

Rapport régional

Étude sur le phénomène
de l'abandon scolaire dans la région
de la Côte-Nord

Présenté au
Comité RAP Côte-Nord

Par Sogémap inc.

Décembre 2002

Sogémap inc.
1075, rue Saint-Alexandre
Longueuil (Québec)
J4H 3H2

Téléphone (514) 990-0546
(450) 670-8952

Télocopieur (450) 670-0009

Courriel : sogemap@sogemap.com
www.sogemap.com

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX.....	V
INTRODUCTION.....	1
Mandat.....	1
Démarche de recherche.....	3
Plan du document.....	4
PREMIÈRE PARTIE : SYNTHÈSE DE LA DOCUMENTATION SUR L'ABANDON SCOLAIRE.....	5
1.1 DÉFINITION DES TERMES : DÉCROCHAGE ET ABANDON SCOLAIRE.....	5
Décrochage scolaire.....	5
Abandon scolaire.....	6
1.2 PROBLÉMATIQUE DE L'ABANDON SCOLAIRE.....	8
1.2.1 <i>Un phénomène lié à la modernisation de la société.....</i>	8
Vers une société du savoir.....	9
1.2.2 <i>Abandon scolaire au Québec : état de la situation.....</i>	10
A Au secondaire.....	10
B Au collégial et à l'université.....	14
1.2.3 <i>Conséquences de l'abandon scolaire au plan économique.....</i>	18
1.2.4 <i>Conséquences de l'abandon scolaire au plan social.....</i>	21
État de santé.....	21
Détresse psychologique.....	22
Consommation de psychotropes.....	23
1.3 FACTEURS FAVORISANT LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SECONDAIRE.....	25
1.3.1 <i>Facteurs familiaux.....</i>	25
1.3.2 <i>Facteurs interpersonnels.....</i>	27
1.3.3 <i>Facteurs individuels.....</i>	27
1.3.4 <i>Facteurs institutionnels.....</i>	29
1.4 PISTES D'INTERVENTION POUR CONTRER LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SECONDAIRE ...	30
1.4.1 <i>Moment de l'intervention.....</i>	30
1.4.2 <i>Nature des interventions.....</i>	32
A Projets s'inscrivant à l'intérieur du curriculum normalisé.....	32
Projets de motivation.....	33
Projets pédagogiques.....	33
Projets d'intervention auprès des élèves en difficulté.....	33
B Projets réalisés à l'intérieur d'un curriculum adapté.....	34
Projets d'enseignement.....	34
Projets d'accompagnement.....	35
1.4.4 <i>Conditions de succès.....</i>	36

1.5	FACTEURS FAVORISANT L'ABANDON SCOLAIRE AU COLLÉGIAL ET À L'UNIVERSITÉ ET PISTES D'INTERVENTION	39
1.5.1	<i>Au collégial</i>	39
1.5.2	<i>À l'université</i>	41
1.5.3	<i>Pistes d'interventions</i>	42
1.6	CONCLUSION SUR LA SYNTHÈSE DE LA DOCUMENTATION.....	43
DEUXIÈME PARTIE : ACTIONS MENÉES AU QUÉBEC POUR LUTTER CONTRE L'ABANDON SCOLAIRE.....		45
2.1	MESURES, PROGRAMMES ET PROJETS GOUVERNEMENTAUX.....	46
2.1.1	<i>Orientations du ministère de l'Éducation</i>	46
	Mise en place de la réforme de l'éducation.....	46
	Plan d'action stratégique 2000-2003.....	47
	Plans de réussite	49
	Politique à l'égard des universités et contrats de performance	51
	Opération Agir autrement.....	52
	Stratégie d'intervention Agir autrement.....	54
2.1.2	<i>Emploi-Québec</i>	56
	Carrefours jeunesse-emploi (CJE)	56
2.1.3	<i>Fonds jeunesse du Québec</i>	57
2.1.4	<i>Sécurité du revenu</i>	58
2.2	PROJETS DU MILIEU SCOLAIRE.....	60
	PRES	60
	PIPA	61
2.3	PROJETS ET INITIATIVES DU MILIEU ASSOCIATIF	62
2.4	CONCLUSION SUR LES ACTIONS MENÉES AU QUÉBEC POUR LUTTER CONTRE L'ABANDON SCOLAIRE	63
TROISIÈME PARTIE : ÉTAT DE LA SITUATION DE L'ABANDON SCOLAIRE SUR LA CÔTE-NORD		65
3.1	CARACTÉRISTIQUES SOCIOÉCONOMIQUES DE LA RÉGION	66
3.1.1	<i>Territoire et démographie</i>	66
	Territoire.....	66
	Population.....	67
	Migration.....	72
3.1.2	<i>Niveau de scolarité</i>	74
3.1.3	<i>Marché du travail</i>	76
3.1.4	<i>Revenu des ménages</i>	78
3.1.5	<i>Indicateurs liés à la santé et à certains facteurs de risques du décrochage</i>	80
3.1.6	<i>Conclusion sur les caractéristiques socioéconomiques</i>	81
3.2	PROBLÉMATIQUE DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SECONDAIRE	82
3.2.1	<i>Obtention d'un diplôme du secondaire</i>	82
3.2.2	<i>Taux de décrochage scolaire au secondaire</i>	84
3.2.3	<i>Performance scolaire des élèves</i>	87
3.2.4	<i>Conclusion sur la problématique du décrochage scolaire au secondaire</i>	89
3.3	ACCESSIBILITÉ AUX ÉTUDES POSTSECONDAIRES ET ABANDON SCOLAIRE AU COLLÉGIAL.....	90

3.3.1	<i>Formation offerte</i>	90
	Formation collégiale.....	90
	Mesures visant la persévérance scolaire.....	91
	Formation universitaire	92
3.3.2	<i>Cheminement des élèves au postsecondaire</i>	93
3.3.3	<i>L'abandon scolaire au collégial et à l'université</i>	96
	Au collégial	96
	À l'université.....	100
3.3.4	<i>Conclusion sur la problématique de l'abandon scolaire au collégial et à l'université</i>	100
3.4	PERCEPTION ET MOBILISATION DE LA RÉGION FACE À LA PROBLÉMATIQUE DE L'ABANDON SCOLAIRE	101
QUATRIÈME PARTIE : STRATÉGIE DE SUIVI DES PROJETS ET D'ANALYSE DE LA DÉMARCHE RÉGIONALE		103
4.1	DÉFINITION D'UN CADRE D'ÉVALUATION POUR LE SUIVI DES PROJETS LOCAUX	103
	Approche évaluative.....	104
4.1.1	<i>Décrire et analyser les fondements du projet</i>	106
	A) Raison d'être	106
	B) Cible	107
	C) Objectifs	107
4.1.2	<i>Présenter l'effort consenti pour mettre le projet sur pied</i>	109
	D) Nature de l'intervention et processus de mise en oeuvre	109
	E) Ressources investies	109
4.1.3	<i>Résultats du projet</i>	110
	F) Production de biens et services	110
	G) Résultats obtenus.....	111
4.2	PLANIFICATION D'UNE ÉVALUATION DU PROCESSUS DE MISE EN ŒUVRE DE LA STRATÉGIE RÉGIONALE.....	112
4.2.1	<i>Indicateurs et tableau de bord</i>	113
4.2.2	<i>Questions d'évaluation</i>	116
	A) Questions sur les fondements des projets.....	116
	B) Questions sur l'effort consenti par le Comité RAP.....	117
	C) Questions sur l'effort consenti par le milieu et les promoteurs de projets	117
	D) Questions sur les effets.....	118
4.3	CONCLUSION SUR LA STRATÉGIE DE SUIVI DES PROJETS ET D'ANALYSE DE LA DÉMARCHE RÉGIONALE	119
CINQUIÈME PARTIE : CONCLUSION		121
	L'abandon scolaire au Québec	121
	L'abandon scolaire sur la Côte-Nord	122
	L'analyse locale.....	123
ANNEXE A (BIBLIOGRAPHIE)		125
ANNEXE B (GUIDES DE DISCUSSION)		135
ANNEXE C (LISTE DES ORGANISMES)		139

ANNEXE D (PROGRAMMES ET PROJETS DU MILIEU SCOLAIRE).....	143
ANNEXE E (REGROUPEMENTS ET ORGANISMES DU MILIEU ASSOCIATIF QUI ONT ÉLABORÉ DES PROJETS POUR CONTRER L'ABANDON SCOLAIRE)	165
ANNEXE F (GROUPES QUÉBÉCOIS DE RECHERCHE SUR L'ABANDON SCOLAIRE).....	179

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1.1 PROPORTION D'UNE GÉNÉRATION QUI N'OBTIENDRA PAS DE DIPLÔME	11
TABLEAU 1.2 PROPORTION DE JEUNES QUI QUITTENT L'ÉCOLE AU SECTEUR JEUNE SANS AVOIR OBTENU UN DIPLÔME	11
TABLEAU 1.3 TAUX D'OBTENTION D'UN DIPLÔME DE FIN D'ÉTUDES SECONDAIRES DANS LES PAYS DE L'OCDE EN 1999	13
TABLEAU 1.4 TAUX D'ACCÈS AU COLLÉGIAL ET AUX PROGRAMMES D'ÉTUDES CONDUISANT À UN GRADE UNIVERSITAIRE, QUÉBEC, 1980-1981 À 1996-1997	14
TABLEAU 1.4 TAUX D'OBTENTION D'UN PREMIER DIPLÔME DU COLLÉGIAL ET TAUX D'OBTENTION DES GRADES UNIVERSITAIRES	15
TABLEAU 1.6 PROPORTION D'ÉTUDIANTS QUI QUITTENT UN PROGRAMME D'ÉTUDES POSTSECONDAIRES SANS AVOIR OBTENU DE DIPLÔME	16
TABLEAU 1.7 TAUX D'OBTENTION D'UN DIPLÔME D'ÉTUDES UNIVERSITAIRES AU QUÉBEC ET DANS LES PAYS DE L'OCDE, 1999	17
TABLEAU 1.8 TAUX DE CHÔMAGE SELON LE NIVEAU DE SCOLARITÉ, QUÉBEC, 1991-2000.....	19
TABLEAU 1.9 INDICE D'EMPLOI SELON LA SCOLARITÉ, 1990-1997	19
TABLEAU 1.10 REVENU D'EMPLOI MOYEN SELON LE NIVEAU DE SCOLARITÉ, QUÉBEC, 1991-2000	20
TABLEAU 1.11 PERCEPTION DE L'ÉTAT DE SANTÉ SELON LA SCOLARITÉ RELATIVE, POPULATION DE 15 ANS ET PLUS, QUÉBEC, 1998	22
TABLEAU 1.12 NIVEAU ÉLEVÉ À L'INDICE DE DÉTRESSE PSYCHOLOGIQUE SELON LA SCOLARITÉ RELATIVE, POPULATION DE 15 ANS ET PLUS, QUÉBEC, 1998.....	23
TABLEAU 2.1 OBJECTIFS RÉGIONAUX FIXÉS DANS LE CADRE DES PLANS DE RÉUSSITE	50
TABLEAU 2.2 DESCRIPTION DES PROJETS ÉLABORÉS DANS LE CADRE D'AGIR AUTREMENT	53
TABLEAU 3.1 POPULATION DES PRINCIPALES VILLES DE LA CÔTE-NORD	67
TABLEAU 3.2 POPULATION SELON LES RÉGIONS ADMINISTRATIVES	69
TABLEAU 3.3 ÂGE DE LA POPULATION SELON LES RÉGIONS ADMINISTRATIVES.....	70
TABLEAU 3.4 FAMILLES SELON LA RÉGION ADMINISTRATIVE, 1996.....	71
TABLEAU 3.5 SOLDE MIGRATOIRE SELON LES RÉGIONS ADMINISTRATIVES	72
TABLEAU 3.6 SOLDE MIGRATOIRE DE LA CÔTE-NORD SELON LE GROUPE D'ÂGE	73
TABLEAU 3.7 POPULATION SELON LES RÉGIONS ADMINISTRATIVES	75
TABLEAU 3.8 POPULATION DE 15 ANS ET PLUS SELON L'ACTIVITÉ SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL, 1996.....	77
TABLEAU 3.9 REVENU DES MÉNAGES SELON LES RÉGIONS ADMINISTRATIVES, 1996	79
TABLEAU 3.10 INDICATEURS LIÉS À LA SANTÉ ET À CERTAINS FACTEURS DE RISQUE	80
TABLEAU 3.11 TAUX D'OBTENTION D'UN PREMIER DIPLÔME D'ÉTUDES SECONDAIRES, SELON LA RÉGION ADMINISTRATIVE (%)	83
TABLEAU 3.12 TAUX DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE PARMIS LES SORTANTS INSCRITS AU SECTEUR RÉGULIER SELON LA COMMISSION SCOLAIRE, 1999-2000 ET 2000-2001	85
TABLEAU 3.13 PROPORTION DE SANS DIPLÔME PARMIS LES ÉTUDIANTS INSCRITS À LA FORMATION PROFESSIONNELLE APRÈS DEUX ANS, 1998-1999 ET 1999-2000	86
TABLEAU 3.14 RETARD SCOLAIRE DES ÉLÈVES DE LA 6 ^E ANNÉE DU PRIMAIRE, 1999-2000 ET 2000-2001.....	87

TABLEAU 3.15 RÉSULTATS AUX ÉPREUVES DU SECONDAIRE DANS LES MATIÈRES POUR LESQUELLES IL Y A EU DES ÉPREUVES UNIQUES EN JUIN 2001, AU SECTEUR DES JEUNES, SELON LA RÉGION ADMINISTRATIVE	88
TABLEAU 3.16 NOMBRE D'ÉTUDIANTS INSCRITS AU COLLÉGIAL À TEMPS PLEIN, 1996 À 2002 (TRIMESTRE AUTOMNE)	93
TABLEAU 3.17 NOUVEAUX INSCRITS AU COLLÉGIAL, DANS LES ÉTABLISSEMENTS COLLÉGIAUX DU QUÉBEC, À L'ENSEIGNEMENT ORDINAIRE À TEMPS PLEIN (DEC), QUI ÉTAIENT INSCRITS (EN DÉBUT D'ANNÉE SCOLAIRE) EN 5E SECONDAIRE FORMATION GÉNÉRALE À TEMPS PLEIN (SECTEUR JEUNES) UN AN AVANT L'ENTRÉE AU COLLÉGIAL, DANS UNE ÉCOLE (PUBLIQUE, PRIVÉE OU HORS-RÉSEAU) DE LA CÔTE-NORD (RAS 09), SELON LA CS ET L'ÉCOLE DE PROVENANCE, LA RÉGION D'ÉTUDES COLLÉGIALES, LE COLLÈGE DE DESTINATION, LE TYPE DE FORMATION ET LE PROGRAMME COLLÉGIAL CHOISIS.	95
TABLEAU 3.18 TAUX DE RÉUSSITE ET DE DIPLÔMATION DES ÉTUDIANTS DU CÉGEP DE BAIE-COMEAU, 1989-1997	98
TABLEAU 3.19 TAUX DE RÉUSSITE ET DE DIPLÔMATION DES ÉTUDIANTS DU CÉGEP DE SEPT-ÎLES, 1989-1997	99
TABLEAU 4.1 APPROCHE ÉVALUATIVE.....	105
TABLEAU 4.2 INDICATEURS.....	114

INTRODUCTION

Le présent document constitue le rapport régional. Il est le premier d'une série de sept rapports qui présentent les informations recueillies dans le cadre de l'étude sur le phénomène de l'abandon scolaire dans la région de la Côte-Nord¹. Cette étude a été réalisée par la firme de recherche *Sogémap inc.* pour le compte du Comité RAP Côte-Nord.

Un rapport régional et six rapports locaux ont été produits dans le cadre de cette étude. Le rapport régional présente d'abord une synthèse de la documentation portant sur l'abandon scolaire; il décrit ensuite les actions mises en œuvre au Québec pour lutter contre ce phénomène et l'état de la situation de l'abandon scolaire dans la région de la Côte-Nord; enfin, il fournit un cadre d'évaluation qui permettra d'effectuer, dans les années à venir, un suivi des projets locaux et de la stratégie régionale du Comité RAP. Par ailleurs, six rapports locaux ont également été rédigés en complément à ce rapport régional. Ces rapports locaux décrivent la problématique du décrochage scolaire dans chacune des cinq MRC² de la région et dans le territoire de la Basse-Côte-Nord.

Mandat

Le Comité RAP Côte-Nord réunit des représentants d'organismes scolaires, sociosanitaires et économiques concernés par l'abandon scolaire et ses conséquences sur la Côte-Nord. Il a été mis sur pied en 1999 afin d'élaborer une stratégie pour lutter contre ce phénomène.

Parmi les actions privilégiées par ce comité afin de promouvoir la réussite, l'accomplissement et la persévérance scolaire, on compte la mise en œuvre d'initiatives locales visant à prévenir l'abandon scolaire. Dans le but de fournir les outils nécessaires aux intervenants et acteurs locaux qui

¹ La présente étude exclue les communautés autochtones de la Côte-Nord.

² La région administrative de la Côte-Nord est composée de cinq MRC : Haute-Côte-Nord, Manicouagan, Sept-Rivières, Caniapiscau et Minganie.

auront à mettre sur pied des projets, les membres du comité régional étaient d'avis qu'une étude devait être effectuée pour dresser un état de la problématique de l'abandon scolaire et un profil des milieux dans lesquels ils interviennent.

Le comité régional, à travers son comité scientifique, reconnaissait également la nécessité de définir dès maintenant une stratégie de reddition de comptes pour les projets qui seront mis en œuvre dans les milieux. Il souhaitait aussi qu'une analyse de la démarche régionale soit effectuée, afin que cette démarche puisse être appréciée en regard des projets réalisés et des expériences vécues par le Comité.

Dans le but de répondre à ces besoins, le Comité RAP Côte-Nord a fait appel à la firme de recherche *Sogémap inc.* pour la réalisation d'une étude. Les objectifs généraux de cette étude sont :

- acquérir les connaissances pour mieux comprendre la manifestation du phénomène de l'abandon scolaire sur la Côte-Nord;
- parfaire les connaissances quant aux stratégies et moyens d'action disponibles et réputés efficaces en matière de prévention de l'abandon scolaire.

À ces objectifs généraux s'ajoutent cinq objectifs spécifiques auxquels l'étude doit également répondre :

- établir les facteurs de risque et de protection, ainsi que les conséquences associés à l'abandon scolaire sur la Côte-Nord;
- évaluer l'ampleur de la problématique de l'abandon scolaire sur la Côte-Nord et dans les différents territoires de MRC;
- recenser les programmes, outils et expériences mis de l'avant au Québec pour agir sur le phénomène de l'abandon scolaire;
- déterminer les caractéristiques propres à la région et aux différentes localités qui influencent la manifestation de la problématique, la capacité d'agir et l'appropriation des outils et stratégies d'action;
- élaborer un cadre d'évaluation permettant le suivi des projets et la reddition de comptes.

Démarche de recherche

Pour rédiger le rapport régional et les rapports locaux, plusieurs stratégies de collecte d'information ont été utilisées. Une **synthèse de la documentation sur l'abandon scolaire** a d'abord été réalisée. Nous avons ainsi pris connaissance des documents que nous a remis le comité scientifique du Comité RAP; nous avons par la suite complété cette documentation par des recherches dans Internet et dans des répertoires spécialisés. La liste des documents répertoriés est présentée à l'annexe A. Ces documents nous ont permis de définir la problématique de l'abandon scolaire et de recueillir les informations nécessaires à la préparation des outils de collecte d'information (guide de discussion [voir annexe B]).

Une **collecte de données sur l'abandon scolaire et sur les indicateurs socioéconomiques au Québec et dans la région de la Côte-Nord** a ensuite été effectuée. Cette collecte a été réalisée à partir, d'une part, de documents publiés dans Internet par différents ministères ou organismes et, d'autre part, de données qui nous ont été remises par les représentants de ministères et d'organismes contactés.

Afin d'obtenir les données les plus récentes sur l'abandon scolaire, le cheminement scolaire des étudiants et le retour aux études de la population adulte, nous avons également communiqué avec un représentant régional du ministère de l'Éducation, de même qu'avec des représentants des commissions scolaires et des cégeps de la Côte-Nord.

Les données recueillies nous ont permis d'effectuer des comparaisons entre les régions du Québec afin de faire ressortir les spécificités de la Côte-Nord. Nous avons également été en mesure de faire une analyse comparative entre les différentes localités de la Côte-Nord.

De plus, des **groupes de discussion** ont été tenus dans les cinq MRC de la Côte-Nord ainsi qu'en Basse-Côte-Nord. Pour chacun des territoires visités, nous avons invité des représentants d'organismes provenant du réseau de l'éducation, de bureaux locaux de ministères et d'organismes publics présents dans la MRC, d'organismes municipaux, d'organismes à but non lucratif et d'associations syndicales et patronales. Au total, dix groupes de discussion ont été tenus.

La liste des organismes qui ont participé à ces groupes est présentée à l'annexe C. Dans le cadre de ces groupes, les discussions ont porté sur les particularités des localités visitées en ce qui concerne l'abandon scolaire (voir le guide de discussion à l'annexe B).

Finalement, des **entrevues individuelles** ont eu lieu avec des directeurs d'écoles qui ont mis sur pied des projets visant à contrer l'abandon scolaire.

Plan du document

Le présent document se divise en cinq parties. La première partie présente une synthèse de la documentation sur le phénomène de l'abandon scolaire. La deuxième partie décrit les actions mises de l'avant au Québec pour lutter contre l'abandon scolaire. La troisième partie analyse la situation de l'abandon scolaire dans la région de la Côte-Nord. La quatrième partie propose un cadre d'évaluation qui permettra le suivi des projets locaux et une appréciation de la stratégie régionale du Comité. Finalement, la cinquième partie permet de conclure sur la situation régionale.

PREMIÈRE PARTIE : SYNTHÈSE DE LA DOCUMENTATION SUR L'ABANDON SCOLAIRE

Dans le cadre de notre mandat, la synthèse de la documentation permet de déterminer les principales composantes de la problématique de l'abandon scolaire. Cette information sera particulièrement utile pour bien comprendre le phénomène et ses implications sur la Côte-Nord, ainsi que pour définir les conditions qui favoriseront la mise en œuvre d'initiatives locales.

Dans un processus de mise en œuvre d'initiatives locales, cette synthèse permet également d'identifier les concepts qui aideront à baliser les interventions; notamment en identifiant des cibles d'intervention.

1.1 Définition des termes : décrochage et abandon scolaire

Décrochage scolaire

Il existe plusieurs définitions de l'expression *décrochage scolaire*. Toutefois, ces termes sont généralement employés pour parler de l'interruption des études avant l'obtention d'un diplôme de niveau secondaire. Les termes *décrochage scolaire* sont donc en lien avec l'obligation légale, au Québec, de fréquenter une école jusqu'au dernier jour du calendrier scolaire de l'année au cours de laquelle un enfant atteint l'âge de 16 ans ou au terme de laquelle il obtient un diplôme de niveau secondaire.

Pour ce qui est du terme *décrocheur*, il peut qualifier « une personne qui quitte en cours d'études, sans terminer le cycle

commencé »³. Cependant, dans le cadre de la présente étude, nous retiendrons plutôt la définition du ministère de l'Éducation du Québec, pour qui le décrocheur est celui qui n'obtient pas un diplôme de niveau secondaire. Ainsi, sera considéré comme *décrocheur*

[l]'élève qui est inscrit au secteur des jeunes au début de l'année scolaire, [qui] ne l'est plus l'année suivante, n'est pas titulaire d'un diplôme d'étude secondaire et réside toujours au Québec l'année suivante. Les départs liés à des phénomènes extrascolaires (mortalités et départ du Québec) ne sont pas inclus au nombre d'abandons.⁴

Cette définition se base sur la façon dont le ministère calcule la prévalence du décrochage. Il s'agit en fait de suivre une cohorte de jeunes qui commencent leurs études secondaires en même temps et d'enregistrer, sur une période de cinq ans ou plus, le nombre d'élèves qui interrompent leur scolarité. Cette méthode de calcul porte donc sur la probabilité d'abandonner sans avoir obtenu un diplôme plutôt que sur le taux de décrochage.⁵

Abandon scolaire

On constate une certaine confusion, dans la documentation, en ce qui a trait à l'utilisation des termes *abandon* et *décrochage scolaire*. Toutefois, dans la majorité des cas, *abandon* a un sens plus large que *décrochage*. Comme nous l'avons déjà indiqué, le décrochage scolaire fait généralement référence à une interruption prolongée des études avant l'obtention d'un diplôme de niveau secondaire. Quant à l'abandon scolaire, il définit, la plupart du temps, toute interruption des études et ce, quel que soit le niveau d'enseignement (primaire, secondaire, collégial ou universitaire).

³ LEGENDRE, R., *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin éditeur, p. 305.

⁴ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire*, Québec, Ministère de l'Éducation du Québec.

⁵ JANOSZ, M., et LE BLANC, M. *Les décrocheurs potentiels au secondaire : prévalence, facteurs de risque et dépistage* dans PRISME, été 1997, vol. 7, n° 2.

Nous utilisons donc, pour définir notre sujet d'étude, l'expression *abandon scolaire*. Moins restrictive, elle permet en effet d'aborder tous les aspects liés à l'interruption des études. Néanmoins, étant donné les conséquences socioéconomiques liées à la sous-scolarisation et à l'absence d'un diplôme, il sera davantage question, dans la présente étude, du décrochage scolaire au niveau secondaire. Nous aborderons toutefois la problématique de l'abandon scolaire au collégial et à l'université en termes d'impact sur le développement économique de la région.

1.2 Problématique de l'abandon scolaire

1.2.1 Un phénomène lié à la modernisation de la société

Bien que les Québécois, comme la majorité des citoyens des pays occidentaux, n'aient jamais été aussi instruits, les appels à la mobilisation au sujet de la prévention du décrochage scolaire sont de plus en plus nombreux. En fait, les normes concernant la scolarisation et la réussite scolaire ont beaucoup évolué; cette évolution est en lien direct avec les transformations économiques, sociales et politiques des dernières décennies.

...durant la première moitié du XX^e siècle, les décrocheurs étaient fortement majoritaires; l'absence de diplôme ou de formation spécialisée n'empêchait pas les individus de s'intégrer à la société adulte. La vision du décrochage scolaire comme un problème social ou individuel est fortement tributaire des contextes sociaux, économiques, industriels et politiques qui prévalent à une époque donnée. L'engorgement progressif du marché de l'emploi pour les jeunes, la disparition de milieux de vie légitimes en dehors de l'école, l'invasion de la technologie dans la vie quotidienne, une économie de plus en plus fondée sur la maîtrise du savoir et de l'information, le désengagement de l'État en matière de soutien social et sanitaire, voilà autant de changements historiques qui incitent à concevoir le décrochage scolaire comme une menace sérieuse à la qualité de vie des individus et au potentiel d'adaptation de la société.⁶

Ainsi, dans les années 80, le gouvernement du Québec a pris réellement conscience de l'importance du phénomène de l'abandon scolaire. Jusqu'au milieu des années 80, le

⁶ JANOSZ, M., FALLU, J-B., DENIGER M.A., «La prévention du décrochage scolaire, facteurs de risque et efficacité des programmes d'intervention» dans VITARO, F., GAGNON, C., *Prévention des problèmes d'adaptation : les problèmes externalisés*, Sainte-Foy, P.U.Q., 2000, p. 117.

décrochage constituait un comportement déviant, parce qu'il s'éloignait d'un idéal; cependant, le décrochage est maintenant perçu comme un handicap pour l'individu et la société.

Le gouvernement craint en effet, d'une part, une pénurie de main-d'œuvre dans les secteurs clés de l'économie (ce qui aurait des conséquences importantes sur le développement de ces secteurs) et, d'autre part, les conséquences sociales liées à l'émergence d'une sous-classe de chômeurs incapables d'intégrer le marché du travail.

Vers une société du savoir

Comme le souligne le ministère de l'Éducation du Québec⁷, nous nous dirigeons vers une société du savoir. Cette société du savoir, et son éclatement en savoirs spécialisés, apparaît particulièrement déterminante, tant pour la création de la richesse qu'à titre d'élément structurant les rapports sociaux. Par ailleurs, dans le futur, cette société du savoir s'appuiera davantage sur les technologies de l'information et de la communication, lesquelles constitueront une structure en réseaux pour favoriser la circulation de l'information.

Une autre tendance forte des prochaines années sera la progression de la mondialisation des marchés, avec la transformation rapide des systèmes de production qui s'y rattache, et avec les enjeux, notamment sociaux et culturels, qui en résultent. Les produits de l'économie du savoir sont de plus en plus destinés à des marchés internationaux, ce qui nécessite de nouvelles stratégies concurrentielles de la part des entreprises comme des États.

La société du savoir et la progression de la mondialisation des marchés se caractérise par la complexification des fonctions du travail. À cet égard, les employeurs misent de plus en plus sur une main d'œuvre compétitive, polyvalente et créative. Ils exigent de cette main-d'œuvre qu'elle sache utiliser les nouveaux outils technologiques et de communication, et qu'elle ait la capacité de s'adapter à l'évolution rapide des fonctions du travail découlant des nouveaux savoirs et de leurs applications technologiques. Les

⁷ *Plan stratégique 2000-2003 du ministère de l'Éducation*, mars 2000, Québec, ministère de l'Éducation, p.3-4.

employeurs souhaitent également que les nouveaux diplômés possèdent des habiletés « génériques » particulières, notamment relationnelles, en particulier une facilité de communiquer ainsi qu'une capacité de travailler en équipe. Bref, le niveau de compétence requis sur le marché du travail a nettement tendance à s'élever, dans tous les types d'entreprises comme dans le travail autonome.

Dans un tel contexte, l'éducation s'avère un facteur déterminant pour l'avenir de toute société; elle constitue un investissement essentiel et rentable à tous points de vue, tant pour les personnes que pour l'État, les entreprises et la collectivité. Non seulement les personnes davantage scolarisées contribuent-elles significativement aux revenus de l'État, mais il a également été démontré clairement que celles-ci consomment moins de services publics « lourds » : soins de santé, assurance-emploi, aide sociale et autres. Bref, l'éducation devient plus que jamais un des enjeux stratégiques pour assurer le développement social et économique du Québec.

1.2.2 Abandon scolaire au Québec : état de la situation⁸

A Au secondaire

Selon les données du ministère de l'Éducation du Québec, dans une génération de 100 personnes, 97 parviendront aux études secondaires et 83 obtiendront un premier diplôme du secondaire. Parmi ces 83 personnes, 71 acquerront leur diplôme avant l'âge de 20 ans et 12, à l'âge de 20 ans et plus.

Le tableau 1.1 présente la proportion d'une génération qui n'obtiendra pas de diplôme. L'observation des données indique une tendance à la baisse de la probabilité de n'obtenir aucun diplôme. Cette probabilité est en effet passée de 43,0 % en 1975-1976 à 16,5 % en 1999-2000. Les comparaisons selon le sexe révèlent toutefois un écart important entre hommes et femmes. La probabilité de

⁸ Les données et les constats présentés dans cette section proviennent du document *Indicateurs de l'éducation*, édition 2001 et édition 2002, Québec, ministère de l'Éducation.

n'obtenir aucun diplôme est de 23,2 % chez les hommes alors qu'elle n'est que de 9,6 % chez les femmes.

TABLEAU 1.1
Proportion d'une génération qui n'obtiendra pas de diplôme

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Femmes	36,9	14,4	4,9	11,4	9,5	9,6
Hommes	48,8	26,9	18,5	26,0	23,2	23,2
Ensemble	43,0	20,8	11,9	18,9	16,5	16,5

Source : *Indicateurs de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation, 2001.

Les données du tableau 1.1 ne donnent pas une idée précise du problème du décrochage. En fait, une proportion substantielle de personnes quittent l'école à un moment ou l'autre de leurs études et reviennent avant l'âge de 20 ans pour obtenir un premier diplôme.

Le tableau 1.2 est beaucoup plus précis quant à l'ampleur réelle du phénomène du décrochage scolaire. Il fait état de la proportion d'élèves qui délaissent l'école au secteur jeune sans avoir obtenu de diplôme. Bien que cet indice ne soit pas définitif, il permet d'établir la proportion de jeunes qui quittent le réseau scolaire de façon temporaire ou définitive, sans avoir décroché un diplôme.

TABLEAU 1.2
Proportion de jeunes qui quittent l'école au secteur jeune sans avoir obtenu un diplôme

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Femmes	41,5	22,7	23,0	25,8	23,9	24,5
Hommes	52,6	33,5	35,9	41,2	37,9	39,3
Ensemble	47,1	28,3	29,6	33,7	31,1	32,1

Source : *Indicateurs de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation, 2001.

Le tableau 1.2 indique donc un taux de décrochage réel de 32,1 % chez les jeunes. L'analyse historique indique, par ailleurs, une tendance à la baisse de la proportion de jeunes qui quittent l'école sans obtenir de diplôme. Cette proportion

est passée de 47,1 % en 1975-1976 à 32,1 % en 1999-2000. Toutefois, depuis 1985-1986, le Québec réalise peu de progrès quant au décrochage scolaire chez les jeunes; la proportion de jeunes qui quittent l'école au secteur jeune sans obtenir de diplôme est même en légère hausse.

La comparaison selon le sexe indique, quant à elle, un écart important entre les hommes et les femmes. La proportion de jeunes décrocheurs est de 39,3 %, alors qu'elle n'est que de 24,5 % chez les jeunes femmes.

Le phénomène du décrochage scolaire est donc important au Québec. Ainsi, quoique le Québec ait un taux d'obtention du diplôme de fin d'études secondaires relativement élevé, la proportion de jeunes qui « décrochent » du secteur jeune avant d'obtenir un diplôme demeure très élevée.

Nous ne sommes pas en mesure d'établir des comparaisons internationales sur le décrochage. Les données existantes ne portent que sur le taux d'obtention d'un diplôme, ce qui correspond à la méthode de calcul du tableau 1.1 sur la proportion d'une génération sans diplôme. Les comparaisons possibles permettent toutefois de relativiser l'importance de la problématique de l'abandon scolaire et de l'obtention d'un diplôme. En fait, bien que le Québec obtienne de moins bons résultats que la majorité des pays de l'OCDE, il parvient à de meilleurs résultats que ses principaux partenaires économiques, soit le reste du Canada et les États-Unis. Comme le démontre le tableau 1.3, le taux d'obtention d'un diplôme au Québec (83 %) est en effet de cinq points supérieur à celui enregistré aux États-Unis (78 %), et de 11 points supérieur à celui de l'ensemble du Canada (72 %).

TABLEAU 1.3
Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires
dans les pays de l'OCDE en 1999

	Taux d'obtention d'un diplôme (%)
Japon	95
Hongrie	92
Allemagne (1998)	92
Pays-Bas	92
Corée	91
Danemark	90
Finlande	89
Irlande (1998)	86
France	85
Suisse	83
Belgique (flamande)	83
Québec	83
Islande	82
États-Unis	78
Suède	74
Italie	73
Espagne	73
Canada (1998)	72
Grèce	67
République tchèque	52

Source : *Indicateurs de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation, 2002.

B Au collégial et à l'université

Le tableau 1.4 indique le taux d'accès au collégial et aux programmes d'études universitaires. Ces données révèlent d'abord une tendance à la hausse du taux d'accès aux études collégiales. Ce taux est en effet passé de 43,2 % en 1980-1981 à 63,2 % en 1996-1997. Toutefois, nous observons depuis 1992-1993 une certaine stagnation. Le même phénomène s'observe pour les études de premier cycle universitaire (baccalauréat). Le taux d'accès a ainsi atteint un sommet en 1992-1993 (39,5 %), pour ensuite diminuer légèrement en 1994-1995 (35,5 %) et en 1996-1997 (34,0 %). Pour ce qui est des études de maîtrise et de doctorat, le taux d'accès connaît une tendance à la hausse depuis 1984-1985.

TABLEAU 1.4
Taux d'accès au collégial et aux programmes d'études
conduisant à un grade universitaire, Québec, 1980-1981 à
1996-1997

	1980- 1981	1982- 1983	1984- 1985	1987- 1988	1989- 1990	1990- 1991	1992- 1993	1994- 1995	1996- 1997 ²
Collégial									
Tous types de formations ¹	43,2 %	47,5 %	--	56,8 %	--	61,2 %	63,8 %	63,6 %	63,2%
Universitaire									
Baccalauréat	--	--	29,9 %	34,6 %	35,6 %	37,0 %	39,5 %	35,5 %	34,0%
Maîtrise	--	--	6,7 %	7,3 %	6,8 %	7,1 %	8,3 %	8,5 %	9,0%
Doctorat	--	--	1,1 %	1,4 %	1,5 %	1,5 %	1,8 %	1,9 %	1,8%

¹L'enseignement collégial inclut l'ensemble des programmes offerts, soit la formation technique, la formation pré-universitaire et le programme accueil et intégration.

²Pour l'année 1996-1997, le ministère de l'Éducation a effectué une estimation des taux d'accès.

Source : *Indicateurs de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation du Québec, 1998.

Le tableau 1.5 permet de présenter le taux d'obtention d'un premier diplôme d'études collégiales et le taux d'obtention des grades universitaires. Ces taux ont connu des augmentations significatives depuis 1975. Au collégial, le taux d'obtention est passé de 22,2 % à 38,1 %. À l'université, il est passé de 14,9 % à 26,6 % au baccalauréat, de 2,7 % à 7,1 % à la maîtrise et de 0,4 % à 1,1 % au doctorat. Comme pour le taux d'obtention du diplôme d'études secondaires,

l'obtention de diplôme au collégial et à l'université connaît une certaine stagnation depuis les années 1980.

TABLEAU 1.4

Taux d'obtention d'un premier diplôme du collégial et taux d'obtention des grades universitaires

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1998-1999	1999-2000
Collégial					
Pré-universitaire	13,5%	21,1%	24,3%	24,5%	23,3%
Technique	7,5%	11,4%	13,4%	14,7%	14,8%
Tous les diplômes	22,2%	34,3%	38,3%	39,1%	38,1%
Universitaire					
Baccalauréat	14,9%	19,0%	29,0%	27,3%	26,6%
Maîtrise	2,7%	3,9%	6,0%	6,5%	7,1%
Doctorat	0,4%	0,5%	0,9%	1,0%	1,1%

Source : *Indicateurs de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation du Québec, 2002.

La comparaison entre les données du tableau 1.4 et celles du tableau 1.5 indique un écart important entre l'accès aux études postsecondaires et l'obtention d'un diplôme. En fait, comme il est précisé au tableau 1.6, il y a une proportion importante d'étudiants qui quittent un programme d'études postsecondaires sans avoir obtenu de diplôme. En 1999-2000, 32,5 % des étudiants du collégial inscrits à une formation pré-universitaire ont quitté sans obtenir de diplôme d'études collégiales (DEC). Cette proportion est de 45,1 % pour les étudiants inscrits à une formation technique. Pour ce qui est des études universitaires, 34,2 % des étudiants inscrits au baccalauréat ont quitté en 1999-2000 avant l'obtention d'un diplôme. Cette proportion est de 32,8 % pour les étudiants de maîtrise et de 47,0 % pour ceux de doctorat.

TABLEAU 1.6
Proportion d'étudiants qui quittent un programme d'études postsecondaires sans avoir obtenu de diplôme

	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1998-1999	1999-2000
Collégial						
Pré-universitaire	33,2%	34,9%	28,6%	35,3%	30,1%	32,5%
Technique	41,0%	44,9%	41,4%	46,1%	44,4%	45,1%
Universitaire						
Baccalauréat	-	-	38,5%	34,1%	33,6%	34,2%
Maîtrise	-	-	35,5%	34,4%	33,3%	32,8%
Doctorat	-	-	47,7%	43,7%	46,1%	47,0%

Source : *Indicateurs de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation du Québec, 2002.

Le tableau 1.7 permet de comparer la situation du Québec, quant à l'obtention d'un diplôme universitaire, avec celle de plusieurs pays industrialisés de l'OCDE. Ainsi, en 1999, le taux d'obtention d'un baccalauréat était de 27,3 % au Québec, soit 3,0 points au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE (24,3 %). En ce qui concerne le diplôme de maîtrise, le Québec enregistrerait un taux d'obtention de 6,5 %, soit 1,1 point de plus que la moyenne des pays de l'OCDE (5,4 %). Enfin, en ce qui a trait au taux d'obtention d'un doctorat, le Québec avait un taux de 1,0 %, identique à la moyenne des pays de l'OCDE.

TABLEAU 1.7
Taux d'obtention d'un diplôme d'études universitaires au Québec et dans les pays de l'OCDE, 1999

Pays	Baccalauréat	Maîtrise	Doctorat
Nouvelle-Zélande	37,3	15,9	0,8
Royaume-Uni	36,8	12,7	1,3
Norvège	33,9	4,6	1,0
Finlande	33,9	0,7	1,7
Pays-Bas	33,5	1,2	1,0
États-Unis	33,2	14,3	1,3
Espagne	30,3	n.d.	0,5
Canada	29,3	4,7	0,8
Japon	29,0	2,6	0,6
Québec	27,3	6,5	1,0
Suède	27,2	0,6	2,4
Corée	27,1	3,0	0,6
Australie	27,0	8,5	1,2
France	24,9	6,7	1,2
Belgique	17,8	5,1	0,6
Italie	16,0	3,3	0,4
Allemagne	16,0	n.d.	1,8
Mexique	11,2	n.d.	n.d.
République tchèque	10,8	1,7	0,5
Danemark	6,2	9,1	0,6
Moyenne des pays	24,3	5,4	1,0

Source : *Indicateurs de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation du Québec, 2002.

1.2.3 Conséquences de l'abandon scolaire au plan économique

Il a été maintes fois démontré que l'éducation contribue directement à la croissance du revenu national, en améliorant les qualifications et les capacités productives de la force de travail. Ainsi, les pays les plus avancés économiquement sont généralement ceux où les dépenses en éducation sont les plus élevées.

L'abandon scolaire n'est pas seulement un frein au développement et à la modernisation de l'économie d'un pays; il a également un impact considérable sur les finances publiques. Ainsi, le coût de l'abandon scolaire se calcule en milliards de dollars : perte de revenus, manque à gagner en termes de revenus fiscaux, accroissement des dépenses des services sociaux et des soins de santé, augmentation de la criminalité, etc.

Uniquement pour le décrochage scolaire au primaire et au secondaire, Moisset et Toussaint⁹ estimaient qu'en 1991, au Québec, le coût économique d'un tel phénomène était de l'ordre de 4 à 5 milliards de dollars. À l'époque, cette somme représentait environ les deux tiers des dépenses globales consacrées à l'enseignement primaire et secondaire.

Au plan individuel, les pertes économiques sont également importantes. Les décrocheurs ont plus de difficulté à obtenir un emploi, puisque les exigences du marché du travail en matière de qualifications et de formation augmentent constamment. Les emplois qui leur sont accessibles sont le plus souvent non spécialisés, précaires et faiblement rémunérés. Ainsi, les décrocheurs sont davantage susceptibles de recevoir un soutien financier de l'État.

À titre d'exemple, le tableau 1.8 présente le taux de chômage selon le niveau de scolarité. En 2000, le taux de chômage des personnes ne détenant pas de diplôme d'études secondaires était de plus de 14 % (16,3 % pour les personnes ayant de 0 à 8 ans d'études, et 14,4 % pour les personnes ayant des études secondaires partielles), alors qu'il n'était que de 8,2 % pour

⁹ MOISSET, J., TOUSSAINT, P., « Pourquoi faut-il combattre l'abandon scolaire? Une perspective socio-économique », dans *Pour favoriser la réussite scolaire. Réflexions et pratiques*, Sainte-Foy, Éditions Saint-Martin, 1992.

celles détentrices d'un diplôme d'études secondaires. Fait à noter : le taux de chômage est moins élevé pour les détenteurs d'un diplôme d'études secondaires que pour les personnes ayant abandonné des études postsecondaires avant d'avoir obtenu un diplôme (8,2 % contre 10,1 %). Quant à ceux qui ont obtenu un certificat ou un diplôme d'études postsecondaires, le taux de chômage n'est que de 6,5 % (4,2 % pour ceux qui ont obtenu un grade universitaire).

TABLEAU 1.8
Taux de chômage selon le niveau de scolarité, Québec, 1991-2000

Niveau de scolarité	1991	1996	1999	2000
0-8 ans d'études	17,5 %	17,9 %	16,0 %	16,3 %
Études secondaires partielles	17,0 %	18,0 %	14,8 %	14,4 %
Études secondaires complétées	12,1 %	11,9 %	9,6 %	8,2 %
Études postsecondaires partielles	12,2 %	13,6 %	12,0 %	10,1 %
Certificat ou diplôme d'études postsecondaires	9,6 %	10,1 %	7,2 %	6,5 %
Grade universitaire	5,9 %	6,2 %	5,3 %	4,2 %

Source : *Le Québec chiffres en main*, Institut de la statistique du Québec, 2002, p.13

Le tableau 1.9 révèle, quant à lui, que les emplois disponibles pour les personnes sans diplôme sont également de moins en moins nombreux. Par exemple, de 1990 à 1997, les emplois ne nécessitant que des études primaires ont connu une baisse de 38 % (l'indice d'emploi est passé de 100 à 62). À l'opposé, les emplois nécessitant des études universitaires ont connu une hausse de 48 % (l'indice d'emploi est passé de 100 à 148).

TABLEAU 1.9
Indice d'emploi selon la scolarité, 1990-1997

Niveau de scolarité	1990	1992	1994	1996	1997
Études primaires	100	85	76	70	62
Études secondaires	100	90	89	86	81
Études postsecondaires	100	100	108	114	121
Études universitaires	100	116	127	136	148

Source : CREPUQ, « Quelques données et indicateurs significatifs sur le système universitaire québécois », janvier 1999.

Le tableau 1.10 indique que les personnes sans diplôme obtiennent également des revenus moins élevés lorsque employées. Pour l'année 2000, une personne détenant un diplôme d'études secondaires avait un revenu moyen d'emploi de 24 134 \$, comparativement à 16 544 \$ pour une personne ayant entre 0 et 8 ans de scolarité. Le revenu moyen d'emploi était de 19 253 \$ pour une personne ayant entre 9 et 10 ans de scolarité et 18 379 \$ pour une personne ayant entre 11 et 13 ans de scolarité sans avoir obtenu de diplôme. Pour ce qui est des personnes diplômées du postsecondaire, le revenu d'emploi moyen était de 26 325 \$ pour les détenteurs de diplôme d'études collégiales et de 43 840 \$ pour les détenteurs d'études universitaires.

TABLEAU 1.10
Revenu d'emploi moyen selon le niveau de scolarité,
Québec, 1991-2000

Niveau de scolarité	1991	1996	1999	2000
0-8 ans d'études	15 631\$	15 399 \$	15 641\$	16 544\$
9 ^e -10 ^e année	17 324\$	18 765\$	18 468\$	19 253\$
11 ^e -13 ^e année sans diplôme d'études secondaires	18 058\$	19 776\$	19 558\$	18 379\$
11 ^e -13 ^e année avec diplôme d'études secondaires	21 936\$	23 020\$	23 114\$	24 134\$
Études postsecondaires ¹ sans diplôme	18 809\$	16 536\$	19 820\$	18 249\$
Études postsecondaires ¹ avec diplôme	26 009\$	25 855\$	25 348\$	26 325\$
Diplôme universitaire	40 124\$	41 876\$	40 339\$	43 840\$

Selon la terminologie de Statistique Canada, le secteur postsecondaire comprend tous les programmes d'études menant à des diplômes et à des certificats de métiers (dont les DEP) et exclut le secteur universitaire. Ce dernier secteur comprend les programmes d'études qui conduisent, au minimum, à l'obtention d'un baccalauréat.

Source : *Le Québec chiffres en main*, Institut de la statistique du Québec, 2002, p.15.

1.2.4 Conséquences de l'abandon scolaire au plan social

Les recherches effectuées par Moisset et Toussaint¹⁰ démontrent que les jeunes qui décrochent, même après trois ou quatre années d'études secondaires, ont généralement une très grande pauvreté de vocabulaire, ainsi qu'une faible capacité de lecture et d'écriture. Outre ces difficultés de communication, ils sont également affligés de connaissances plutôt limitées en mathématiques et en sciences. Ces faiblesses s'accompagnent d'un savoir-faire mal assuré, c'est-à-dire que les jeunes décrocheurs sont davantage sujets au manque d'estime de soi, de confiance et à des problèmes d'adaptation qui les rendront instables après une situation difficile.

Il n'est donc pas étonnant que l'abandon scolaire puisse conduire à diverses formes de délinquance et de déviance sociale. La documentation consultée souligne également que les décrocheurs, à cause de leurs difficultés socioéconomiques, peuvent éprouver des problèmes de santé physique et mentale, des problèmes de consommation d'alcool et de drogues et des problèmes liés à la criminalité juvénile et adulte. Ces situations peuvent avoir des répercussions sociales importantes, dans la mesure où les décrocheurs deviendront des parents peu scolarisés, ce qui augmentera les risques que leurs enfants éprouvent des difficultés scolaires et finissent par abandonner l'école.

État de santé

L'Enquête sociale et de santé 1998 démontre l'existence d'un lien entre la perception de l'état de santé des gens et la scolarité. En général, les personnes les moins scolarisées évaluent moins favorablement leur état de santé que les plus scolarisées. Comme l'indique le tableau 1.11, les personnes les moins scolarisées sont les plus nombreuses à percevoir leur état de santé comme étant moyen ou mauvais. À l'inverse, les personnes les plus scolarisées sont les plus nombreuses à percevoir leur état de santé comme excellent.

¹⁰ *Op. cit.*

TABLEAU 1.11
Perception de l'état de santé selon la scolarité relative,
population de 15 ans et plus, Québec, 1998

Scolarité relative	PERCEPTION DE L'ÉTAT DE SANTÉ			
	Excellent	Très bon	Bon	Moyen ou mauvais
Plus faible	15,0%	29,0%	38,4%	17,6%
Faible	17,2%	34,8%	37,4%	10,7%
Moyenne	16,4%	39,2%	34,8%	9,6%
Élevée	17,8%	37,9%	34,1%	10,2%
Plus élevée	23,9%	40,0%	28,9%	7,2%

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête sociale et de santé 1998*.

Détresse psychologique

Il semble que le niveau de détresse psychologique d'une personne soit associé à son niveau de scolarité et à son revenu. Comme le laisse voir le tableau 1.12, l'Enquête sociale et de santé 1998 a en effet démontré que les personnes ayant une scolarité plus faible sont plus nombreuses à présenter un indice de détresse psychologique élevé (23,4 %) que les personnes ayant atteint un niveau de scolarité plus élevé (17,3 %).

TABLEAU 1.12
Niveau élevé à l'indice de détresse psychologique selon la
scolarité relative, population de 15 ans et plus, Québec,
1998

	Proportion (%)
Scolarité relative	
Plus faible	23,4%
Faible	20,7%
Moyenne	20,5%
Élevée	19,0%
Plus élevée	17,3%

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête sociale et de santé 1998*.

Consommation de psychotropes

Au Québec, une étude de Cousineau, Shields et Allard (1995)¹¹ a évalué qu'environ 6,0 % des jeunes entre 13 et 21 ans seraient des décrocheurs aux prises avec une consommation problématique de psychotropes. Cette étude a d'abord mesuré la consommation de psychotropes de 352 décrocheurs de la région de Ste-Thérèse, puis elle a comparé ces résultats avec ceux de 2 918 élèves réguliers du secondaire de la même région. Tous les sujets étaient âgés entre 13 et 21 ans. Les résultats indiquent notamment que, pour l'alcool, le taux de consommation des décrocheurs était comparable à celui des élèves réguliers, soit environ 75,0 %. Par contre, les décrocheurs consommaient des drogues illicites à des taux significativement plus élevés que les élèves réguliers et ce, pour toutes les drogues prises en compte (cannabis, hallucinogènes, cocaïne et inhalants). L'étude conclut ainsi que les décrocheurs présentent, dans l'ensemble, un taux de consommation de substances psychotropes significativement plus élevé que celui des élèves réguliers du secondaire.

¹¹ Dans Béatrice Beaucage, *L'interrelation entre deux phénomènes sociaux préoccupants : le décrochage scolaire et la consommation de substances psychotropes*, Comité permanent de lutte à la toxicomanie, Ministère de la Santé et des Services sociaux, mai 1998.

L'étude a également comparé les sujets plus jeunes (13 à 16 ans) et plus âgés (plus de 16 ans). Les résultats suggèrent que la consommation de cocaïne et d'hallucinogènes tend à s'accroître avec l'âge chez les décrocheurs, mais qu'elle demeure stable chez les élèves réguliers. Les décrocheurs présentent par le fait même une plus grande prévalence de problèmes personnels reliés à l'usage de psychotropes que les élèves réguliers. Selon les auteurs de l'étude, cette différence entre les élèves réguliers et les décrocheurs pourrait s'expliquer par le fait que les exigences académiques requises après l'âge de 16 ans sont difficilement compatibles avec la présence de problèmes reliés à l'usage de psychotropes, qui feraient interférence et feraient en sorte que les élèves qui en souffrent seraient plus susceptibles d'abandonner leurs études. Cela supposerait également que les problèmes personnels liés à la consommation auraient débuté lorsque le décrocheur était toujours à l'école.

1.3 Facteurs favorisant le décrochage scolaire au secondaire

Le décrochage scolaire « est un processus graduel plutôt qu'un geste spontané, un processus d'éloignement de l'école qui débute très tôt, souvent de la maternelle, et qui se poursuit tout au long des études¹². » Ce phénomène est souvent le résultat d'une accumulation de difficultés et d'échecs vécus qui ont, parfois, débuté dès l'enfance. Il s'agit donc d'un phénomène complexe ayant plusieurs causes.

Ces causes ont été regroupées en quatre catégories, conformément à la classification de Janosz, Fallu et Deniger¹³ : facteurs familiaux, facteurs interpersonnels, facteurs individuels et facteurs institutionnels.

1.3.1 Facteurs familiaux

Le décrochage scolaire est grandement influencé par le milieu familial. Premier milieu de socialisation, la famille exerce une influence sur la perception du jeune par rapport à ses études. Les résultats de recherches indiquent notamment « que les enfants qui proviennent de familles désunies ou reconstituées, à faible revenu ou en situation de dépendance économique, où il y a plusieurs enfants et dont les parents sont peu scolarisés, sont plus à risque d'abandonner l'école. »¹⁴

Ainsi, la pauvreté de la famille constitue un élément de risque important. Plus la famille est pauvre, plus le risque que le jeune échoue et abandonne s'élève. Par ailleurs, « la pauvreté ne se limite pas seulement à un manque de revenu, mais s'accompagne généralement d'une non-insertion sociale ou une non-participation à la vie collective. »¹⁵ Selon des

¹². CRIRES, *Les stéréotypes sexuels et l'abandon au secondaire*, Bulletin du CRIRES n°4, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, 1994, p. 2.

¹³ JANOSZ, M., FALLU, J.-B., DENIGER, M.A., *Op. cit.*

¹⁴ *Ibid.*, p.123

¹⁵ CENTRE DE RECHERCHE SUR LES SERVICES COMMUNAUTAIRES, Université Laval, n°19. *Recherche en bref...*, septembre 1999, p. 3.

chercheurs du CRIRES¹⁶, « toutes les études démontrent qu'en situation économique difficile, les parents mettent l'accent sur les besoins de base (logement, vêtements, nourriture) à combler, ce qui engendre un climat peu propice à l'encouragement scolaire du jeune. »

Les enfants ont également plus de risques de décrocher si les parents s'impliquent peu dans l'encadrement scolaire. Un style parental permissif, un système d'encadrement déficient (manque de supervision, de soutien et d'encouragement), un manque de communication et une mauvaise réaction des parents face aux échecs scolaires de leurs enfants sont des éléments qui peuvent mener à l'abandon scolaire. La dysfonction familiale et le divorce des parents auraient aussi un impact sur les difficultés scolaires et l'abandon prématuré des études.

Ainsi, selon Cloutier¹⁷, l'implication des parents dans le cheminement scolaire de leurs enfants est primordiale, et il revient à l'école d'établir une bonne communication avec les parents afin qu'ils participent activement aux stratégies développées. La majorité des études¹⁸ concernant le décrochage scolaire s'entendent aussi pour affirmer que les programmes les plus pertinents sont ceux qui impliquent les parents dans le suivi scolaire de leurs enfants. En effet, la famille représente le contexte le plus significatif en ce qui a trait au développement affectif et cognitif de l'enfant. Les parents ne peuvent apprendre à la place de l'enfant ni enseigner à la place du professeur, mais ils sont les premiers à connaître les intérêts de leurs enfants et, surtout, les seuls à pouvoir les superviser à long terme durant leurs études et à les appuyer en cas d'embûches.

¹⁶ ROYER, É., MOISAN, S., PAYEUR, C. et VINCENT, S., *L'ABC de la réussite scolaire*, CRIRES, Éditions St-Martin, 1995, p. 53.

¹⁷ CLOUTIER, R., *La mission de l'École dans la promotion et la supervision parentale* dans CRIRES-FEC, *Pour favoriser la réussite scolaire. Réflexions et pratiques*, Éditions Saint-Martin. 1992, p. 193-203.

¹⁸ CENTRE DE RECHERCHE SUR LES SERVICES COMMUNAUTAIRES, *Op. cit.*, p. 4.

1.3.2 Facteurs interpersonnels

L'isolement social et le rejet par les pairs augmentent les risques de décrochage. Les futurs décrocheurs s'associent souvent à des gens dont les aspirations scolaires sont peu élevées et qui sont eux-mêmes décrocheurs ou potentiellement décrocheurs. De plus, les décrocheurs ont des attitudes très négatives vis-à-vis leur expérience scolaire; ils ont développé des relations conflictuelles et insatisfaisantes avec les enseignants ou le personnel de l'école.

1.3.3 Facteurs individuels

Un ensemble de caractéristiques personnelles regroupées en facteurs ont été associées au décrochage scolaire. Parmi ces facteurs, nous retrouvons le sexe, la langue ou l'origine ethnique, les habitudes de vie, l'expérience scolaire et la personnalité.¹⁹

Dans le cas du **sexe**, les garçons risquent davantage de décrocher que les filles. En effet, on remarque que les abandons scolaires sont 50 % plus nombreux chez les garçons que chez les filles. Les motifs d'abandon diffèrent également²⁰. Les garçons invoquent davantage les problèmes financiers ou les difficultés d'adaptation, alors que les filles font plutôt référence à des résultats scolaires insatisfaisants ou, s'il y a lieu, à une grossesse²¹.

La **langue et/ou l'origine ethnique** peut avoir une incidence sur le décrochage. Au Québec, des études²² ont démontré

¹⁹ HRIMECH, M., THÉORËT, M., HARDY, J.-Y. et GARIÉPY, W., *Étude sur l'abandon scolaire des jeunes du secondaire sur l'île de Montréal*, Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, GIRAS, Université de Montréal, 1993, 182 p.

²⁰ CENTRE DE RECHERCHE SUR LES SERVICES COMMUNAUTAIRES, *Recherche en bref...*, Sainte-Foy, Centre de recherche sur les services communautaires, Université Laval, n°19, septembre 1999, p. 3.

²¹ Au Québec, de nombreuses adolescentes deviennent enceintes. En 1995, 3629 adolescentes sont tombées enceintes, comparativement à 3068 en 1980. Gouvernement du Québec, *Un nourrisson et de l'ambition. La scolarisation des mères adolescentes : défi et nécessité*, Bibliothèque nationale du Québec, 1998, p. 5.

²² BEAUCHESNE, L., *Les abandons scolaires : profil sociodémographique*, Québec, Ministère de l'Éducation du Québec, 1991.

que les élèves dont la langue maternelle est le français sont plus nombreux à abandonner l'école que les élèves anglophones. Le taux d'abandon est donc supérieur pour les jeunes qui sont, entre autres, de langue française, de religion catholique et nés au Québec. De plus, ces mêmes recherches ont aussi révélé que l'appartenance à une communauté noire augmente la probabilité d'abandonner les études. Toutefois, on note aussi que les facteurs ethniques ou culturels ne prédisent pas aussi bien l'incidence de l'abandon scolaire lorsque les caractéristiques familiales et socioéconomiques sont prises en considération.

La qualité de l'**expérience scolaire** est l'un des plus puissants prédicateurs du décrochage scolaire. Ainsi, les études indiquent que les futurs décrocheurs ont des habiletés intellectuelles et verbales faibles, un retard scolaire, un manque de motivation, des problèmes d'agressivité et de discipline, au taux d'absentéisme élevé, ainsi qu'un faible investissement dans les activités scolaires et parascolaires.

Les décrocheurs peuvent avoir des **habitudes de vie** qui sont généralement associées à des problèmes d'adaptation sociale et personnelle. Ils consommeraient davantage de drogues, s'associeraient plus facilement à des pairs déviants et potentiellement décrocheurs et commettraient plus de délits criminels.

Finalement, au plan de la **personnalité**, les futurs décrocheurs se différencient des diplômés par une faible estime de soi, des états affectifs négatifs (moins grande confiance en soi), un sentiment de contrôle ainsi qu'un retard de la maturité interpersonnelle²³.

HRIMECH, M., THÉORET, M., HARDY, J.-H. et GARIEPY, W., *Étude sur l'abandon scolaire des jeunes décrocheurs du secondaire sur l'île-de-Montréal*, Montréal, Fondation du conseil de l'île de Montréal, 1993.

²³ JANOSZ, M. et LE BLANC, M., *Les décrocheurs potentiels au secondaire : prévalence, facteurs de risque et dépistage*, Prisme, vol. 7, n° 2, 1997, p. 294.

1.3.4 Facteurs institutionnels

Par ses structures, son organisation et son climat, l'établissement d'enseignement influence l'expérience scolaire des adolescents. Au-delà des caractéristiques des élèves, la variabilité observée entre les taux d'absentéisme et le décrochage entre les établissements permet d'affirmer que l'école, comme milieu de vie, est déterminante dans la persévérance scolaire. Ainsi, on peut constater des différences selon la taille des écoles, la diversité des programmes offerts et la diversité de la clientèle.

Janosz, Fallu et Deniger²⁴ ont dressé la liste des différentes pratiques éducatives des écoles susceptibles de diminuer le décrochage scolaire. Les meilleures écoles se caractérisent par un usage étendu de pratiques pédagogiques et de stratégies de gestion de classe efficaces, ainsi que par l'implantation d'un système d'encadrement qui privilégie le renforcement de l'élève plutôt que la punition. Les bonnes écoles favorisent également la découverte des intérêts, les habilités sportives et artistiques de même que le développement de l'élève sur les plans personnel et social. Les bonnes écoles développent en outre des liens de communication avec les parents, notamment en suscitant l'implication de ceux-ci dans des comités et en leur offrant un soutien sur les meilleures façons d'aider leurs enfants dans leurs études.

L'attitude des enseignants est aussi importante. « Les études ont montré que les élèves réussissent mieux lorsque les adultes valorisent ouvertement la réussite éducative et qu'ils maintiennent des attentes élevées et réalistes à l'égard du rendement des élèves. »²⁵

Ce qu'il faut retenir des études sur les facteurs institutionnels, c'est que le milieu scolaire n'est pas nécessairement un élément déclencheur du processus de décrochage scolaire. Il constitue plutôt un facteur de protection. Ainsi, une implication soutenue des enseignants et une direction d'école sensibilisée et proactive peuvent contribuer à freiner le décrochage.

²⁴ JANOSZ, M. et LE BLANC, M., *Op. cit.*

²⁵ *Ibid.*, p.122.

1.4 Pistes d'intervention pour contrer le décrochage scolaire au secondaire

Il est possible de rétablir l'appartenance scolaire et d'éviter le décrochage chez les jeunes si l'on adopte une approche appropriée. Toutefois, le phénomène du décrochage scolaire est complexe : les décrocheurs ne sont pas tous identiques, et les facteurs de décrochage sont multiples, variés et interdépendants. La documentation sur le décrochage scolaire donne néanmoins des indications quant aux conditions de réussite d'une intervention pour contrer ce phénomène.

Cette section traitera de ces conditions de réussite. Nous aborderons successivement le moment de l'intervention, l'identification des cibles d'intervention et les conditions de succès.

1.4.1 Moment de l'intervention

La question fondamentale consiste à se demander quand le dépistage doit être fait. Plusieurs études ont démontré que les difficultés scolaires et familiales chez de nombreux décrocheurs étaient déjà présentes au cours des premières années de scolarité. Le Conseil Supérieur de l'Éducation²⁶ mentionne ainsi « que les interventions doivent être effectuées dès la petite enfance et des mesures de prévention au préscolaire et au primaire, de même que lors du passage du primaire et au secondaire; doivent être entamées dès les premiers signes de difficultés. » Cet organisme précise que l'intervention doit débuter durant les trois premières années de scolarité du primaire, car c'est à cette étape que se construit l'appartenance scolaire et qu'a lieu l'intégration de notions de base chez les enfants.

Le passage du primaire au secondaire, qui constitue souvent un changement brusque dans la vie des jeunes, est un autre

²⁶ CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Contre l'abandon au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire*, Avis à la ministre de l'Éducation, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1996, 112 p.

moment clé du processus de décrochage. Ce passage entraîne en effet avec lui de nombreuses inquiétudes et appréhensions qui peuvent mener à des échecs. Plusieurs moyens existent pour contrer ces inquiétudes : par exemple, on peut prévoir une visite de l'école secondaire qui sera fréquentée ou la mise en place d'un tutorat.

Au secondaire, il importe d'agir dès qu'un élève manifeste des difficultés ou si la situation socioéconomique d'un jeune correspond à des facteurs de risque. Un dépistage précoce permet d'intervenir avant que les problèmes ne soient trop importants et que le jeune n'ait pris la décision de quitter l'école, ce qui facilite l'intervention et en accroît les chances de succès.

Pour ce faire, des mesures d'identification doivent permettre l'accès aux indicateurs de risque. Royer, Moisan, Payeur et Vincent²⁷ proposent deux façons de faire : les questionnaires spécifiques et l'examen du dossier scolaire de l'élève. Dans le cas des questionnaires spécifiques, les auteurs suggèrent deux instruments de mesure : « Prévention de l'Abandon Scolaire (PAS) »²⁸ et « L'école ça m'intéresse ? »²⁹ Ces deux instruments portent sur la qualité de l'expérience scolaire de l'élève ainsi que sur différents aspects personnels, dont la confiance en soi. Le PAS aborde des thèmes liés aux relations familiales, alors que « L'école ça m'intéresse ? » est plutôt axé sur la structure et la taille de la famille, de même que sur la scolarité des parents.

Les écoles peuvent aussi procéder au dépistage des décrocheurs potentiels en ayant recours aux renseignements disponibles dans le dossier personnel de l'élève. Il semble qu'un nombre limité d'informations centrées sur l'expérience scolaire du jeune soit tout aussi efficace pour prédire le risque d'abandon que l'administration de questionnaires plus longs. Toutefois, après l'étude des dossiers, il est important de planifier une rencontre individuelle avec l'élève dans le but de déterminer ses besoins particuliers et de s'informer de sa situation.

²⁷ ROYER, É., MOISAN, S., PAYEUR, C. et VINCENT, S., *Op. Cit.*

²⁸ LALIBERTÉ, L., LAVOIE, M. et GARNEAU, E., P.A.S. Prévention Abandon Scolaire. Administration et guide d'intervention, Granby, Commission scolaire régionale Meilleur, 1984.

²⁹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école ça m'intéresse?*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1983.

1.4.2 Nature des interventions

Afin de déterminer la nature des interventions qui peuvent contrer l'abandon scolaire au secondaire, nous utilisons les catégories de classification de Gosselin, Ouellet et Payeur³⁰. Cette classification s'effectue en fonction du type de curriculum dans lequel les projets peuvent s'inscrire; ainsi, on trouve des projets à l'intérieur du curriculum normalisé et d'autres à l'intérieur du curriculum adapté.

Le curriculum normalisé fait référence au cheminement uniforme orienté vers l'obtention d'un diplôme, en l'occurrence le diplôme d'études secondaires, le diplôme d'études professionnelles ou le certificat d'études professionnelles. Le curriculum adapté fait référence, quant à lui, au « cheminement particulier » de même qu'aux classes ou écoles destinées aux élèves qui ne peuvent satisfaire aux exigences du curriculum normalisé.

Nous reprenons donc dans cette section les définitions de Gosselin, Ouellet et Payeur afin de circonscrire la nature des interventions qui peuvent être mises sur pied pour contrer l'abandon scolaire.

A Projets s'inscrivant à l'intérieur du curriculum normalisé

Les projets s'inscrivant à l'intérieur du curriculum normalisé sont regroupés en trois sous-catégories: les projets de motivation, les projets pédagogiques et les interventions auprès des élèves en difficulté.

³⁰ GOSSELIN, L., OUELLET, R., PAYEUR, C., « Inventaire des pratiques favorisant la réussite scolaire dans les écoles primaires et secondaires du Québec », CRIRES, Sainte-Foy, 1992, 343 p.

Projets de motivation

Les projets de motivation visent à assurer le suivi, l'encadrement, la stimulation et l'épanouissement des élèves. Ce type de projets a pour objectif la création de conditions susceptibles de favoriser, de développer et d'accroître l'engagement et la persévérance d'une population scolaire donnée.

Projets pédagogiques

Les projets pédagogiques cherchent à développer le goût d'apprendre, à faciliter les apprentissages et à rendre ceux-ci plus significatifs, ou encore à favoriser l'acquisition d'une méthode de travail.

Projets d'intervention auprès des élèves en difficulté

Contrairement aux deux sous-catégories précédentes, qui sont de nature préventive et qui s'adressent à des populations scolaires « en général », cette sous-catégorie fait référence à des projets qui visent la correction de situations problématiques et qui s'adressent à certains élèves en particulier. Trois types de projets s'y retrouvent : le support pédagogique, le support psychosocial et les actions de dépistage et d'accompagnement des jeunes en difficulté.

Les **projets de support pédagogique** offrent un soutien aux élèves ayant besoin d'un encadrement particulier ou accru pour l'apprentissage de contenus cognitifs, pour réaliser leurs travaux scolaires ou encore pour acquérir une méthode de travail. Les **projets de support psychosocial** proposent un soutien aux élèves aux prises avec des difficultés personnelles ou sociales perturbant leur fonctionnement à l'école. Finalement, les **projets de dépistage et d'accompagnement des élèves en difficulté** ont pour objectifs de dépister les élèves éprouvant de la difficulté, d'évaluer leur situation et de les orienter vers des services spécialisés à l'intérieur même du curriculum normalisé ou dans un curriculum adapté. Cette sous-catégorie de projets rejoint parfois les deux précédentes, du fait que des mesures pédagogiques et/ou psychosociales peuvent être déjà

élaborées et réalisées à l'intérieur même du projet de dépistage et d'accompagnement de ce type d'élèves.

B Projets réalisés à l'intérieur d'un curriculum adapté

Les projets réalisés à l'intérieur d'un curriculum adapté se répartissent en deux groupes : les projets d'enseignement, qui renvoient à de multiples façons d'aménager des cadres de cheminement scolaire, et les projets d'accompagnement, qui constituent des mesures ponctuelles ou d'appoint destinées spécifiquement aux élèves évoluant dans la filière des cheminements scolaires adaptés. Tandis que les projets d'enseignement sont de nature générale et touchent à la totalité des activités d'une classe, les projets d'accompagnement ont un caractère ponctuel et prennent souvent la forme de mesures plus spécifiques.

Projets d'enseignement

Les projets d'enseignement ciblent des groupes d'élèves dont les difficultés et les antécédents personnels et scolaires laissent croire qu'il leur serait utile de bénéficier d'un encadrement et d'un soutien plus importants que ceux offerts à l'intérieur du curriculum normalisé.

Dans cette perspective, des objectifs de socialisation et de support psychosocial peuvent souvent s'ajouter aux objectifs de scolarisation. La diversité des besoins et des situations des élèves fait en sorte que l'on trouve une multiplicité d'approches pédagogiques, de services et de « philosophies ».

Les projets d'enseignement peuvent être divisés en trois sous-catégories : les projets qui visent la réintégration du curriculum normalisé, ceux qui ont comme objectif l'obtention d'un diplôme à l'intérieur du curriculum adapté et, enfin, ceux qui sont orientés vers l'acquisition rapide d'autonomie.

Les projets visant la **réintégration du curriculum normalisé** offrent à l'élève en difficulté des conditions de cheminement

lui permettant de combler son retard scolaire ou de compléter une partie de sa formation de façon à réintégrer les filières du curriculum normalisé. Les projets **visant l'obtention d'un diplôme à l'intérieur d'un curriculum adapté** représentent des cadres pédagogiques qui, tenant compte des besoins et des rythmes particuliers des élèves en difficulté, permettent à ces derniers d'évoluer jusqu'à l'obtention d'un diplôme à l'intérieur du projet lui-même ou dans une autre filière du curriculum adapté. Finalement, les projets **visant l'acquisition rapide d'autonomie** ont pour objectif de mettre en place des cadres pédagogiques favorisant l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. De tels projets peuvent correspondre au programme ministériel d'Insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ) et déboucher sur l'acquisition d'une attestation de capacité au travail; ils peuvent aussi viser simplement l'optimisation de la formation scolaire.

Projets d'accompagnement

Les projets d'accompagnement ont comme objectif de fournir différents types de services ponctuels adaptés aux besoins spécifiques des élèves évoluant à l'intérieur des cheminements adaptés. Ces services, qui peuvent être de nature pédagogique ou psychosociale, sont circonscrits et se greffent aux projets d'enseignement du curriculum adapté. Certains de ces projets cherchent à aider les élèves dans leur cheminement scolaire ou personnel et social. D'autres touchent spécifiquement la problématique du décrochage et ont comme objectifs de motiver les élèves à la persévérance scolaire, de les sensibiliser aux exigences du marché du travail, de leur permettre d'explorer leurs intérêts et de se fixer des objectifs de développement scolaire. Les projets dits d'accompagnement sont réunis à l'intérieur de deux sous-catégories, selon qu'ils sont réalisés par le milieu scolaire ou par des organismes du milieu.

Les **projets d'accompagnement menés par le milieu scolaire** sont mis en place par les différentes instances scolaires : écoles, commissions scolaires, ministère de l'Éducation. Les **projets menés par des organismes du milieu** sont conduits et/ou soutenus par des organismes communautaires.

1.4.4 Conditions de succès

Il est difficile de statuer sur l'efficacité des stratégies d'intervention. Comme le font remarquer Gosselin, Ouellet et Payeur, bien peu de projets favorisant la réussite scolaire font l'objet d'une évaluation systématique ou sont validés d'une quelconque manière par un processus de recherche. Les nombreuses actions entreprises trouvent donc plus souvent qu'autrement leurs fondements sur des bases philosophiques ou idéologiques, sans qu'on cherche vraiment à en évaluer l'impact. « Tout se passe comme s'il suffisait d'élaborer un beau projet avec de nobles objectifs pour induire des résultats positifs. »³¹

Janosz et Deniger³² font le même constat dans le cadre d'une revue de la documentation portant sur les études réalisées au cours des 30 dernières années sur les programmes de prévention du décrochage scolaire. Les chercheurs n'ont pu identifier que 27 études évaluatives avec devis de recherche quasi expérimental ou expérimental. Parmi ces études, une seule était québécoise et elle porte sur une intervention à la petite enfance³³.

Bien que les évaluations portant sur les interventions soient encore peu nombreuses, il est clair que toutes les actions ne présentent pas le même degré d'efficacité. Selon Janosz et Deniger³⁴, les études évaluatives sur les programmes de prévention du décrochage indiquent que les interventions qui obtiennent les meilleurs résultats sont celles qui comportent à la fois un volet d'intervention sur l'environnement éducatif et un volet de soutien individuel pour les élèves les plus à risque.

... il semble bien que les programmes efficaces de prévention auprès des adolescents passent par 1) un accroissement du rendement scolaire et 2) par une meilleure intégration sociale à la communauté

³¹ GOSELIN, L., OUELLET, R., et PAYEUR, C., *Op. Cit.*, p. 258

³² JANOSZ, M., DENIGER, M.-A., *Évaluation de programmes de prévention du décrochage scolaire pour adolescents de milieux défavorisés 1998-2000, Rapport synthèse de recherche*, juin 2001, 174 p.

³³ VITARO, F., BRENDGEN, M. ET TREMBLAY, R. « Prevention of school dropout through the reduction of disruptive behaviors and school failure in elementary school » dans *Journal of School Psychology*, 37 (2), pp. 205-226.

³⁴ JANOSZ et DENIGER, *Op. cit.*

scolaire (pairs et enseignants, diminution des conduites inadaptées à l'école et amélioration du sentiment d'appartenance). Ces deux grands objectifs nécessitent à la fois de maximiser le potentiel éducatif du milieu pour s'adapter aux besoins et vulnérabilités des élèves en leur offrant aussi de vrais défis d'apprentissage (organisation du curriculum, implantation de stratégies pédagogiques et d'un système d'encadrement comportemental efficaces, groupes restreints, occasions pour les enseignants de développer une relation significative avec les jeunes, liens de collaboration avec les organismes de la communauté, possibilités de stage ou de bénévolat en milieu externe, etc.), tout en augmentant la capacité d'adaptation des jeunes grâce à des stratégies d'intervention directe ou indirecte auprès des élèves (soutien pédagogique et psychosocial individualisé, utilisation des pairs dans une perspective pédagogique ou psychosociale - tutorat, groupes coopératifs, counselling, entraînement aux habiletés sociales, etc.)³⁵

Pour conclure cette section sur les pistes d'intervention, nous reprenons les principes de base dégagés par Royer, Moisan, Payeur et Vincent pour guider les équipes qui souhaitent mettre sur pied un programme de prévention efficace. Ces principes résument bien ce que l'on trouve dans la documentation sur le sujet.

- Une intervention unique ne peut répondre aux besoins de l'ensemble des élèves. Un programme doit donc fournir tout un éventail de services, de manière à permettre des interventions appropriées aux besoins individuels des élèves.
- Les difficultés scolaires étant au cœur de l'expérience de la majorité des jeunes à risque, l'intervention doit être centrée sur l'aspect scolaire et plus particulièrement sur l'acquisition d'habiletés ou le rattrapage dans les matières de base.
- Les interventions doivent s'inscrire dans une perspective à long terme. Elles doivent débiter

³⁵

Ibid, p.8

idéalement au primaire et s'inspirer d'une approche globale.

- Un programme de prévention doit offrir les mêmes activités scolaires que celles proposées en milieu ordinaire et ne doit pas se limiter à des activités parascolaires.
- Les interventions doivent correspondre aux situations particulières de chaque école. Elles ne peuvent faire l'objet d'une planification uniforme au niveau supérieur de la hiérarchie scolaire.
- Un programme de prévention ne peut être le fait d'une seule personne; il doit s'agir d'une action concertée. Il consiste en un travail d'équipe entre la direction, les enseignantes et les enseignants, les élèves, le personnel non enseignant, les parents et les organismes de la communauté.
- Un partenariat doit s'établir entre l'école, le monde du travail et les organismes communautaires, de santé et de services sociaux.
- Les écoles doivent être maîtresses d'œuvre des interventions faites en coopération avec d'autres organismes afin d'en favoriser la cohésion.
- Une intervention doit chercher à déceler les élèves à risque le plus rapidement possible, idéalement dès le primaire.
- La participation des parents est essentielle à la réussite d'un programme, et des actions doivent être entreprises pour favoriser leur collaboration.³⁶

³⁶ ROYER, É., MOISAN, S., PAYEUR, C. et VINCENT, S., *Op. Cit.*, p. 91.

1.5 Facteurs favorisant l'abandon scolaire au collégial et à l'université et pistes d'intervention

L'abandon scolaire au collégial et à l'université est un phénomène tout aussi préoccupant que le décrochage scolaire au secondaire. Toutefois, il ne revêt pas un caractère aussi « dramatique ». En effet, contrairement à l'arrêt des études secondaires, l'interruption des études postsecondaires avant l'obtention d'un diplôme n'amène pas nécessairement le jeune à connaître des difficultés d'intégration socioéconomique. Par ailleurs, l'abandon des études postsecondaires a un impact économique important pour l'individu et la société. Pour l'individu, le fait de ne pas obtenir de diplôme pour le programme dans lequel il était inscrit signifie sans aucun doute un salaire moins élevé. La société, elle, perd un travailleur qui aurait pu se spécialiser davantage en poursuivant ses études et ainsi contribuer au développement et à la compétitivité de l'économie nationale ou régionale.

1.5.1 Au collégial

Le phénomène de l'abandon scolaire au collégial a été beaucoup documenté. Bon nombre d'études ont porté sur les causes de l'abandon scolaire. Lavoie³⁷ fait une classification de ces causes en regroupant les facteurs qui peuvent expliquer l'abandon scolaire en trois groupes :

- les facteurs personnels et familiaux;
- les facteurs liés à l'élève;
- les facteurs institutionnels.

Parmi les **facteurs personnels et familiaux** on retrouve le sexe, le milieu socioéconomique et le nombre d'heures de

³⁷ LAVOIE (1987) dans ALTAMIRO, C., *Prévention des échecs et des abandons en première année de formation collégiale. Intervention motivationnelle et analyse métacognitive*, mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en éducation, UQAM. septembre 1993, 245 p.

travail rémunéré. La variable sexe indique que les filles abandonnent moins que les garçons. D'ailleurs, l'écart entre les garçons et les filles est similaire à celui observé au secondaire. Dans certains programmes collégiaux, le taux de décrochage chez les garçons est deux fois plus élevé que chez les filles. Ce phénomène est généralement expliqué par le fait que les garçons ont un répertoire de comportements difficilement compatibles avec les tâches requises d'un étudiant. Le milieu socioéconomique a également une incidence sur la réussite de l'étudiant. Toutefois, la relation entre le milieu socioéconomique et la réussite scolaire est moins forte au collégial qu'au secondaire. Finalement, le fait qu'un étudiant consacre un nombre d'heures trop élevé à un travail rémunéré augmente les chances qu'il abandonne ses études.

Les **facteurs liés à l'élève** regroupent le degré de réussite au secondaire et la motivation. Le degré de réussite au secondaire est une des meilleures façons de prévoir le degré d'échec au collégial.³⁸ Selon Altamiro³⁹, les difficultés sous-jacentes au degré de réussite au secondaire sont des faiblesses reliées aux méthodes de travail, à un développement cognitif insuffisant, à des difficultés d'apprentissage, de même qu'à un manque sur le plan des acquis académiques de base, notamment en mathématiques et en français. Pour ce qui est de la motivation, elle est souvent identifiée par le personnel scolaire comme étant un facteur très important pour la poursuite d'études collégiales. Les enquêtes sur les motifs de décrochage menées auprès des élèves invoquent également des problèmes de motivation⁴⁰.

Les **facteurs institutionnels** peuvent regrouper l'organisation des services pédagogiques, la grandeur de l'institution, ses services d'appui ou services aux étudiants, son organisation parascolaire et sa capacité à créer un sentiment d'appartenance. Il s'agit de facteurs souvent liés à la persévérance et à la performance des élèves⁴¹. Plusieurs recherches font état du lien entre l'institution et la mésadaptation scolaire. D'ailleurs, l'influence du milieu

³⁸ Conseil des collèges, *La réussite, les échecs et les abandons au collégial. L'état et les besoins de l'enseignement collégial*, 1988, 100 p.

³⁹ ALTAMIRO, Christian, *Op.cit.*

⁴⁰ RIVIÈRE, Bernard, *Dynamique sociale du décrochage au collégial*, Collège de Rosemont, 1995, 309 p.

⁴¹ ALTAMIRO, Christian, *Op.cit.*

collégial serait directement liée au taux élevé de décrochage qui s'observe dès la première session de l'élève.

D'ailleurs, Rivière⁴² établit une dynamique psychosociale du décrochage en lien direct avec les facteurs institutionnels. Cette dynamique, l'auteur la regroupe en trois phases : le prédécrochage, le décrochage et le postdécrochage. La phase de prédécrochage est caractérisée par une déception de l'étudiant par rapport à ses attentes, ou à sa perception, des études collégiales, et par une déception du programme dans lequel il était inscrit ou de ses professeurs. La deuxième phase, à savoir la phase du décrochage, se caractérise par l'incapacité de l'institution (professeurs, services aux étudiants, collectivités étudiantes) à soutenir l'étudiant qui, après la phase de prédécrochage, se trouve en difficulté (isolement, démotivation, mauvaise organisation du travail, dévalorisation, etc.). Finalement, la phase du postdécrochage se caractérise par une période de réflexion du jeune et d'une reprise de confiance qui l'amène soit à intégrer le marché du travail, soit à envisager un retour aux études en s'armant alors de nouvelles résolutions.

1.5.2 À l'université

Les facteurs pouvant expliquer le décrochage à l'université sont les mêmes que ceux identifiés pour le collégial. D'ailleurs, le phénomène de l'abandon scolaire à l'université prend la même forme qu'au collégial.

- Il y a un taux d'abandon élevé lors de la première et de la deuxième sessions.
- Il y a un lien important entre les résultats scolaires antérieurs à l'inscription et le taux d'abandon à l'université.
- Il y a un taux d'abandon plus élevé chez les étudiants à temps partiel que chez les étudiants à temps plein.
- Les étudiantes abandonnent en moins grande proportion que les étudiants.
- Il y a des différences importantes entre les programmes. Par exemple, à l'Université du Québec à Montréal, les taux d'abandon varient entre 16 % et

⁴² RIVIÈRE, Bernard, *Op.cit.*

65 %⁴³. Généralement, ce sont les secteurs contingentés qui obtiennent les taux d'abandon les plus bas alors que les secteurs comme les lettres, les arts et les sciences humaines obtiennent des taux d'abandon très élevés. Des perspectives d'emploi incertaines dans ces secteurs pourraient expliquer les taux d'abandon plus élevés.

- Il y a des différences importantes entre les établissements. Ces différences pourraient s'expliquer par les nombreux facteurs institutionnels présentés plus haut, de même que par la prédominance de certains programmes à risque élevé d'abandon.

1.5.3 Pistes d'interventions

Que ce soit pour le niveau collégial ou universitaire, la documentation disponible cible le plus souvent l'établissement d'enseignement et l'appui qu'il offre à ses étudiants comme piste d'intervention. La documentation parle généralement d'un meilleur accueil et d'un meilleur soutien des étudiants afin, d'une part, d'atténuer le « choc » de la première session et, d'autre part, de soutenir l'étudiant lors de difficultés qui peuvent survenir tout au long de ses études. La documentation parle également de l'importance du dépistage des étudiants en difficulté, d'une meilleure adaptation du cheminement des étudiants à leurs conditions particulières, d'une offre de cours d'intégration selon les programmes et des contacts plus personnalisés entre le professeur et les étudiants.

Contrairement à la problématique du décrochage scolaire au secondaire, la documentation traite peu d'expérimentations qui ont eu lieu au postsecondaire pour contrer l'abandon scolaire. Dans plusieurs cégeps ou départements universitaires, des actions ont été entreprises. Cependant, elles sont très peu documentées.

⁴³ UQAM, *La persévérance dans les études à l'UQAM. Bilan de la situation, orientation et attentes institutionnelles*, Document adopté par le conseil d'administration le 18 décembre 1990, UQAM, vice-rectorat à l'enseignement et à la recherche. 51 p.

1.6 Conclusion sur la synthèse de la documentation

La documentation portant sur l'abandon scolaire est riche et abondante; elle nous apporte des statistiques précises sur l'état de la situation, elle analyse les causes et les effets de l'abandon scolaire et elle décrit les caractéristiques socioéconomiques des élèves à risque.

L'information que nous avons recueillie a permis de constater que le Québec, comme bien des pays occidentaux, semble avoir atteint un plafond quant à la scolarisation de sa population. En effet, à la suite de progrès importants dans les décennies 60 à 80, le Québec ne semble plus en mesure de faire progresser le taux de diplomation de sa population.

Ce phénomène de stagnation est en partie causé par l'abandon scolaire. Ainsi, malgré les efforts des gouvernements pour rendre les études accessibles à un plus grand nombre possible de personnes, plusieurs jeunes abandonnent leurs études avant l'obtention d'un diplôme. Ce phénomène d'abandon scolaire n'est pas récent. Toutefois, il demeure préoccupant dans la mesure où l'économie du Québec se transforme et a de plus en plus besoin d'une main-d'œuvre qualifiée.

Sur le plan collectif, l'abandon scolaire peut devenir un frein au développement et à la modernisation de la société. Sur le plan individuel, l'abandon scolaire constitue un frein à l'intégration sociale. À ce sujet, les données disponibles démontrent que les personnes faiblement scolarisées ou sans diplôme sont davantage susceptibles d'obtenir un emploi précaire, d'être faiblement rémunérées, de connaître des problèmes de santé, d'être en état de détresse psychologique et de consommer des psychotropes. Il y a donc un risque élevé que ces personnes ne puissent bénéficier de l'enrichissement collectif et qu'elles connaissent des difficultés à s'intégrer socialement.

La synthèse de la documentation nous permet également de constater que l'abandon scolaire est un phénomène complexe. Il s'agit d'un processus graduel qui peut débuter très tôt, à savoir dès la maternelle. Les interventions à faire sont très nombreuses et dépendent du moment où elles sont

mises en œuvre et, surtout, dans quel contexte elles sont réalisées.

Dans le cadre de la stratégie du Comité RAP, la synthèse de la documentation permettra à d'éventuels promoteurs de projets locaux d'avoir une vue d'ensemble de la problématique de l'abandon scolaire et des interventions possibles pour contrer ce phénomène.

Cependant, cette synthèse de la documentation ne permet pas de déterminer le type d'intervention qui a le plus de chance de réussir. Comme nous l'avons déjà souligné, très peu d'information sur l'impact des interventions pour contrer l'abandon scolaire est disponible. En d'autres termes, beaucoup de connaissances ont été acquises au cours des dernières années pour comprendre le phénomène, mais peu d'efforts ont été faits pour déterminer si les interventions effectuées avaient un réel impact sur l'abandon scolaire.

Ce constat fait en sorte que les promoteurs de projets visant à contrer l'abandon scolaire doivent être prudents quant à la mise en œuvre de leurs interventions. Il ne s'agit pas simplement d'intervenir face à une problématique donnée pour espérer obtenir des résultats significatifs. Les promoteurs de projets doivent se donner une stratégie de nature expérimentale afin d'être en mesure de déterminer si leurs interventions ont des effets réels sur l'abandon scolaire.

DEUXIÈME PARTIE : ACTIONS MENÉES AU QUÉBEC POUR LUTTER CONTRE L'ABANDON SCOLAIRE

Dans le cadre de notre mandat, nous avons répertorié des programmes, mesures et projets qui ont été mis sur pied au Québec pour lutter contre l'abandon scolaire. Ce répertoire pourra devenir un guide de référence pour les promoteurs de projets sur la Côte-Nord. Ils auront ainsi un aperçu des projets qui ont été réalisés dans d'autres régions; ils pourront également entrer en contact avec les écoles ou les organismes qui ont mis en œuvre ces projets afin de bénéficier de leurs expériences.

L'information présentée dans cette partie n'est pas exhaustive. Il existe beaucoup de programmes, de projets et d'initiatives locales, en constante évolution. Tenter de réaliser un répertoire exhaustif aurait été une tâche colossale qui aurait largement dépassé notre mandat. Toutefois, les nombreuses références que nous avons fournies dans cette partie, de même que les annexes qui s'y rattachent, permettront à ceux qui le désirent de poursuivre la recherche que nous avons amorcée.

2.1 Mesures, programmes et projets gouvernementaux

Le ministère de l'Éducation a entamé, en 1996, une vaste réforme dont le but principal consiste à favoriser la réussite scolaire. Divers projets sont financés dans le cadre de cette réforme et des orientations ont été définies. Ces projets sont mis sur pied par les établissements d'enseignement, des commissions scolaires ou des organismes à but non lucratif.

Nous avons également constaté que le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, par l'entremise des Carrefours jeunesse-emploi, le Fonds jeunesse du Québec et la Sécurité du revenu peuvent intervenir sur l'abandon scolaire.

2.1.1 Orientations du ministère de l'Éducation

Mise en place de la réforme de l'éducation

Le ministère de l'Éducation a entrepris, en 1996, une vaste réforme définissant les principales orientations en matière d'éducation. Parmi celles-ci, notons : l'intervention dès la petite enfance (offrir des services éducatifs aux enfants de quatre et cinq ans); l'enseignement des matières essentielles; l'augmentation de l'autonomie accordée à l'école; le soutien à l'école montréalaise; l'intensification de la réforme de la formation professionnelle et technique; la consolidation et la rationalisation de l'enseignement collégial; la consolidation et la rationalisation de l'enseignement universitaire; finalement, la facilitation de l'accès à la formation continue. Face à ces orientations, le ministère de l'Éducation a adopté des mesures lui permettant d'accroître son engagement à l'égard de la réussite scolaire.

Parmi les sept orientations de la réforme, celle consistant à soutenir l'école montréalaise est spécifiquement dédiée à l'abandon scolaire. Cette orientation s'est traduite par la création du programme de soutien à l'école montréalaise. Ce programme a pour objectif de soutenir les écoles les plus défavorisées de l'île de Montréal, afin d'assurer la réussite

scolaire et éducative du plus grand nombre d'élèves. Les mesures proposées par ce programme sont appliquées en collaboration avec l'école, la famille et la communauté; des partenariats sont aussi établis avec plusieurs ministères et organismes. Le programme, en privilégiant un développement professionnel adapté, favorise en outre l'autonomie et la responsabilité de l'école. Environ 130 écoles de niveaux primaire et secondaire participent chaque année à ce programme.

Le programme de soutien à l'école montréalaise comporte trois grandes orientations : favoriser chez les élèves un cheminement scolaire qui tienne compte de leurs caractéristiques et de leurs besoins; encourager l'ouverture de l'école sur sa communauté; soutenir l'autonomie et la responsabilité de l'école. Ces grandes orientations ont permis de mettre en place neuf mesures : la petite enfance, le primaire et le premier cycle du secondaire, les élèves des familles immigrantes, la préparation immédiate à l'emploi, la formation professionnelle, la collaboration de l'école et de son milieu, des actions complémentaires en matière d'éducation, de santé et de services sociaux, l'accès aux ressources culturelles et l'accompagnement professionnel de l'équipe-école.⁴⁴

Plan d'action stratégique 2000-2003

Le plan d'action stratégique 2000-2003 s'inscrit dans la suite de la réforme de l'éducation. Ce plan stratégique définit cinq grandes priorités du ministère :

- accroître la réussite scolaire des élèves, des étudiantes et des étudiants, en visant la réalisation d'un maximum d'apprentissages et la persévérance jusqu'au diplôme;
- assurer la pertinence des programmes d'études face aux réalités du monde actuel et à l'évolution du travail;
- qualifier les personnes selon leurs aptitudes et en vue de leur intégration durable au marché du travail;

⁴⁴ Pour une vue d'ensemble des projets financés dans le cadre du programme, voir *Analyse des données sur les mesures obligatoires du programme de soutien à l'école montréalaise*, Québec, document réalisé par Sogémap inc. pour le compte du ministère de l'Éducation, 2000, 80 p.

- améliorer l'efficacité du système d'éducation en mettant l'accent sur les résultats, sur l'imputabilité et sur la transparence de la gestion publique.

Ces grandes orientations visent principalement l'augmentation de la réussite et de la persévérance scolaire des jeunes à tous les niveaux d'enseignement. Aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire, le ministère souhaite, entre autres, intervenir plus particulièrement auprès des jeunes qui vivent dans un contexte social peu propice à la scolarisation. Pour ce faire, le ministère encourage la mise en place de ressources particulières permettant aux équipes locales d'apporter un soutien approprié aux élèves du primaire et du secondaire. Ces mesures ciblées touchent tant l'enseignement que l'encadrement; des interventions complémentaires avec différents partenaires (notamment dans le domaine de la santé et des services sociaux) et des activités parascolaires sont également prévues.

De plus, le ministère entend tenir compte des caractéristiques socioéconomiques de la population scolaire des établissements, principalement en ce qui a trait à l'indice de pauvreté. À cet égard, il veut poursuivre, d'une part, la mise en œuvre d'une politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle et, d'autre part, la stratégie pour l'accès aux ressources culturelles. D'autres actions sont aussi envisagées pour atteindre cet objectif majeur; parmi celles-ci, la valorisation de l'éducation auprès de l'ensemble de la population jeune et adulte, l'ajout de ressources professionnelles et de soutien pédagogique, la diminution du nombre moyen d'élèves par classe, les mesures visant à aider les jeunes dans leur choix d'orientation, la formation continue du personnel scolaire et le soutien à la recherche. Cette dernière concerne la réussite, la persévérance dans les études ou les caractéristiques et les besoins éducatifs des différentes populations scolaires.

Pour les niveaux d'éducation allant du préscolaire au secondaire, un des éléments majeurs de cette réforme est la révision du curriculum. Le but recherché est de permettre à l'ensemble des élèves de réaliser les apprentissages essentiels assurant la maîtrise des savoirs de base et d'acquérir les compétences intellectuelles et méthodologiques indispensables à la réussite. Le ministère de l'Éducation veut notamment s'assurer que les jeunes du primaire et du secondaire possèdent les connaissances qui

leur permettront de comprendre leur milieu et le monde qui les entoure, de transposer ces connaissances dans les différents aspects de leur vie et de faire des apprentissages ultérieurs plus complexes. Par ailleurs, les diverses améliorations apportées aux programmes d'études permettront de maintenir l'intérêt des jeunes face à l'école tout au long de leur scolarité.

Plans de réussite

Dans le cadre du Sommet du Québec sur la jeunesse, le Québec s'est donné l'objectif ambitieux de tout mettre en œuvre pour diplômé 100 % de ses jeunes, en fonction des choix et du potentiel de chacun. Au printemps 2000, le ministère de l'Éducation a donc adopté des mesures pour concrétiser cet engagement à l'égard de la réussite. Ainsi, il a demandé à l'ensemble des établissements de niveau primaire, secondaire et collégial d'élaborer et de mettre en œuvre un plan de réussite scolaire. Chaque équipe-école doit d'abord déterminer des objectifs de réussite clairs et mesurables relativement aux apprentissages et, ensuite, définir les moyens concrets qu'elle compte mettre en place pour les atteindre. Ces plans doivent également inclure des façons de mesurer périodiquement les résultats obtenus sur les plans tant quantitatif que qualitatif.

Les plans de réussite peuvent s'échelonner sur trois ans, mais ils doivent comporter des cibles annuelles afin que des mesures d'évaluation soient effectuées à chaque année. Aux niveaux primaire et secondaire, les commissions scolaires ont fait parvenir au ministère de l'Éducation une mise à jour du plan consolidé de tous les établissements relevant de leur compétence.

Le tableau 2.1 présente les objectifs régionaux fixés dans le cadre des plans de réussite. La région de la Côte-Nord s'est fixé un objectif très élevé en ce qui a trait au décrochage scolaire. Au moment d'établir cet objectif, la région occupait le 5^e rang avec un taux de décrochage de 26,3 %. En 2003, elle espérait atteindre le premier rang avec un taux de décrochage de 14,5 %.

TABLEAU 2.1
Objectifs régionaux fixés dans le cadre des plans de réussite

Régions administratives	Taux de redoublement au primaire	Objectif à atteindre	Taux de décrochage au secondaire	Objectif à atteindre
Capitale-Nationale	19,0	12,0	21,0	15,0
Chaudière-Appalaches	20,8	14,6	21,9	19,6
Bas-St-Laurent	17,5	11,4	24,0	14,6
Saguenay-Lac-St-Jean	18,7	8,5	25,4	16,7
Côte-Nord	20,1	11,7	26,3	14,5
Montérégie	22,0	12,0	27,0	16,0
Mauricie	21,0	14,6	29,7	19,6
Centre-du-Québec	20,0	14,0	30,0	22,0
Estrie	19,0	11,0	30,0	24,0
Lanaudière	23,0	13,8	30,0	19,3
Laval	17,9	11,8	31,9	22,6
Nord du Québec	19,0	11,0	32,0	27,0
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	24,0	17,0	33,0	28,0
Abitibi-Témiscamingue	29,0	15,0	34,0	29,0
Laurentides	24,0	12,0	35,0	28,0
Outaouais	30,0	19,0	43,0	30,0
Montréal	26,0	12,0	43,0	28,0
Ensemble du Québec	23,0	12,0	32,0	21,0

Source : Tournée du ministère d'État à l'Éducation et à la jeunesse, Communiqués de presse, 2001.

Les cégeps doivent eux aussi se doter d'un plan de réussite pour chaque établissement. Un soutien est accordé pour l'encadrement des jeunes en matière d'orientation professionnelle et pour la constitution d'équipes d'aide à l'apprentissage. L'augmentation des ressources devrait

également permettre de doubler, d'ici 2004, le nombre de stages en alternance travail-études. De plus, l'offre de formation technique en réponse aux nouveaux besoins sera consolidée, tandis qu'une attention particulière ira aux formations courtes conduisant à l'attestation d'études collégiales, lesquelles constituent souvent une réponse rapide et adaptée à des besoins prioritaires.

Politique à l'égard des universités et contrats de performance

Le 15 février 2000, le ministre d'État à l'Éducation et à la Jeunesse rendait publique une politique à l'égard des universités qui s'intitule *Pour mieux assurer notre avenir collectif*. Cette politique réaffirmait les trois grandes orientations qui avaient été proposées dans le projet d'énoncé de politique : l'accessibilité aux études universitaires, la performance des universités ainsi que la réponse aux besoins de la société et à l'ouverture sur le monde. La politique donnera suite au « Contrats de performance ».

Le 5 décembre 2000, un premier contrat de performance était conclu avec l'Université de Montréal. Ces contrats de performance devaient contenir certains engagements devant refléter les orientations de la Politique québécoise à l'égard des universités. Les universités devaient profiter des contrats de performance pour se donner des objectifs ambitieux liés à des indicateurs précis, notamment quant à la réussite des étudiantes et des étudiants, à l'efficacité dans la gestion des ressources, à l'offre de formation et aux choix stratégiques de développement.

Au même titre que les écoles primaires, secondaires et les cégeps avec les plans de réussite, les universités ont dû participer à ce mouvement en se fixant des objectifs de réussite ambitieux et en définissant les moyens de les atteindre. Les universités québécoises se sont donc engagées à hausser leur taux de diplômés.

Opération Agir autrement

Agir autrement a d'abord été un projet-pilote qui s'échelonnait sur une période de trois ans. Annoncé en juin 2001, il s'inscrivait dans le prolongement de la Politique québécoise de la jeunesse et son objectif était de contrer l'abandon scolaire.

Ce projet-pilote permet actuellement à six écoles secondaires de mettre en place des moyens pour lutter contre le phénomène de l'abandon scolaire. Les six établissements engagés dans l'opération sont les écoles Havre-Jeunesse (Ste-Julienne), James Lyng (Montréal), L'Escale (Louiseville), Gérard-Filion (Longueuil), Samuel-De-Champlain (Beauport) et Édouard-Montpetit (Montréal). Certaines de ces écoles sont situées en milieu urbain, d'autres en milieu rural. Le taux de décrochage moyen pour ces établissements est de 41 %, et le ministère s'est donné comme objectif de le réduire à 26 % d'ici trois ans.

Les écoles participant au projet-pilote sont responsables, depuis septembre 2001, de mettre en œuvre des moyens pour, notamment, renforcer les liens avec les familles et susciter la participation du milieu. La coordination et le suivi de l'opération, ainsi que son évaluation, seront assurés par le ministère de l'Éducation.

Parmi les moyens privilégiés pour donner aux jeunes le goût de prendre en main leur réussite scolaire figurent entre autres la mise en place d'un environnement plus stable; pour ce faire, on compte notamment sur la désignation d'un tuteur, sur l'utilisation d'un seul local par groupe, ainsi que sur la réduction du nombre d'élèves par classe. Le projet prévoit également des changements dans l'organisation du travail, la réduction du nombre d'enseignants qui travaillent auprès des jeunes et l'organisation d'ateliers de travail ou de périodes de récupération.

La plupart des projets comportent des mesures touchant le resserrement des liens famille-école, notamment par le recours à un agent de liaison, par un suivi pédagogique individuel ainsi que par l'intégration à l'horaire d'activités sportives et culturelles obligatoires. Certaines écoles ont aussi prévu un service de transport supplémentaire pour

permettre aux jeunes de quitter l'école plus tard afin de participer à ces différentes activités.

Le tableau 2.2 décrit brièvement les projets de chaque école.

TABLEAU 2.2
Description des projets élaborés dans le cadre d'Agir autrement

NOM DE L'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE	NOMBRE D'ÉTUDIANTS	APERÇU DU PROJET
École Édouard-Montpetit (Commission scolaire de Montréal)	1510	<p>Objectif : Offrir un milieu de vie plus stimulant aux élèves en associant de plus près les familles et la communauté à la vie de l'école.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assouplir les horaires de cours. • Miser sur des approches pédagogiques et une organisation du travail innovatrices. • Renforcer l'encadrement (désignation de tuteurs, suivi plus serré du cheminement des élèves, éventail renouvelé d'activités culturelles et sportives).
École Gérard-Filion (Commission scolaire Marie-Victorin)	2200	<p>Objectif : Renforcer les liens famille-école par l'embauche d'une personne-ressource spécialisée qui travaillera à la prévention de certains problèmes que vivent les jeunes, comme la toxicomanie. L'école vise également à assurer un meilleur encadrement des élèves.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réduire le nombre d'enseignants travaillant auprès d'un même groupe au cours d'une semaine. • Aménagement de l'horaire (consolidation de certains apprentissages et participation des élèves aux activités parascolaires).
École secondaire du Havre-Jeunesse (Commission scolaire des Samares)	713	<p>Objectif : Développer le sentiment d'appartenance des élèves, renforcer l'identité personnelle et mettre l'accent sur la stabilité des groupes et des ressources professionnelles qui leur sont affectées.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Remettre en question les pratiques en vue d'apporter un soutien accru aux élèves. • Instaurer un système d'accompagnement pédagogique. • Enrichir la vie scolaire et assurer un suivi plus rigoureux de la progression de chaque élève.

Ecole James Lyng (Commission scolaire English-Montréal)	300	<p>Objectif : Revoir l'organisation de l'enseignement en misant sur une diminution du nombre d'élèves par groupe et sur un horaire comportant un plus grand nombre d'heures consécutives avec le même enseignant.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amélioration des relations parents-école. • Développement d'une image de soi positive chez l'élève. • Suivi quotidien de la situation personnelle et scolaire de chaque élève.
Ecole L'Escale (Commission scolaire du Chemin-du-Roy)	839	<p>Objectif : Fortifier considérablement la relation famille-école.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recourir aux services d'une personne-ressource spécialisée. • Soutien accru aux élèves, par l'instauration de groupes multi-âges et par un meilleur accès à la formation professionnelle. • Ajouter un service de transport pour permettre aux élèves de rester plus longtemps à l'école afin de participer à des activités culturelles, sportives ou pédagogiques.
Ecole Samuel-De-Champlain (Commission scolaire des Premières-Seigneuries)	928	<p>Objectif : Créer un environnement plus stable et diminuer le nombre d'élèves par groupe.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Certains programmes d'études seront dispensés en un seul semestre, ce qui permettra un meilleur aménagement du temps pour les apprentissages. • Les élèves seront invités à participer à un camp d'accueil. • Désignation de tuteurs (favoriser la création de liens forts entre les élèves et une équipe restreinte d'enseignants). • Resserrement des liens avec la famille. • Resserrement de l'encadrement et du suivi des élèves. • Intégration d'activités sportives et culturelles à l'horaire. • Perfectionnement des enseignants. • Diversification des approches pédagogiques.

Stratégie d'intervention Agir autrement

Le 13 mai 2002, le ministre d'État à l'Éducation et à l'Emploi annonçait une stratégie d'intervention appelée Agir autrement qui visait plus de 100 000 élèves du secondaire en milieu défavorisé. Près de 200 écoles se partagent une enveloppe de 125 millions de dollars sur une période de cinq

ans. Ainsi, le gouvernement consacre 25 millions de dollars par année aux écoles accueillant le plus d'élèves issus de milieux défavorisés.

Comme pour les projets-pilotes de l'opération Agir autrement, cette stratégie d'intervention permettra à chacune des écoles ciblées de mettre en place des mesures adaptées à ses besoins pour favoriser la réussite scolaire des élèves. Elles pourront notamment offrir un meilleur encadrement des élèves par le tutorat ou le titulariat, ajouter des ressources spécialisées, mettre en place des pratiques éducatives qui favoriseront l'apprentissage et la motivation, et resserrer les liens entre la famille et l'école afin d'assurer le succès scolaire de l'élève. Quant aux commissions scolaires, elles coordonneront l'implantation des plans de réussite dans les écoles ciblées par Agir autrement.

2.1.2 Emploi-Québec

Emploi-Québec est une unité autonome de service chargée de la mise en place et de la gestion, sur les plans national, régional, local et sectoriel, des programmes relevant du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale dans les domaines de la main-d'œuvre et de l'emploi. L'offre de service comprend notamment l'information sur le marché du travail, le placement ainsi que les services liés à la politique active sur le marché du travail.

Emploi-Québec subventionne ainsi le réseau des Carrefours jeunesse-emploi dont l'un des mandats consiste à prévenir le décrochage scolaire.

Carrefours jeunesse-emploi (CJE)

Il existe 102 Carrefours jeunesse-emploi au Québec. Ces organismes sans but lucratif ont pour mandat d'offrir des services d'accompagnement aux jeunes de 16 à 35 ans dans leur cheminement vers l'emploi. Les CJE offrent des services adaptés à la réalité de chaque milieu, notamment:

- l'orientation scolaire et professionnelle;
- la prévention du décrochage scolaire;
- l'aide à la recherche d'emploi;
- un accompagnement pour ceux qui effectuent un retour aux études;
- la mise en valeur des aptitudes entrepreneuriales;
- le développement de l'employabilité des jeunes adultes qui ont quitté l'école;
- la création d'une coopérative de travail;
- toute autre initiative provenant du milieu.

Il n'existe pas de répertoire permettant d'identifier les projets des CJE qui portent sur le décrochage scolaire. De plus, même si le décrochage scolaire fait partie du mandat des CJE, nous ne sommes pas en mesure de déterminer si ces organismes ont réellement mis en œuvre des projets de cette nature.

2.1.3 Fonds jeunesse du Québec

En février 2000, le Sommet du Québec sur la jeunesse a rassemblé une multitude d'acteurs issus des secteurs du développement social, économique et culturel québécois. Les travaux du Sommet se sont déroulés autour de quatre grands thèmes :

- parfaire le savoir et la formation;
- relever les défis de l'emploi;
- promouvoir une société équitable;
- élargir notre ouverture sur le monde.

L'une des principales actions découlant de ce sommet est la constitution d'un fonds de 240 millions de dollars destiné au soutien d'initiatives visant l'insertion sociale, communautaire, culturelle et professionnelle des jeunes. Il a également été convenu que les réalités régionales, l'insertion en emploi et la lutte à l'exclusion seraient prises en compte dans les actions liées à ce fonds. Divers projets et programmes, élaborés en fonction des réalités régionales et en collaboration avec des organismes et des commissions scolaires, ont ainsi vu le jour.

Une mesure a notamment été mise en place à cette fin. Une somme de 70 millions de dollars répartis sur deux ans (à même l'enveloppe budgétaire) permet ainsi de financer la mesure *École ouverte sur son milieu*. Celle-ci doit permettre aux organismes admissibles d'élaborer des activités de partenariat « école-milieu » liées à l'un des thèmes suivants : social, culturel, sportif, civique et communautaire. Cette enveloppe budgétaire doit permettre aux promoteurs du milieu de l'éducation et de l'enseignement d'élaborer des projets, tout en associant obligatoirement au moins un partenaire externe et en favorisant la mise en œuvre de mesures novatrices.

Le premier bilan annuel de la mesure *École ouverte sur son milieu*, produit par la Fédération des Commissions scolaires du Québec⁴⁵ le 5 mars 2002, indique que 1 319 demandes (4 111 sont actuellement en traitement ou en attente) ont été

⁴⁵ La Fédération des Commissions scolaires du Québec, *Rapport de l'an I du programme « Une école ouverte sur son milieu »*. Québec, 2002, 11 p., dans : Conseil permanent de la jeunesse, *Je décroche, tu décroches...est-ce que nous décrochons. Avis sur le décrochage scolaire*, Québec, 2002, p.34-35.

déposées au Fonds jeunesse Québec. De ce nombre, 1 214 proviendraient des commissions scolaires francophones et anglophones, 81 des cégeps et une vingtaine auraient été soumis par des organismes nationaux. Ce bilan révèle également que plus de 321 000 jeunes auraient été rejoints par le programme, soit 161 526 au niveau primaire, 131 807 au niveau secondaire régulier, 14 639 à l'éducation des adultes et 13 067 en formation professionnelle. Dans la majorité des cas, les commissions scolaires en sont les principaux promoteurs.

2.1.4 Sécurité du revenu

La Sécurité du revenu envisage de déployer un outil pédagogique (Défi-Mois) sur l'ensemble du territoire du Québec, en partenariat étroit avec le réseau des commissions scolaires et les intervenants du milieu auprès des jeunes. Défi-Mois, un jeu de table, se joue en équipes composées de 2 à 6 joueurs et doit être supporté par un animateur. Celui-ci interagit pédagogiquement avec les jeunes, répond à leurs questions et s'assure que les finalités du jeu soient pleinement respectées.

Les joueurs sont confrontés à diverses situations fictives, mais non moins réalistes, qui se présentent dans le cheminement de vie d'un jeune prestataire de l'assistance-emploi. Bien que diversifié, ce jeu se conçoit d'abord comme un outil pédagogique de sensibilisation et de prévention. Un coffret de fiches l'accompagne, qui propose différentes activités parallèles pour compléter la réflexion. Ces fiches abordent les thèmes suivants : le salaire par rapport au type d'emploi occupés, la gestion d'un budget, les solutions de rechange au décrochage scolaire, les préjugés véhiculés à l'égard des prestataires de l'assistance-emploi, les mesures sociales et les services communautaires accessibles.

Défi-Mois se veut donc un outil de sensibilisation et d'appui au travail de toutes les personnes qui exercent une activité professionnelle auprès des jeunes. En voici les objectifs :

- encourager les jeunes à poursuivre leurs études afin d'obtenir un diplôme;

- sensibiliser les jeunes à l'importance d'avoir une vision à plus long terme dans leur cheminement de carrière;
- favoriser une réflexion sérieuse sur les possibilités qui s'offrent aux jeunes comme solutions de rechange à l'assistance-emploi;
- sensibiliser les jeunes à la situation financière difficile que vivent les prestataires de l'assistance-emploi et aux problèmes d'exclusion;
- aider à diminuer les préjugés à l'égard des prestataires de l'assistance-emploi.

La direction régionale de la Sécurité du revenu de la Côte-Nord a l'intention, au cours de l'année 2003, de faire connaître cet outil auprès des clientèles qui travaillent avec les jeunes à risque de décrochage scolaire.

2.2 Projets du milieu scolaire

Plusieurs projets visant à contrer l'abandon scolaire ont été mis sur pied par des écoles ou des commissions scolaires. Depuis 1992, le Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES) a constitué, entre autres, deux répertoires des projets d'intervention et de recherche portant sur la réussite scolaire : le PRES et le PIPA.

Le CRIRES se consacre à l'étude de la réussite et de la persévérance scolaire, de même qu'au soutien des milieux scolaires dans leurs efforts pour favoriser la réussite de tous les élèves. Une trentaine de chercheurs étudient l'élève et l'école, tout en étendant leurs observations à l'environnement familial, communautaire et social de l'élève ainsi qu'aux autres institutions en relation avec l'école.

PRES

Le Répertoire de projets favorisant la réussite éducative et scolaire dans les écoles du Québec (PRES)⁴⁶ (mis à jour en 1999) vise à favoriser les échanges en permettant aux différents acteurs du milieu de l'éducation d'entrer directement en relation avec des partenaires déjà actifs dans leur milieu. Pour chaque intervention recensée, le Répertoire PRES présente une description du projet, de la population visée, des ressources utilisées et des modalités d'évaluation, s'il y a lieu. De plus, le PRES donne une vue d'ensemble de ce qui se fait dans les commissions scolaires du Québec en matière de prévention du décrochage scolaire, et propose de nombreuses pistes de recherche et d'action pour les gens qui œuvrent dans le monde de l'éducation, à tous les niveaux.

Le répertoire dénombre 147 projets en faveur de la réussite éducative. Parmi ceux-ci, plus de la moitié ont été réalisés au niveau secondaire. Les projets répertoriés sont répartis dans les régions de la façon suivante : Bas-Saint-Laurent (4); Chaudière-Appalaches (2); Côte-Nord (1); Estrie (6); Lanaudière (9); Laurentides (13); Québec (12) et Saguenay-Lac-Saint-Jean (2). De ce nombre, 14 semblent traiter

⁴⁶ Document en ligne : <http://www.ulaval.ca/crires/>.

spécifiquement de l'abandon ou du décrochage scolaire. Ces projets sont décrits à l'annexe D.

PIPA

Le Répertoire de programmes d'intervention, de prévention et guides d'animation (PIPA)⁴⁷ dresse la liste des programmes issus d'organismes de recherche. Ce répertoire regroupe principalement des mesures d'intervention auprès des jeunes en difficultés d'adaptation. Les programmes répertoriés (70 projets) sont issus de travaux menés par des organismes de recherche. Ils ont été conçus à la lumière des récentes découvertes scientifiques expérimentées dans les milieux selon des protocoles rigoureux. Les projets répertoriés touchent différents thèmes dont : l'abus sexuel et l'inceste, les déficits cognitifs, la dépression, le deuil, le développement socio-affectif, la gestion du stress, les habiletés psychosociales, la prévention de la violence, les relations parents-école, la toxicomanie, le suicide, la sexualité, les relations parents-enfants. Parmi les 70 projets, cinq se consacrent plus particulièrement à la prévention de l'abandon scolaire (voir Annexe D).

Pour chaque programme recensé, le Répertoire indique les références à consulter et offre une description détaillée du projet, de la clientèle ciblée, des contre-indications à respecter si nécessaire, des buts poursuivis, des approches d'intervention utilisées, des conditions d'implantation du programme, du contenu visé, de l'évaluation effectuée et des résultats obtenus auprès des participants à la fin du programme. Bref, cet outil représente un guide pour les personnes intéressées à élaborer des projets de réussite scolaire à l'intention des jeunes en difficulté d'adaptation.

⁴⁷ Document en ligne : <http://www.ulaval.ca/cpires/>.

2.3 Projets et initiatives du milieu associatif

D'après nos recherches, quatre regroupements d'organismes et quelques organismes du milieu associatif ont mis sur pied des projets cherchant à contrer le phénomène de l'abandon scolaire (voir l'annexe E).

La majorité des organismes répertoriés offrent des activités à des jeunes de neuf à dix-huit ans, c'est-à-dire des jeunes du deuxième cycle du primaire ou du secondaire. Cependant, quelques organismes ont mis sur pied des projets s'adressant à des élèves qui débutent le primaire et chez qui des difficultés d'apprentissage ont été détectées.

L'intervention des organismes est le plus souvent orientée vers l'apprentissage et la révision des matières de base (français, anglais, mathématiques). Ces interventions prennent généralement la forme d'ateliers d'aide aux devoirs, de programmes de mentorat, de rencontres individuelles et de supports pédagogiques adaptés aux besoins.

Il est important de mentionner que bon nombre des organismes ont mis en place des activités qui engagent les parents. Certains organismes ont ainsi élaboré des projets qui visent à soutenir les parents dans leur relation avec leurs enfants de niveau primaire ou secondaire afin de favoriser leur réussite scolaire. Parmi les activités offertes aux parents, mentionnons les ateliers portant sur la connaissance de soi, la motivation et la communication. De plus, certains organismes sollicitent la participation des parents comme mentor ou bénévole pour des activités.

2.4 Conclusion sur les actions menées au Québec pour lutter contre l'abandon scolaire

Le ministère de l'Éducation s'est résolument engagé dans la voie de la réussite et de la persévérance scolaire. Cet engagement permet actuellement aux établissements d'enseignement de développer des projets et d'affecter des ressources pour contrer l'abandon scolaire. À cet effet, une multitude de projets devrait donc voir le jour dans les établissements au cours des deux prochaines années. À cela s'ajoutent de nombreuses initiatives régionales et locales des écoles, des organismes provinciaux et de ceux du milieu associatif.

L'analyse de ces actions et des projets qui en découlent peut être riche en enseignements pour les personnes et les organismes qui désireront agir dans le cadre de la stratégie RAP. Nous constatons toutefois qu'il y a actuellement peu de projets réalisés en partenariat entre les organismes du mouvement associatif, les organismes publics et les écoles. Malgré les nombreuses expérimentations qui ont lieu, la stratégie RAP demeure donc très novatrice, dans la mesure où une telle stratégie visant à mobiliser tous les intervenants d'un même milieu reste peu documentée.

TROISIÈME PARTIE : ÉTAT DE LA SITUATION DE L'ABANDON SCOLAIRE SUR LA CÔTE-NORD

Préserver l'état de la situation de l'abandon scolaire sur la Côte-Nord revient en quelque sorte à présenter la raison d'être du Comité RAP. En effet, conscient de l'importance de la réussite scolaire et des conséquences de l'abandon scolaire sur la Côte-Nord, ce Comité a été créé afin d'élaborer une stratégie pour lutter contre ce phénomène dans la région. L'objectif de cette section est donc de situer la problématique de la Côte-Nord par rapport au reste du Québec.

Cette vue d'ensemble de la situation de la Côte-Nord ne se veut pas un résumé des six rapports locaux. Les spécificités locales, de même que les besoins des milieux et des pistes d'intervention, sont précisées dans ces rapports locaux.

3.1 Caractéristiques socioéconomiques de la région

Les données fournies dans cette section sont essentielles à la compréhension des particularités de la MRC. Elles visent à mettre en contexte les informations sur l'abandon scolaire présentées dans la deuxième partie.

3.1.1 Territoire et démographie

Territoire

La Côte-Nord s'étend de Tadoussac à Blanc-Sablon, et comprend l'île d'Anticosti et les villes nordiques de Fermont et Schefferville. La majorité des localités et sept des neuf réserves autochtones sont situées le long du littoral. Plusieurs des collectivités sont isolées puisqu'elles ne sont pas accessibles par la route. Ce sont celles comprises entre Kégaska et Blanc-Sablon, de même que Port-Menier sur l'île d'Anticosti, Schefferville et les réserves indiennes de Matimekosh et Kawawachikamach, de l'arrière-pays.

La Côte-Nord se divise en cinq MRC et un territoire :

- MRC Haute-Côte-Nord;
- MRC Manicouagan;
- MRC Sept-Rivières;
- MRC Caniapiscau;
- MRC Minganie;
- Territoire de la Basse-Côte-Nord.

Les MRC Sept-Rivières et Manicouagan ont des économies plus diversifiées et présentent une plus grande stabilité d'emploi que les autres localités. La base économique des MRC situées aux extrémités est et ouest du territoire, soit celles de la Haute-Côte-Nord, de la Minganie et le territoire de la Basse-Côte-Nord est plus fragile. En Haute-Côte-Nord, l'économie repose en grande partie sur les secteurs industriels du bois et du tourisme. En Minganie, l'économie repose sur la pêche et les mines. Pour ce qui est de la Basse-Côte-Nord, la pêche demeure un secteur industriel autour

duquel gravitent les principaux emplois. Pour ce qui est de Caniapiscau, l'économie porte presque exclusivement sur le secteur minier et, plus particulièrement, sur la mine de Fer de Fermont de la Compagnie minière Québec-Cartier.

La Côte-Nord compte 36 municipalités. Comme l'indique le tableau 3.1, les deux plus peuplées sont Sept-Îles (24 235 habitants) et Baie-Comeau (24 201 habitants). À elles seules, ces municipalités comptent pour près de la moitié de la population de la Côte-Nord (47 %).

TABLEAU 3.1
Population des principales villes de la Côte-Nord

MUNICIPALITÉ	POPULATION	PROPORTION DE LA POPULATION DE LA CÔTE-NORD (%)	SUPERFICIE (KM ²)
Sept-Îles	24 235	23,7	318 220
Baie-Comeau	24 201	23,4	371 690
Port-Cartier	6 772	6,6	300 590
Forestville	3 801	3,7	241 730
Havre-Saint-Pierre	3 383	3,3	3 779 890
Fermont	3 119	3,1	497 450

Source : « Répertoire des municipalités du Québec », ministère des Affaires municipales et de la Métropole, document en ligne : <http://www.mamm.gouv.qc.ca/mamm.html> .

Population

En 2000, la population totale de la région de la Côte-Nord s'élevait à 102 146 habitants, ce qui représentait 1,4 % de la population du Québec. La région est au 14^e rang au Québec, devant les régions de Gaspésie-Iles-de-la-Madeleine (101 793) et du Nord du Québec (39 450).

Comme le révèle le tableau 3.2, le taux de variation de la population est négatif. Ainsi, de 1986 à 1996, la population a diminué de 1,9 %; la diminution pour 1996 à 2006 est estimée à 5,3 %. De 1996 à 2006, la MRC devrait donc perdre 5 330 habitants pour se situer, en 2006, à 99 775 habitants. Toutes proportions gardées, il s'agit du déclin démographique le plus important, après celui prévu pour la région Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine.

Les données du tableau 3.3 sur la répartition de la population selon l'âge indiquent que 20,9 % de la population de la Haute-Côte-Nord est âgée entre 0 et 14 ans. Cette proportion est supérieure à celle observée pour l'ensemble du Québec (19,2 %). La proportion de la population âgée entre 15 et 64 ans est également supérieure à la moyenne du Québec (71,5 % contre 68,7 %). Enfin, le groupe des 65 ans et plus représente seulement 7,5 % de la population de la Côte-Nord, comparativement à 12,1 % pour l'ensemble du Québec. La Côte-Nord est au deuxième rang parmi les régions qui ont la plus faible proportion de la population ayant 65 ans et plus derrière la région Nord du Québec. Par ailleurs, de 1991 à 1996, le groupe d'âge des 0 à 14 ans a connu une baisse de 8,8 %, soit la troisième plus importante baisse démographique enregistrée au Québec. À l'opposé, le groupe d'âge des 65 ans et plus a connu une hausse de 7,2 %, soit la quatrième hausse la plus importante au Québec.

Les données sur la langue parlée à la maison indiquent, quant à elles, que 87,4 % de la population est francophone, ce qui représente 5,9 points de plus que la moyenne québécoise. Les anglophones forment, quant à eux, 5,4 % de la population et se concentrent principalement en basse Côte-Nord.

TABLEAU 3.2
Population selon les régions administratives

	POPULATION TOTALE (2000)	POPULATION TOTALE (1996)	VARIATION DE LA POPULATION (1986/1996)	POPULATION TOTALE EN 2006 (PERSPECTIVE)	VARIATION DE LA POPULATION (2006/1996)
Montréal	1 825 527	1 808 188	1,1 %	1 853 605	2,5 %
Montérégie	1 317 163	1 287 115	12,7 %	1 352 790	4,9 %
Capitale-Nationale	646 218	633 511	5,0 %	656 357	3,5 %
Laurentides	468 912	440 928	25,5 %	502 786	12,3 %
Lanaudière	397 112	381 884	25,2 %	416 563	8,3 %
Chaudière-Appalaches	389 578	386 841	5,6 %	396 610	2,5 %
Laval	349 172	336 226	13,2 %	362 590	7,3 %
Outaouais	319 879	313 031	15,9 %	334 799	6,6 %
Estrie	288 530	283 295	6,7 %	297 879	4,9 %
Saguenay-Lac-St-Jean	286 665	291 089	0,5 %	282 418	-3,1 %
Mauricie	262 212	265 324	2,9 %	260 713	-1,8 %
Centre-du-Québec	221 234	218 785	5,3 %	228 399	4,2 %
Bas-St-Laurent	204 308	209 209	-3,2 %	200 857	-4,2 %
Abitibi-Témiscamingue	152 549	156 505	4,0 %	152 314	-2,8 %
Côte-Nord	102 146	105 105	-1,9 %	99 775	-5,3 %
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	101 793	106 757	-7,8 %	96 723	-10,4 %
Nord-du-Québec	39 450	39 233	5,7 %	39 836	1,5 %
Ensemble du Québec	7 372 448	7 274 019	7,4 %	7 535 014	3,5 %

Sources : « Profil économique des MRC » et « Profil économique des régions », ministère de l'Industrie et du Commerce, document en ligne : <http://www.mic.gouv.qc.ca/PME-REG/regions/pagehtml/09/09.htm> et « Données statistiques : régions », Institut de la statistique du Québec, document en ligne : <http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/lesregions/index.htm>

TABLEAU 3.3**Âge de la population selon les régions administratives**

	RÉPARTITION DE LA POPULATION PAR GROUPE D'ÂGE (1996)			VARIATION DE LA POPULATION SELON LE GROUPE D'ÂGE - 1996/1991			LANGUE PARLÉE À LA MAISON (1996)		
	0 À 14 ANS	15 À 64 ANS	65 ANS ET PLUS	0-14 ANS	15-64 ANS	65 ANS ET PLUS	FRANÇAIS	ANGLAIS	AUTRES
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	18,7%	68,1%	13,1%	-9,6%	0,3%	8,6%	89,5%	9,6%	0,9%
Bas-St-Laurent	18,7%	67,1%	14,1%	-11,7%	2,7%	8,6%	99,2%	0,6%	0,2%
Saguenay-Lac-St-Jean	20,4%	69,1%	10,5%	-13,2%	2,5%	18,0%	98,8%	0,7%	0,5%
Capitale-Nationale	16,9%	70,5%	12,6%	-2,8%	2,7%	12,9%	96,2%	2,0%	1,8%
Chaudière-Appalaches	20,4%	67,7%	11,9%	-6,9%	5,6%	11,3%	98,7%	1,0%	0,3%
Mauricie	17,7%	67,7%	14,5%	-6,9%	1,1%	12,1%	97,0%	1,4%	1,6%
Centre-du-Québec	20,2%	67,0%	12,8%	-6,3%	6,1%	8,5%	98,0%	1,3%	0,7%
Estrie	19,5%	67,2%	13,2%	-3,8%	5,1%	9,3%	89,4%	8,8%	1,9%
Montréal	20,7%	69,0%	10,3%	0,1%	4,8%	15,8%	86,4%	9,0%	4,6%
Montréal	16,4%	68,7%	14,9%	3,1%	-1,7%	4,7%	53,4%	18,9%	27,7%
Laval	19,5%	69,2%	11,3%	2,7%	2,5%	30,9%	75,8%	6,9%	17,3%
Lanaudière	22,4%	68,2%	9,3%	7,8%	11,9%	22,7%	96,2%	2,1%	1,7%
Laurentides	21,6%	68,4%	9,9%	11,0%	13,1%	19,5%	91,1%	6,5%	2,4%
Outaouais	21,4%	69,6%	9,0%	8,6%	7,5%	14,8%	79,9%	15,8%	4,3%
Abitibi-Témiscamingue	22,2%	68,0%	9,8%	-5,4%	2,1%	12,5%	94,4%	3,9%	1,7%
Côte-Nord	20,9%	71,5%	7,5%	-8,8%	1,0%	22,8%	87,4%	5,4%	7,2%
Nord-du-Québec	30,6%	66,0%	3,4%	0,5%	7,9%	20,5%	49,0%	3,7%	47,3%
Ensemble du Québec	19,2%	68,7%	12,1%	-0,4%	3,4%	11,6%	81,5%	8,8%	9,7%

Source : « Données statistiques : régions », Institut de la statistique du Québec, document en ligne :

<http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/lesregions/index.htm> .

Le tableau 3.4 présente la proportion de familles monoparentales. Cette proportion est de 15,2 % sur la Côte-Nord, soit sensiblement la même que pour l'ensemble du Québec (15,9 %). La région est au cinquième rang pour la proportion la plus élevée de familles monoparentales derrière Montréal (20,4 %), l'Outaouais (16,3 %), la Capitale Nationale (16,1 %) et la Mauricie (15,5 %).

TABLEAU 3.4
Familles selon la région administrative, 1996

	NOMBRE DE FAMILLES DE RECENSEMENT (1996)	PROPORTION DE FAMILLES MONOPARENTALES (1996)
Montréal	450 070	20,4%
Outaouais	85 560	16,3%
Capitale-Nationale	171 770	16,1%
Mauricie	72 325	15,5%
Côte-Nord	29 145	15,2%
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	30 170	15,1%
Estrie	76 080	14,7%
Laval	94 050	14,6%
Montérégie	355 645	14,4%
Saguenay-Lac-St-Jean	80 110	14,2%
Abitibi-Témiscamingue	42 815	14,2%
Laurentides	122 850	14,1%
Centre-du-Québec	59 285	13,8%
Lanaudière	107 585	13,4%
Nord-du-Québec	9 190	13,4%
Bas-St-Laurent	59 960	13,0%
Chaudière-Appalaches	105 335	12,5%
Ensemble du Québec	1 949 970	15,9%

Sources : « Profil économique des MRC » et « Profil économique des régions », ministère de l'Industrie et du Commerce, document en ligne : <http://www.mic.gouv.qc.ca/PME-REG/regions/pagehtml/09/09.htm> . et « Données statistiques : régions », Institut de la statistique du Québec, document en ligne : <http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/lesregions/index.htm> .

Migration

Le tableau 3.5 présente le solde migratoire selon les régions administratives. De 1991 à 1996, ce solde était de - 3 513 personnes pour la région de la Côte-Nord. Pour les années 1996 à 2001, ce solde a été deux fois plus élevé (- 7 284). En nombre absolu, le solde migratoire de 1996-2001 est au 4^e rang parmi les pires soldes migratoires du Québec derrière le Saguenay-Lac-Saint-Jean (- 10 858), l'Abitibi-Témiscamingue (- 9 587) et la Gaspésie-Iles-de-la-Madeleine (- 7 578).

TABLEAU 3.5
Solde migratoire selon les régions administratives

RÉGIONS ADMINISTRATIVES	1991-1996	1996-2001
Saguenay-Lac-Saint-Jean	-6 980	-10 858
Abitibi-Témiscamingue	-2 484	-9 587
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	-2 795	-7 578
Côte-Nord	-3 513	-7 284
Montréal	-37 252	-7 105
Bas-Saint-Laurent	-2 558	-7 047
Mauricie	-916	-3 167
Chaudière-Appalaches	-78	-2 586
Nord-du-Québec	-2 292	-2 462
Centre-du-Québec	1 479	-29
Estrie	2 522	2 033
Capitale-Nationale	1 937	2 431
Outaouais	3 465	3 578
Lanaudière	13 898	6 796
Laval	2 585	7 485
Montérégie	9 290	12 912
Laurentides	23 692	22 468

Source : « Solde migratoire interrégional, 1991-1996 et 1996-2001 », Institut de la statistique du Québec, document en ligne : http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/demograp/migration/gagnant_perdant.htm .

Le tableau 3.6 présente la proportion du solde migratoire selon le groupe d'âge. Pour la période 1996-2001, le groupe d'âge qui a quitté en plus grande proportion la région est celui des 20 à 29 ans. Le solde migratoire pour ce groupe d'âge est de -9,45 %. Les autres groupes d'âge sont dans l'ordre les 55 à 64 ans (-6,41), les 65 ans et plus (-3,63), les 30 à 54 ans (-2,28 %) et les 0 à 19 ans (-2,16).

TABLEAU 3.6
Solde migratoire de la Côte-Nord selon le groupe d'âge

		SOLDE MIGRATOIRE
0 à 19 ans	1991-1995	-2,31%
	1995-1999	-2,16%
20 à 29 ans	1991-1995	-5,79%
	1995-1999	-9,45%
30 à 54 ans	1991-1995	-2,45%
	1995-1999	-2,28%
55 à 64 ans	1991-1995	-4,83%
	1995-1999	-6,41%
65 ans et plus	1991-1995	-3,30%
	1995-1999	-3,63%

Source : DES ROCHES, Michel, « La mobilité de la population nord-côtière 1991-1995 et 1995-1999 », Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, Hiver 2001.

3.1.2 Niveau de scolarité

De 1986 à 1996, le niveau de scolarité de la population de la Côte-Nord a légèrement augmenté. Toutefois, comme l'indique le tableau 3.7, il demeure légèrement inférieur à celui enregistré pour l'ensemble du Québec.

En 1996, la proportion de la population de la Côte-Nord possédant moins d'une 9^e année était supérieure à la moyenne québécoise de 3,4 points de pourcentage (21,5 % comparativement à 18,1 %). La proportion de la population de la région ayant entre 9 et 13 années de scolarité était également supérieure à celle observée pour le Québec (44,1 % comparativement à 39,4 %). À l'inverse, la proportion de personnes ayant effectué des études postsecondaires inférieures au baccalauréat était moins élevée (28,0 % contre 30,3 %), tout comme la proportion de personnes possédant un diplôme universitaire (6,3 % comparativement à 12,2 %). Pour cette dernière catégorie, la Côte-Nord se classe à l'avant-dernier rang, tout juste devant la région Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine.

TABLEAU 3.7
Population selon les régions administratives

	MOINS D'UNE 9 ^E ANNÉE			9 ^E – 13 ^E ANNÉE			ÉTUDES POSTSECONDAIRES INFÉRIEURES AU BACCALAURÉAT			ÉTUDES UNIVERSITAIRES AVEC BACCALAURÉAT OU DIPLÔME SUPÉRIEUR		
	1986	1991	1996	1986	1991	1996	1986	1991	1996	1986	1991	1996
Caspésie-Îles-de-la-Madeleine	33,4%	31,4%	28,5%	41,8%	43,5%	41,6%	21,2%	20,6%	24,1%	3,7%	4,4%	5,8%
Bas-St-Laurent	29,1%	25,5%	23,2%	41,6%	44,2%	42,5%	23,7%	23,8%	26,8%	5,6%	6,5%	7,6%
Saguenay-Lac-St-Jean	22,3%	19,2%	17,3%	45,2%	47,6%	45,3%	26,6%	26,2%	29,2%	5,9%	7,0%	8,2%
Capitale-Nationale	20,4%	16,6%	14,8%	38,9%	41,0%	38,2%	29,6%	29,4%	31,9%	11,1%	13,0%	15,1%
Chaudière-Appalaches	29,9%	25,0%	21,7%	41,7%	43,9%	41,4%	24,2%	24,2%	27,2%	5,7%	6,7%	8,1%
Mauricie	25,6%	23,1%	19,8%	34,7%	34,8%	32,3%	28,9%	27,6%	30,3%	6,1%	6,7%	8,5%
Centre-du-Québec	29,4%	25,3%	22,0%	41,9%	41,6%	38,9%	24,7%	24,3%	27,3%	4,6%	5,7%	6,7%
Estrie	26,5%	22,2%	19,6%	43,5%	47,3%	45,3%	25,5%	25,7%	28,3%	7,5%	8,8%	10,8%
Montérégie	21,9%	18,1%	16,3%	44,3%	46,2%	44,4%	29,0%	29,1%	31,4%	7,4%	8,9%	10,8%
Montréal	23,2%	19,5%	17,7%	40,2%	44,1%	43,0%	29,6%	30,0%	31,5%	12,6%	15,6%	18,5%
Laval	17,7%	16,2%	15,5%	39,4%	42,6%	41,4%	32,2%	32,3%	33,8%	8,1%	9,9%	11,8%
Lanaudière	25,5%	20,6%	18,6%	41,4%	44,7%	44,0%	26,0%	26,4%	29,4%	4,9%	5,7%	6,7%
Laurentides	24,8%	20,0%	17,5%	40,6%	43,3%	41,3%	25,5%	27,0%	29,6%	5,5%	6,8%	8,4%
Outaouais	22,6%	18,3%	16,5%	42,3%	42,8%	39,9%	26,4%	28,2%	30,3%	8,7%	10,7%	13,3%
Abitibi-Témiscamingue	29,0%	25,1%	23,2%	44,0%	46,8%	44,4%	22,2%	22,3%	25,2%	4,8%	5,8%	7,2%
Côte-Nord	25,9%	23,3%	21,5%	44,3%	46,5%	44,1%	25,4%	24,9%	28,0%	4,5%	5,2%	6,3%
Nord-du-Québec	34,8%	27,2%	25,1%	43,7%	45,5%	42,8%	17,6%	22,9%	25,5%	3,9%	4,4%	6,8%
Ensemble du Québec	23,9%	20,1%	18,1%	39,7%	41,5%	39,4%	27,8%	28,0%	30,3%	8,6%	10,3%	12,2%

Source : « Les régions. Travail, scolarité et mobilité (thème 4) », Institut de la statistique du Québec, document en ligne : <http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/regional/theme4.htm> .

3.1.3 Marché du travail

Le tableau 3.8 présente la population de 15 ans et plus selon la situation du marché du travail. En 1996, la région de la Côte-Nord avait un taux d'emploi légèrement inférieur à celui observé pour l'ensemble du Québec. Le taux d'emploi était en effet de 52,1 %, comparativement à 55,0 % pour le Québec. Par ailleurs, il existe une différence beaucoup plus grande en ce qui a trait au taux de chômage. Il était de 17,4 % en 1996, comparativement à 11,8 % pour le Québec.

Il faut préciser que depuis 1996 la situation de l'emploi au Québec s'est beaucoup améliorée. Le taux d'emploi y est passé de 55,0 % en 1996 à 60,1 % pour les six premiers mois de 2002⁴⁸. Le taux de chômage est passé, quant à lui, de 11,8 % à 8,9 %. Dans la Côte-Nord, la situation s'est également améliorée. Le taux d'emploi est passé de 52,1 % à 57,7 %, et le taux de chômage, de 17,4 % à 14,6 % au cours de la même période⁴⁹. Malgré une amélioration de l'emploi, il existe toujours un écart avec la moyenne québécoise. Cet écart est de 2,4 points de pourcentage pour le taux d'emploi et de 5,7 % pour le taux de chômage.

⁴⁸ Source : *L'emploi au Québec*, Bulletin mensuel, vol. 18, n° 6, juin 2002, Emploi-Québec.

⁴⁹ Les données sur la Côte-Nord comprennent celles sur la région Nord-du-Québec.

TABLEAU 3.8**Population de 15 ans et plus selon l'activité sur le marché du travail, 1996**

	TAUX D'EMPLOI	TAUX D'EMPLOI – SELON LE SEXE		TAUX D'EMPLOI – SELON L'ÂGE		TAUX DE CHÔMAGE	TAUX DE CHÔMAGE – SELON LE SEXE		TAUX DE CHÔMAGE – SELON L'ÂGE	
		Hommes	Femmes	15 à 24 ans	25 ans et plus		Hommes	Femmes	15 à 24 ans	25 ans et plus
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	39,3 %	41,7 %	37,0 %	23,0 %	42,6 %	27,8 %	31,4 %	23,3 %	39,3 %	26,3 %
Bas-St-Laurent	47,6 %	52,7 %	42,7 %	34,0 %	50,6 %	16,6 %	18,9 %	13,8 %	25,3 %	15,2 %
Saguenay-Lac-St-Jean	48,7 %	57,4 %	40,2 %	32,7 %	52,6 %	15,3 %	15,8 %	14,5 %	25,6 %	13,5 %
Capitale-Nationale	55,7 %	62,8 %	49,2 %	44,0 %	58,1 %	11,1 %	11,2 %	11,0 %	19,9 %	9,5 %
Chaudière-Appalaches	56,9 %	64,7 %	49,3 %	45,4 %	59,5 %	9,5 %	9,7 %	9,4 %	15,6 %	8,4 %
Mauricie	48,8 %	56,7 %	41,5 %	38,1 %	50,9 %	13,5 %	14,0 %	12,9 %	22,7 %	12,0 %
Centre-du-Québec	56,6 %	64,2 %	49,1 %	47,1 %	58,7 %	9,7 %	9,6 %	9,7 %	15,4 %	8,6 %
Estrie	55,8 %	62,8 %	49,2 %	47,0 %	57,8 %	9,9 %	9,6 %	10,2 %	16,5 %	8,6 %
Montérégie	59,6 %	67,2 %	52,2 %	47,2 %	62,1 %	9,3 %	9,2 %	9,5 %	16,8 %	8,1 %
Montréal	52,2 %	58,3 %	46,8 %	44,6 %	53,6 %	13,2 %	14,2 %	12,1 %	19,1 %	12,2 %
Laval	59,3 %	66,4 %	52,7 %	48,9 %	61,3 %	9,2 %	9,3 %	9,1 %	16,0 %	8,1 %
Lanaudière	57,7 %	65,5 %	50,0 %	45,2 %	60,0 %	10,6 %	10,3 %	10,9 %	18,9 %	9,2 %
Laurentides	57,2 %	64,1 %	50,5 %	46,7 %	59,2 %	11,8 %	12,3 %	11,2 %	18,0 %	10,8 %
Outaouais	59,0 %	63,9 %	54,4 %	48,1 %	61,2 %	10,7 %	11,8 %	9,4 %	19,9 %	9,1 %
Abitibi-Témiscamingue	52,9 %	59,5 %	46,2 %	40,8 %	55,7 %	13,9 %	15,7 %	11,5 %	20,6 %	12,7 %
Côte-Nord	52,1 %	58,8 %	45,1 %	33,8 %	56,3 %	17,4 %	18,5 %	15,8 %	28,4 %	15,6 %
Nord-du-Québec	59,8 %	66,2 %	52,9 %	40,4 %	66,5 %	13,1 %	14,4 %	11,7 %	21,7 %	10,9 %
Ensemble du Québec	55,0 %	61,9 %	48,5 %	44,0 %	57,2 %	11,8 %	12,3 %	11,2 %	19,1 %	10,6 %

Source : « Les régions. Travail, scolarité et mobilité (thème 4) », Institut de la statistique du Québec, document en ligne :

<http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/regional/theme4.htm>

3.1.4 Revenu des ménages

Le tableau 3.9 présente la répartition des ménages selon leur revenu. Le revenu des ménages dans la région de la Côte-Nord est supérieur à celui observé pour l'ensemble du Québec. En 1996, seulement 45,6 % des ménages gagnaient moins de 40 000 \$, comparativement à 56,2 % pour le Québec. La région est au deuxième rang au Québec parmi celles qui ont la plus faible proportion de personnes gagnant moins de 40 000 \$. Seule la région du Nord du Québec la devance, avec une proportion de 38,4 %.

La région de la Côte-Nord occupe également le deuxième rang pour la plus grande proportion de ménages gagnant entre 40 000 \$ et 69 999 \$ (32,5 %), la plus grande proportion de ménages gagnant entre 70 000 \$ et 99 999 \$ (16,3 %) et la plus faible proportion de ménages dont 30 % ou plus du revenu est consacré aux coûts d'habitation. Elle n'est devancée, encore une fois, que par le Nord du Québec.

TABLEAU 3.9**Revenu des ménages selon les régions administratives, 1996**

	REVENU DES MÉNAGES PRIVÉS					MÉNAGES PRIVÉS DONT 30 % OU PLUS DU REVENU EST CONSACRÉ AUX COÛTS D'HABITATION	
	Moins de 10 000 \$	10 000 \$ - 39 999 \$	40 000 \$ - 69 999 \$	70 000 \$ - 99 999 \$	100 000 \$ et plus	Locataires	Propriétaires
Caspésie-Îles-de-la-Madeleine	10,7%	51,4%	26,3%	8,6%	2,9%	37,5%	13,8%
Bas-St-Laurent	10,7%	52,0%	26,9%	7,5%	2,8%	38,0%	12,9%
Saguenay-Lac-St-Jean	11,4%	44,1%	30,8%	10,4%	3,3%	39,8%	14,4%
Capitale-Nationale	10,6%	44,4%	28,6%	11,0%	5,4%	41,9%	14,6%
Chaudière-Appalaches	8,2%	49,1%	30,1%	9,3%	3,3%	34,1%	12,5%
Mauricie	12,8%	50,5%	24,8%	8,7%	3,1%	43,2%	14,5%
Centre-du-Québec	10,4%	51,7%	28,1%	7,4%	2,5%	38,4%	12,7%
Estrie	11,4%	50,4%	26,7%	8,1%	3,4%	41,5%	14,4%
Montréal	8,6%	40,8%	31,0%	13,3%	6,4%	40,4%	15,3%
Laval	7,0%	40,1%	32,0%	14,3%	6,6%	42,7%	19,7%
Lanaudière	9,2%	42,7%	31,6%	12,3%	4,3%	43,7%	17,3%
Laurentides	9,8%	44,0%	29,6%	11,7%	4,8%	44,2%	17,8%
Outaouais	9,8%	39,5%	29,7%	14,4%	6,6%	42,0%	15,6%
Abitibi-Témiscamingue	10,7%	44,4%	28,9%	11,7%	4,3%	39,4%	13,0%
Côte-Nord	9,2%	36,4%	32,5%	16,3%	5,6%	32,4%	10,9%
Nord-du-Québec	6,2%	32,2%	37,5%	17,0%	7,3%	11,0%	11,1%
Ensemble du Québec	10,9%	45,3%	27,7%	10,7%	5,3%	42,3%	16,3%

Source : « Les régions. Caractéristiques des ménages et des logements (thème 5) », Institut de la statistique du Québec, document en ligne : <http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/regional/theme5.htm> .

3.1.5 Indicateurs liés à la santé et à certains facteurs de risques du décrochage

À titre indicatif, nous présentons au tableau 3.10 une série d'indicateurs sur les naissances, le taux de grossesse à l'adolescence, le taux d'incidence des nouvelles prises en charge dans le cadre de la Loi sur la protection de la jeunesse et le taux de criminalité chez les adolescents. Ces indicateurs ont, à des degrés différents, in lien avec le décrochage scolaire. Dans tous les cas, la région de la Côte-Nord se compare désavantageusement à la moyenne québécoise.

TABLEAU 3.10
Indicateurs liés à la santé et à certains facteurs de risque

FACTEURS DE RISQUE	CÔTE-NORD	QUÉBEC
Proportion des naissances de faible poids (1994-1998)		
Moins de 1 500 g	1,0	0,9
Moins de 2 500 g	7,1	6,0
Proportion des naissances prématurées		
1994-1998	8,4	7,2
Proportion des naissances ayant un retard de croissance intra-utérine		
1994-1998	8,7	8,6
Taux de grossesse à l'adolescence (1996-1998) p. 1000 adolescentes		
14-17 ans	24,2	19,6
18-19 ans	71,7	68,4
Taux d'incidence des nouvelles prises en charge dans le cadre de la Loi sur la protection de la jeunesse (1993-1999) p.1000		
Total (0-17 ans)	8,5	4,4
Garçons (0-17 ans)	8,2	4,6
Filles (0-17 ans)	8,8	4,4
Taux de jeunes de 12 à 17 ans ayant contrevenu au Code criminel et aux lois (1999) p.100 000		
Total (12-17 ans)	6 647	5 963
12-14 ans	4 471	3 864
15-17 ans	8 644	7 954

Source : PAGEAU, M., CHOINIÈRE, R., FERLAND, M., SAUVAGEAU, Y. *Le portrait de santé; Le Québec et ses régions*, Institut national de santé publique du Québec, Édition 2001, Les publications du Québec.

3.1.6 Conclusion sur les caractéristiques socioéconomiques

La région de la Côte-Nord a entamé depuis le début des années 1980 un lent processus de déclin démographique. Bien qu'il soit beaucoup moins important que celui observé dans les régions de Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine et du Bas-Saint-Laurent, ce déclin démographique demeure préoccupant. En effet, quoique la population demeure encore relativement jeune par rapport à la moyenne québécoise, elle vieillit beaucoup plus vite. Ce vieillissement prématuré est dû principalement à un solde migratoire négatif important chez les jeunes.

Que ce soit pour compléter des études postsecondaires, pour trouver un emploi ou encore par simple attrait des grands centres urbains, plusieurs jeunes quittent la région. La région n'est pourtant pas dépourvue d'attraits économiques. Bien que le taux de chômage y soit généralement élevé, le taux d'emploi suit de près la moyenne québécoise. Il y a donc une proportion importante de la population adulte qui occupe un emploi sur la Côte-Nord. Ces emplois étant pour une bonne part offerts par de grandes entreprises, les salaires y sont généralement élevés. Ainsi, quoique l'activité économique dépende de l'exploitation des richesses naturelles et que nombre d'emplois ne soient offerts que sur une base saisonnière, le salaire moyen dépasse largement la moyenne québécoise.

Bien que les salaires soient élevés, le niveau de scolarité demeure, lui, peu élevé. La région se distingue principalement par la faible proportion de la population ayant un diplôme universitaire. Cette situation s'explique par l'absence d'établissement universitaire sur le territoire et par les caractéristiques du marché de l'emploi, qui a un moins grand besoin de main-d'œuvre spécialisée avec un niveau de scolarité élevé.

La Côte-Nord n'est donc pas un territoire économiquement défavorisé. Il s'agit malgré tout d'un territoire qui, sur le plan économique, vit une certaine stagnation. Après avoir connu une époque de grands projets et de développement rapide, la région vit depuis le début des années 80 une époque de rationalisation et de réalisme économique.

3.2 Problématique du décrochage scolaire au secondaire

3.2.1 Obtention d'un diplôme du secondaire

Le tableau 3.11 présente une comparaison régionale des taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire. En 2000-2001, le taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire était de 84,2 % sur la Côte-Nord, comparativement à 82,5 % pour l'ensemble du Québec. La Côte-Nord se situait au 9^e rang parmi les 17 régions administratives du Québec. Il s'agit d'une amélioration significative par rapport à 1990-1991, où la région occupait le 14^e rang avec un taux d'obtention d'un premier diplôme de 71,7 %.

La région obtient de moins bons résultats chez les moins de 20 ans. En effet, en 2000-2001, le taux d'obtention d'un premier diplôme chez les moins de 20 ans était de 68,5 %, comparativement à 71,7 % pour l'ensemble de la province. La région occupait ainsi le 11^e rang, avec un écart de 3,3 % avec la moyenne québécoise. Cependant, par rapport aux autres régions administratives, la situation s'est améliorée au cours des dernières années, puisque la Côte-Nord se situait au 14^e rang en 1990-1991.

La région de la Côte-Nord se caractérise donc par une proportion élevée de jeunes de moins de 20 ans sans diplôme d'études secondaires. Toutefois, la région a une grande capacité de diplômer les décrocheurs à 20 ans ou plus. En 2000-2001, la région occupait le 3^e rang pour la proportion de personnes de 20 ans et plus qui décrochent un premier diplôme (15,7 %). La région effectue donc un rattrapage quant à la diplômation de sa population; cela lui permet de dépasser la moyenne québécoise pour la proportion de la population totale qui obtient un premier diplôme.

TABLEAU 3.11**Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires, selon la région administrative (%)**

Régions administratives	1990-1991			2000-2001 (estimations)		
	PERSONNES DE MOINS DE 20 ANS	PERSONNES DE 20 ANS ET PLUS	TOTAL	PERSONNES DE MOINS DE 20 ANS	PERSONNES DE 20 ANS ET PLUS	TOTAL
Saguenay-Lac-St-Jean	66,2	19,8	85,9	76,6	17,9	94,6
Capitale-Nationale	72,8	11,6	84,5	77,7	10,3	88,1
Estrie	69,8	12,7	82,5	75,9	11,2	87,2
Chaudière-Appalaches	72,0	11,5	83,5	76,9	9,5	86,5
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	61,2	19,2	80,4	68,2	17,6	85,7
Mauricie	66,5	10,4	76,9	74,6	10,9	85,5
Bas-St-Laurent	70,0	17,3	87,4	71,4	13,2	84,6
Centre-du-Québec	68,2	13,1	81,3	73,3	11,3	84,6
Côte-Nord	56,5	15,2	71,7	68,5	15,7	84,2
Lanaudière	64,0	10,7	74,7	72,9	10,9	83,7
Laval	66,0	9,3	75,3	73,6	9,9	83,4
Montérégie	66,8	8,7	75,5	72,8	9,5	82,2
Abitibi-Témiscamingue	54,2	18,3	72,5	64,3	15,4	79,7
Montréal	64,7	9,1	73,8	67,8	9,8	77,5
Laurentides	60,9	9,2	70,1	66,5	10,7	77,1
Outaouais	54,2	13,8	68,0	63,2	11,0	74,4
Nord-du-Québec	43,3	21,0	64,4	41,7	11,7	53,5
Ensemble du Québec	65,6	11,2	76,7	71,7	10,8	82,5

Données provenant du ministère de l'Éducation, Secteur de l'information et des communications, *Indicateurs de l'éducation*, 2002.

3.2.2 Taux de décrochage scolaire au secondaire

Les données du MEQ sur le taux de décrochage scolaire indiquent que pour le secteur régulier, la proportion d'étudiants qui sortent de l'école sans diplôme était de 21,7 % en 2000-2001; ce qui est nettement inférieur à la moyenne québécoise qui est de 27,2 %. Comme l'indique le tableau 3.12, la région occupe le 6^e rang au Québec pour ce qui est du plus faible taux de décrochage.

Bien qu'il ne s'agisse pas de la même base de calcul, il semble exister une certaine contradiction entre les données du tableau 3.12 sur le taux de décrochage et celles du tableau 3.11 sur le taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires. En effet, le taux de promotion indique qu'une faible proportion des moins de 20 ans réussissent à obtenir un diplôme sur la Côte-Nord. Par ailleurs, les données sur le décrochage indiquent un faible pourcentage de jeunes sur la Côte-Nord qui sortent du secondaire sans obtenir un diplôme. Cette contradiction apparente peut s'expliquer par le fait que plusieurs jeunes abandonnent leurs études au secteur régulier pour ensuite s'inscrire l'année suivante à la formation des adultes. Ils ne sont donc pas considérés comme des décrocheurs mais n'obtiennent pas pour autant un diplôme d'études secondaires.

Le taux de décrochage n'est donc pas le meilleur indicateur pour décrire la situation problématique qui prévaut sur la Côte-Nord quant à la réussite scolaire des jeunes. Le taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires chez les moins de 20 ans décrit davantage la réalité des jeunes.

TABLEAU 3.12**Taux de décrochage scolaire parmi les sortants inscrits au secteur régulier selon la commission scolaire, 1999-2000 et 2000-2001**

	1999-2000			2000-2001		
	SORTANTS	SORTANTS SANS DIPLOME	PROPORTION	SORTANTS	SORTANTS SANS DIPLOME	PROPORTION
Saguenay-Lac-St-Jean	3 283	449	13,7 %	3 140	395	12,6 %
Nord-du-Québec	168	30	17,9 %	175	30	17,1 %
Bas-St-Laurent	2 170	384	17,7 %	2 148	380	17,7 %
Capitale-Nationale	5 273	975	18,5 %	5 060	940	18,6 %
Chaudières-Appalaches	4 406	822	16,7 %	4 224	797	18,9 %
Côte-Nord	952	206	21,6 %	883	192	21,7 %
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	968	239	24,7 %	905	198	21,9 %
Abitibi-Témiscamingue	1 796	408	22,7 %	1 655	383	23,1 %
Mauricie	2 358	546	23,2 %	2 291	546	23,8 %
Centre-du-Québec	2 279	573	25,1 %	2 289	586	25,6 %
Montérégie	10 997	2 933	26,7 %	10 869	3 000	27,6 %
Lanaudière	3 700	1 053	28,5 %	3 724	1 051	28,2 %
Laval	2 503	710	28,4 %	2 515	727	28,9 %
Estrie	2 594	746	28,8 %	2 595	804	31,0 %
Outaouais	2 583	852	33,0 %	2 592	926	35,7 %
Laurentides	4 287	1 439	33,6 %	4 482	1 618	36,1 %
Montréal	9 141	3 172	34,7 %	9 091	3 287	36,2 %
Ensemble des 69 commissions scolaires du Québec	66 704	17 602	26,4 %	65 896	17 944	27,2 %

Source : Ministère de l'Éducation du Québec, *Plan de réussite 2000-2003. Données comparatives par commission scolaire.*

Le tableau 3.13 présente le taux d'étudiants sans diplôme après deux ans d'inscription dans un même programme de formation professionnelle. Le calcul de ce taux diffère de celui utilisé au tableau 3.12, puisqu'il ne distingue pas les élèves qui connaissent un retard scolaire de ceux qui ont décroché.

Comme dans le cas du secteur régulier (tableau 3.12), la région de la Côte-Nord obtient de meilleurs résultats que la moyenne québécoise. La proportion de sans diplôme parmi les étudiants inscrits à la formation professionnelle dans le

même programme après deux ans est de 24,9 % comparativement à 32,1 % pour l'ensemble du Québec. La région de la Côte-Nord occupe le 2^e rang parmi les régions du Québec pour la plus faible proportion de sans diplôme après deux ans dans le même programme. Elle n'est devancée que par la région Nord-du-Québec (19,2 %).

TABLEAU 3.13

Proportion de sans diplôme parmi les étudiants inscrits à la formation professionnelle après deux ans, 1998-1999 et 1999-2000

	1999-2000			2000-2001		
	NOUVEAUX INSCRITS	SANS DIPLÔME DANS LE MÊME PROGRAMME	PROPORTION	NOUVEAUX INSCRITS	SANS DIPLÔME DANS LE MÊME PROGRAMME	PROPORTION
Nord-du-Québec	28	19	32,1 %	26	21	19,2 %
Côte-Nord	543	361	33,5 %	497	373	24,9 %
Estrie	1 749	1 253	28,4 %	1 472	1 095	25,6 %
Abitibi-Témiscamingue	1 031	716	30,6 %	835	618	26,0 %
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	372	273	26,6 %	486	355	27,0 %
Bas-St-Laurent	1 793	1 365	23,9 %	1 403	1 012	27,9 %
Capitale-Nationale	4 469	3 279	26,6 %	4 272	3 037	28,9 %
Chaudières-Appalaches	2 122	1 495	29,4 %	1 980	1 402	29,2%
Laurentides	2 090	1 400	33,0 %	1 951	1 362	30,2 %
Mauricie	1 344	937	30,3 %	1 294	902	30,3 %
Saguenay-Lac-St-Jean	3 009	2 051	31,8 %	2 496	1 691	32,3 %
Lanaudière	901	585	30,6 %	849	575	32,3 %
Montérégie	4 071	2 693	33,8 %	4 041	2 728	32,5 %
Centre-du-Québec	1 124	766	31,9 %	1 058	702	33,6 %
Montréal	6 469	4 081	36,9 %	6 237	4 010	35,7 %
Laval	2 214	1 421	35,8 %	1 995	1 264	36,6%
Outaouais	1 283	724	43,1 %	1 144	629	45,0 %
Ensemble des 69 commissions scolaires du Québec	37 296	25 175	32,5 %	34 416	23 374	32,1 %

Source : Ministère de l'Éducation du Québec, *Plan de réussite 2000-2003. Données comparatives par commission scolaire.*

3.2.3 Performance scolaire des élèves

Le tableau 3.14 présente la proportion d'élèves de 6^e année du primaire qui sont en retard par rapport à un cheminement scolaire sans redoublement. La performance de la Côte-Nord se compare à la moyenne québécoise (20,2 % comparativement à 19,7 %). En 2000-2001, la Côte-Nord occupait le 8^e rang parmi l'ensemble des régions du Québec pour la plus faible proportion d'élèves en retard. De 1999-2000 à 2000-2001, la proportion d'élèves en retard dans la région a diminué de 1,5 point de pourcentage.

TABLERAU 3.14
Retard scolaire des élèves de la 6^e année du primaire, 1999-2000 et 2000-2001

	1999-2000			2000-2001		
	NOMBRE D'ÉLÈVES	NOMBRE DE RETARDS À LA FIN DU PRIMAIRE	PROPORTION	NOMBRE D'ÉLÈVES	NOMBRE DE RETARDS À LA FIN DU PRIMAIRE	PROPORTION
Laval	3 141	494	15,7 %	3 325	480	14,4 %
Saguenay-Lac-St-Jean	3 681	643	17,5 %	3 733	554	14,8 %
Estrie	3 093	538	17,4 %	3 142	465	14,8 %
Bas-St-Laurent	2 533	474	18,7 %	2 582	460	17,8 %
Capitale-Nationale	6 405	1 251	19,5 %	6 574	1 280	19,5 %
Mauricie	2 552	503	19,7 %	2 484	484	19,5 %
Chaudières-Appalaches	4 981	977	19,6 %	4 972	995	20,0 %
Côte-Nord	1 051	228	21,7 %	1 105	223	20,2 %
Centre-du-Québec	2 685	529	19,7 %	2 833	572	20,2 %
Nord-du-Québec	245	38	15,5 %	229	47	20,5 %
Laurentides	5 801	1 299	22,4 %	6 238	1 285	20,6 %
Montérégie	14 595	3 104	21,3 %	15 457	3 193	20,7 %
Lanaudière	5 104	1 196	23,5 %	5 473	1 167	21,7 %
Abitibi-Témiscamingue	2 070	539	26,0 %	2 021	462	22,9 %
Montréal	11 304	2 922	25,8 %	11 553	2 660	23,0 %
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1 106	270	24,4 %	1 103	281	25,5 %
Outaouais	3 616	1 107	30,6 %	3 881	1 084	27,9 %
Ensemble des 69 commissions scolaires du Québec	82 213	17 296	21,0 %	85 445	16 807	19,7 %

Source : Ministère de l'Éducation du Québec, *Plan de réussite 2000-2003. Données comparatives par commission scolaire.*

Le tableau 3.15 présente une comparaison régionale des résultats aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques en juin 2001. Les résultats indiquent que les jeunes de la Côte-Nord ont de la difficulté à performer sur le plan académique. La région est en effet au 16^e rang pour la moyenne obtenue aux épreuves du secondaire et au même rang pour le taux de réussite à ces mêmes épreuves.

TABLEAU 3.15
Résultats aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques en juin 2001, au secteur des jeunes, selon la région administrative

Régions administratives	Moyenne (%)	Taux de réussite (%)
Chaudière-Appalaches	74,1	88,3
Mauricie	74,2	88,0
Capitale-Nationale	74,8	87,8
Estrie	74,2	87,4
Centre-du-Québec	73,4	87,1
Montérégie	74,0	87,1
Lanaudière	73,8	86,3
Bas-St-Laurent	72,9	85,9
Montréal	74,2	85,7
Outaouais	73,5	85,0
Laval	73,1	84,5
Abitibi-Témiscamingue	71,7	84,0
Laurentides	71,9	83,4
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	70,9	82,6
Saguenay-Lac-St-Jean	70,4	81,8
Côte-Nord	69,9	80,0
Nord du Québec	66,2	74,8
Ensemble du Québec	73,5	85,9

Données provenant du ministère de l'Éducation, Secteur de l'information et des communications, *Indicateurs de l'éducation*, 2002.

3.2.4 Conclusion sur la problématique du décrochage scolaire au secondaire

Les données présentées dans cette section indiquent que la région de la Côte-Nord ne connaît pas un taux de décrochage qui est supérieur à celui de la moyenne québécoise. En fait, selon les données du ministère de l'Éducation, la région occupe le cinquième rang au Québec pour le plus faible taux de décrochage. Secteur régulier et enseignement professionnel confondus, le taux de décrochage sur la Côte-Nord est de 26,3 %⁵⁰. Bien qu'il paraisse élevé, ce taux est inférieur à celui des régions en forte croissance économique comme la Montréregie (27,0 %), le Centre-du-Québec (30,0 %), Laval (31,9 %) et Montréal (43,0 %).

La problématique de la Côte-Nord porte davantage sur la réussite scolaire des élèves. D'une part, les données disponibles indiquent que les élèves obtiennent de faibles résultats aux épreuves uniques et, d'autre part, qu'une proportion significative de jeunes tardent à obtenir un premier diplôme.

Quoique la région réussisse à diplôméer un nombre important de personnes après 19 ans, il n'en reste pas moins qu'une proportion significative de jeunes font face à des difficultés importantes dans un programme régulier. Les rapports locaux permettront d'approfondir cette problématique et d'en identifier les causes.

⁵⁰ Données présentées au tableau 2.1, dans la deuxième partie du présent rapport.

3.3 Accessibilité aux études postsecondaires et abandon scolaire au collégial

3.3.1 Formation offerte

Sur le territoire de la Côte-Nord, il n'y a que deux établissements d'enseignement collégial et aucun établissement universitaire. Toutefois, l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC) et l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) ont chacune un point de service sur le territoire.

Formation collégiale

Le **Cégep de Baie-Comeau** offre trois programmes de formation pré-universitaire et huit de formation technique. Les programmes pré-universitaires sont: Arts et lettres (options langues), Sciences humaines (3 profils) et Sciences de la nature. Les programmes techniques sont: Soins infirmiers, Techniques administratives (finances) [remplacé par Techniques de comptabilité et de gestion à l'automne 2002], Techniques d'aménagement cynégétique et halieutique, Techniques de bureautique (micro-édition et hyper-média), Techniques d'éducation spécialisée, Techniques du génie électrique (ordinateur), Technologie forestière et Technologie du génie civil. Le cégep dispense également le programme Session accueil et intégration.

De plus, le cégep, affilié à l'école Sports-études, offre un programme aux athlètes de haut niveau et, plus particulièrement, aux joueurs du club de hockey junior le Drakkar.

À la formation continue, le cégep de Baie-Comeau offre des programmes crédités d'attestations d'études collégiales (AEC) dans divers secteurs dont: Informatique, Services de garde, Génie civil, Écotourisme en milieu marin, Radiocommunications. Il offre également des cours crédités en soirée. De plus, il organise des programmes de formation sur mesure pour les adultes et les entreprises de la région.

Le **Cégep de Sept-Iles** offre quatre programmes de formation pré-universitaire en français, un programme pré-universitaire en anglais et sept programmes de formation technique. Les programmes pré-universitaires sont: Arts et lettres, Sciences humaines (2 profils) et Sciences de la nature Arts plastiques. Quand à celui de langue anglaise, il s'agit de Social sciences. Les programmes techniques sont: Soins infirmiers, Techniques administratives (finances) [remplacé par Techniques de comptabilité et de gestion à l'automne 2003], Techniques de bureautique (coordination de bureau), Techniques d'éducation à l'enfance, Technologie de maintenance industrielle, Technologie de l'électronique industrielle et Techniques de l'informatique (option informatique de gestion).

Le cégep offre également le programme Session accueil et intégration. À la formation continue, il dispense des programmes crédités d'attestations d'études collégiales (AEC) dans divers secteurs. Il offre également des cours crédités en soirée. De plus, le cégep organise des programmes de formation sur mesure pour les adultes et les entreprises de la région.

Mesures visant la persévérance scolaire

Afin de favoriser la persévérance des jeunes dans leurs études, diverses mesures sont mises en place telles: l'intégration des technologies de l'information et des communications (TIC) dans les programmes d'études, des programmes d'alternance travail-études (ATE) dans des programmes techniques, le tutorat par les pairs, des services d'aide pédagogique individuelle et d'orientation professionnelle, les centres d'aide en français et en philosophie. La reconnaissance d'acquis de la formation secondaire au cégep ou la reconnaissance de cours collégiaux à l'université (DEC-BAC), permettant de diminuer la durée des études et de favoriser l'obtention d'un diplôme plus rapidement par le jeune, sera implantée prochainement. Avec l'adhésion au RISQ, diverses modalités sont actuellement à l'étude dans les cégeps, pour rejoindre les jeunes dans leur milieu par des cours à distance. Il faut souligner également que la clientèle autochtone fait l'objet de mesures particulières, axées sur l'intégration sociale, la réussite scolaire et la persévérance aux études.

Formation universitaire

À Sept-Îles, le **Centre d'études de l'Est de la Côte-Nord** de l'UQAC couvre le territoire à l'est de Baie-Trinité jusqu'à Blanc-Sablon, incluant les villes nordiques de Fermont et de Schefferville. La majorité des cours se donnent à Sept-Îles, mais des groupes peuvent être formés dans d'autres localités, selon la demande. C'est ainsi que des groupes ont pu être formés à Fermont, à Port-Cartier et à Havre-St-Pierre. Depuis quelques années, la formation de 2^e cycle est offerte en plus de celle de 1^{er} cycle. En 2001, le Centre d'études de l'Est de la Côte-Nord de l'UQAC a décerné 50 diplômes. Depuis sa création, l'UQAC a décerné près de 1 300 diplômes aux étudiants de l'est de la région.

Pour ce qui est de l'UQAR, elle offre de la formation à son **point de service de Baie-Comeau**. La programmation semble toutefois moins développée que celle offerte par l'UQAC à Sept-Îles. De plus, afin d'atteindre l'équilibre budgétaire, l'UQAR a redéfini son mode de présence sur le territoire, ce qui a entraîné l'abolition des postes du personnel des bureaux régionaux de Baie-Comeau.

Les cours offerts par l'UQAC et l'UQAR s'adressent principalement à une clientèle qui a déjà intégré le marché du travail. Il s'agit donc de programmes de formation adaptés aux étudiants qui ont un emploi à temps plein. Les formations offertes ne peuvent répondre aux besoins d'une clientèle de jeunes adultes qui terminent des études collégiales et qui veulent entreprendre des études de baccalauréat à temps complet.

3.3.2 Cheminement des élèves au postsecondaire

Comme l'indique le tableau 3.16, de moins en moins de personnes s'inscrivent dans les cégeps de la Côte-Nord. Cette tendance s'observe depuis plusieurs années. Au total, le nombre d'étudiants des deux cégeps est passé de 1 801 en 1996 à 1 280 en 2002, pour une baisse de 28,9 %, plus du quart de la clientèle sur une période de sept ans.

TABLEAU 3.16
Nombre d'étudiants inscrits au collégial à temps plein, 1996 à 2002 (trimestre automne)

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Cégep de Baie-Comeau	955	924	915	865	793	689	665
Cégep de Sept-Îles (tous les centres d'enseignement)	846	792	818	769	755	696	615
Total	1 801	1 716	1 733	1 634	1 548	1 385	1 280

Source : Ministère de l'Éducation, Direction des statistiques et des études quantitatives, Banque d'informations sur le collégial, *BIC*, 2002.

Ces baisses successives peuvent s'expliquer en partie par l'exode des jeunes. Les données sociodémographiques, présentées en première partie de ce document, indiquent que pour 1995-1999, la région a obtenu un solde migratoire négatif de 2,16 % pour les 0 à 19 ans et de 9,45 % pour les 20 à 29 ans. Les jeunes adultes, la principale clientèle des cégeps, sont donc de moins en moins présents. Cet exode des jeunes est amplifié par la baisse démographique. De 1991 à 1996, la population de 0 à 14 ans a diminué de 8,8 %. Cette cohorte constitue actuellement la principale clientèle des cégeps.

Autre phénomène qui caractérise la Côte-Nord : le nombre de jeunes qui étudient dans un cégep à l'extérieur de la région. Le tableau 3.17 indique qu'en 2001, seulement 59,7 % des élèves de la Côte-Nord qui se sont inscrits dans un cégep à la fin de leurs études secondaires l'ont fait dans un des deux cégeps de la Côte-Nord.

Toutefois, lorsqu'on considère le taux d'inscriptions des élèves des trois écoles secondaires à proximité du **Cégep de Baie-Comeau** (École Jean-Paul II, Polyvalente des Baies, Polyvalente des Rives), il est de 81,9 % pour les années 1999 et 2000. Par ailleurs, lorsqu'on considère le taux d'inscriptions des élèves des trois écoles secondaires à proximité du **Cégep de Sept-Îles**, et ce, dans les programmes offerts par le Collège, ce taux varie de 85 à 95% selon les années⁵¹.

⁵¹ Source : MEQ, DSEQ, fichier distribution des nouvelles clientèles, version SIPEEC 2000, (printemps 2001-2002)

TABLEAU 3.17

Nouveaux inscrits au collégial, dans les établissements collégiaux du Québec, à l'enseignement ordinaire à temps plein (DEC), qui étaient inscrits (en début d'année scolaire) en 5e secondaire formation générale à temps plein (Secteur Jeunes) un an avant l'entrée au collégial, dans une école (publique, privée ou hors-réseau) de la Côte-Nord (RAS 09), selon la CS et l'école de provenance, la région d'études collégiales, le collège de destination, le type de formation et le programme collégial choisis.

REGIONS ADMINISTRATIVES	AUTOMNE 1996		AUTOMNE 1997		AUTOMNE 1998		AUTOMNE 1999		AUTOMNE 2000		AUTOMNE 2001	
	NOMBRE	PROPORTION										
Bas-St-Laurent	42	5,9 %	28	4,9 %	34	5,6 %	25	4,7 %	26	5,6 %	24	4,0 %
Saguenay-Lac-St-Jean	65	9,1 %	42	7,4 %	51	8,4 %	35	6,5 %	36	7,7 %	67	11,2 %
Capitale-Nationale	80	11,3 %	77	13,5 %	67	11,0 %	75	14,0 %	50	10,8 %	85	14,2 %
Mauricie	7	1,0 %	4	0,7 %	3	0,5 %	6	1,1 %	2	0,4 %	2	0,3 %
Estrie	12	1,7 %	16	2,8 %	16	2,6 %	16	3,0 %	13	2,8 %	6	1,0 %
Montréal	18	2,5 %	23	4,0 %	36	5,9 %	33	6,1 %	23	4,9 %	32	5,4 %
Outaouais	1	0,1 %	2	0,4 %	4	0,7 %	3	0,6 %	3	0,6 %	5	0,8 %
Abitibi-Témiscamingue	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %
Côte-Nord	460	64,7 %	350	61,3 %	374	61,4 %	317	59,0 %	295	63,4 %	357	59,7 %
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	3	0,4 %	3	0,5 %	1	0,2 %	1	0,2 %	1	0,2 %	0	0,0 %
Chaudières-Appalaches	15	2,1 %	17	3,0 %	13	2,1 %	12	2,2 %	7	1,5 %	3	0,5 %
Laval	0	0,0 %	1	0,2 %	1	0,2 %	1	0,2 %	0	0,0 %	1	0,2 %
Laurentides	0	0,0 %	1	0,2 %	1	0,2 %	2	0,4 %	1	0,2 %	2	0,3 %
Montréal	3	0,4 %	7	1,2 %	5	0,8 %	9	1,7 %	7	1,5 %	12	2,0 %
Centre-du-Québec	5	0,7 %	0	0,0 %	2	0,3 %	2	0,4 %	0	0,0 %	1	0,2 %
TOTAL	711	100 %	571	100 %	609	100 %	537	100 %	465	100 %	598	100 %

Source : Ministère de l'Éducation, *Banque d'informations sur le collégial*, mars 2000.

Les régions qui recueillent la plus grande proportion de Nord-côtiers sont : Capitale-Nationale (14,2 %), Saguenay-Lac-Saint-Jean (11,2 %), Montréal (5,4 %) et Bas-Saint-Laurent (4,0 %).

L'exode des jeunes qui désirent poursuivre leurs études au niveau universitaire est encore plus important, puisque les services d'enseignement offerts par l'UQAC et l'UQAR ne répondent pas aux besoins des jeunes qui veulent étudier à temps plein.

3.3.3 L'abandon scolaire au collégial et à l'université

Au collégial

Il est généralement admis que la réussite des cours dans un programme dépend d'abord de la capacité des étudiants à leur arrivée au collégial. De plus, il existe une relation étroite entre la réussite des cours au premier trimestre, la persévérance scolaire et l'obtention de diplôme au collégial.

Il existe des données portant sur la réussite et l'obtention de diplôme des étudiants par établissement. Les données pour les cégeps de Baie-Comeau et de Sept-Îles sont présentées à titre indicatif aux tableaux 3.18 et 3.19. Il faut toutefois les interpréter avec prudence. Le faible nombre d'étudiants fait en sorte qu'il y a des variations importantes selon les années.

Les deux premières colonnes des tableaux 3.18 et 3.19 indiquent la proportion d'étudiants qui ont réussi les trois quarts de leurs cours au premier trimestre. Les troisième et quatrième colonnes donnent, quant à elles, la proportion d'étudiants qui obtiennent un diplôme dans les délais prévus⁵² par le programme. Les cinquième et sixième colonnes présentent le taux d'obtention de diplôme deux années après le délai prévu par le programme. Finalement, les septième et huitième colonnes fournissent le taux d'obtention de diplôme après quatre ans d'études

⁵² La durée prévue des études pour les programmes Sciences de la nature et Sciences humaines est de deux ans. Elle est de trois ans pour le programme Techniques administratives.

collégiales, peu importe si l'étudiant a changé de programme ou de collège.

Dans le cas du cégep de Baie-Comeau (tableau 3.18), la proportion d'étudiants ayant réussi plus de 75 % des cours au premier trimestre est légèrement inférieure à la moyenne québécoise pour le programme de Sciences de la nature (77 % contre 78 %), mais elle est supérieure pour le programme des Sciences humaines (84 % contre 69 %), de même que pour le programme Techniques administratives (73 % contre 63 %). Pour ce qui est de la proportion d'étudiants qui obtiennent leur diplôme dans les délais prévus, elle est moins élevée que la moyenne québécoise pour les programmes Sciences de la nature (25 % contre 39 %) et Techniques administratives (13 % contre 16 %); par contre, elle est plus élevée pour le programme des Sciences humaines (32 % contre 25 %). Finalement, quatre ans après leur inscription, la proportion d'étudiants qui obtiennent un diplôme est plus élevée que la moyenne québécoise dans le programme Techniques administratives (57 % contre 45 %) et moins élevée dans les programmes de Sciences de la nature (75 % contre 78 %) et de Sciences humaines (49 % contre 53 %). D'une manière générale, malgré certains écarts, les données du cégep de Baie-Comeau sont comparables à la moyenne québécoise.

Pour ce qui est du cégep de Sept-Îles (tableau 3.19), les données révèlent une plus grande difficulté pour les étudiants à obtenir un diplôme et ce, quel que soit le programme dans lequel ils sont inscrits. Ainsi, une proportion plus faible d'étudiants décrochent un diplôme dans le délai prévu. Cette proportion est également plus faible deux ans après le délai prévu, de même que quatre ans après la première inscription. En contrepartie, la proportion d'étudiants ayant réussi 75 % des cours au premier trimestre demeure comparable à la moyenne québécoise. En effet, elle est supérieure à la moyenne québécoise dans les programmes de Sciences de la nature (91 % contre 78 %) et de Techniques administratives (69 % contre 63 %), mais elle est inférieure à la moyenne québécoise dans le programme de Sciences humaines (63 % contre 69 %).

TABLEAU 3.18
Taux de réussite et de diplômation des étudiants du Cégep de Baie-Comeau, 1989-1997

Programme Sciences de la nature								
AN	PROPORTION DES ÉTUDIANTS AYANT RÉUSSI LE % DES COURS AU PREMIER TRIMESTRE		PROPORTION DES ÉTUDIANTS AYANT OBTENU UN DIPLÔME					
	Baie-Comeau	Moyenne provinciale	Dans les délais prévus par le programme		2 ans après le délai prévu par le programme		4 ans après la première inscription au collégial	
	Baie-Comeau	Moyenne provinciale	Baie-Comeau	Moyenne provinciale	Baie-Comeau	Moyenne provinciale	Baie-Comeau	Moyenne provinciale
1989	79,0 %	75,0 %	29,0 %	36,0 %	47,0 %	53,0 %	82,0 %	79,0 %
1990	83,0 %	75,0 %	38,0 %	37,0 %	52,0 %	54,0 %	85,0 %	79,0 %
1991	82,0 %	76,0 %	48,0 %	40,0 %	58,0 %	57,0 %	90,0 %	79,0 %
1992	84,0 %	79,0 %	38,0 %	40,0 %	47,0 %	57,0 %	75,0 %	78,0 %
1993	77,0 %	77,0 %	35,0 %	40,0 %	46,0 %	56,0 %	75,0 %	78,0 %
1994	84,0 %	76,0 %	39,0 %	37,0 %	--	--	--	--
1995	69,0 %	76,0 %	25,0 %	39,0 %	--	--	--	--
1996	96,0 %	77,0 %	--	--	--	--	--	--
1997	77,0 %	78,0 %	--	--	--	--	--	--
Programme Sciences humaines								
1989	47,0 %	58,0 %	21,0 %	27,0 %	32,0 %	48,0 %	46,0 %	58,0 %
1990	60,0 %	60,0 %	31,0 %	28,0 %	47,0 %	49,0 %	59,0 %	58,0 %
1991	55,0 %	61,0 %	37,0 %	28,0 %	48,0 %	46,0 %	63,0 %	55,0 %
1992	54,0 %	64,0 %	28,0 %	27,0 %	41,0 %	44,0 %	49,0 %	53,0 %
1993	47,0 %	64,0 %	35,0 %	27,0 %	43,0 %	44,0 %	49,0 %	53,0 %
1994	49,0 %	60,0 %	31,0 %	23,0 %	--	--	--	--
1995	64,0 %	61,0 %	32,0 %	25,0 %	--	--	--	--
1996	68,0 %	62,0 %	--	--	--	--	--	--
1997	84,0 %	69,0 %	--	--	--	--	--	--
Programme Techniques administratives								
1989	54,0 %	59,0 %	36,0 %	20,0 %	54,0 %	33,0 %	68,0 %	56,0 %
1990	59,0 %	61,0 %	13,0 %	21,0 %	25,0 %	34,0 %	58,0 %	55,0 %
1991	50,0 %	56,0 %	19,0 %	19,0 %	44,0 %	32,0 %	63,0 %	49,0 %
1992	61,0 %	58,0 %	17,0 %	18,0 %	26,0 %	30,0 %	57,0 %	45,0 %
1993	46,0 %	57,0 %	23,0 %	19,0 %	--	--	--	--
1994	50,0 %	56,0 %	13,0 %	16,0 %	--	--	--	--
1995	55,0 %	56,0 %	--	--	--	--	--	--
1996	71,0 %	58,0 %	--	--	--	--	--	--
1997	73,0 %	63,0 %	--	--	--	--	--	--

Source : Ministère de l'Éducation du Québec, *Regard sur l'enseignement collégial, Indicateurs sur les cheminements scolaires dans les programmes Sciences de la nature, Sciences humaines, Techniques administratives*, 1999, document en ligne : <http://www.meq.gouv.qc.ca/ens-sup/ENS-COLI/chesco/ches-acc.htm>.

TABLEAU 3.19
Taux de réussite et de diplômation des étudiants du Cégep de Sept-Îles, 1989-1997

Programme Sciences de la nature								
	PROPORTION DES ÉTUDIANTS AYANT RÉUSSI LE % DES COURS AU PREMIER TRIMESTRE		PROPORTION DES ÉTUDIANTS AYANT OBTENU UN DIPLÔME					
	Sept-Îles	Moyenne provinciale	Dans les délais prévus par le programme		2 ans après le délai prévu par le programme		4 ans après la première inscription au collégial	
			Sept-Îles	Moyenne provinciale	Sept-Îles	Moyenne provinciale	Sept-Îles	Moyenne provinciale
1989	85,0 %	75,0 %	52,0 %	36,0 %	61,0 %	53,0 %	80,0 %	79,0 %
1990	75,0 %	75,0 %	35,0 %	37,0 %	55,0 %	54,0 %	74,0 %	79,0 %
1991	75,0 %	76,0 %	45,0 %	40,0 %	60,0 %	57,0 %	79,0 %	79,0 %
1992	86,0 %	79,0 %	38,0 %	40,0 %	48,0 %	57,0 %	73,0 %	78,0 %
1993	79,0 %	77,0 %	37,0 %	40,0 %	53,0 %	57,0 %	66,0 %	78,0 %
1994	86,0 %	76,0 %	33,0 %	37,0 %	--	56,0 %	--	--
1995	86,0 %	76,0 %	37,0 %	39,0 %	--	--	--	--
1996	88,0 %	77,0 %	--	--	--	--	--	--
1997	91,0 %	78,0 %	--	--	--	--	--	--
Programme Sciences humaines								
1989	33,0 %	58,0 %	13,0 %	27,0 %	27,0 %	48,0 %	43,0 %	58,0 %
1990	42,0 %	60,0 %	29,0 %	28,0 %	45,0 %	49,0 %	55,0 %	58,0 %
1991	30,0 %	61,0 %	17,0 %	28,0 %	27,0 %	46,0 %	38,0 %	55,0 %
1992	34,0 %	64,0 %	18,0 %	27,0 %	31,0 %	44,0 %	39,0 %	53,0 %
1993	37,0 %	64,0 %	20,0 %	27,0 %	27,0 %	44,0 %	36,0 %	53,0 %
1994	49,0 %	60,0 %	18,0 %	23,0 %	--	--	--	--
1995	51,0 %	61,0 %	24,0 %	25,0 %	--	--	--	--
1996	62,0 %	62,0 %	--	--	--	--	--	--
1997	63,0 %	69,0 %	--	--	--	--	--	--
Programme Techniques administratives								
1989	38,0 %	59,0 %	0,0 %	20,0 %	13,0 %	33,0 %	50,0 %	56,0 %
1990	19,0 %	61,0 %	19,0 %	21,0 %	31,0 %	34,0 %	38,0 %	55,0 %
1991	24,0 %	56,0 %	24,0 %	19,0 %	24,0 %	32,0 %	29,0 %	49,0 %
1992	79,0 %	58,0 %	7,0 %	18,0 %	20,0 %	30,0 %	40,0 %	45,0 %
1993	40,0 %	57,0 %	7,0 %	19,0 %	--	--	--	--
1994	66,0 %	56,0 %	13,0 %	16,0 %	--	--	--	--
1995	63,0 %	56,0 %	--	--	--	--	--	--
1996	58,0 %	58,0 %	--	--	--	--	--	--
1997	69,0 %	63,0 %	--	--	--	--	--	--

Source : Ministère de l'Éducation du Québec, *Regard sur l'enseignement collégial, Indicateurs sur les cheminements scolaires dans les programmes Sciences de la nature, Sciences humaines, Techniques administratives*, 1999, document en ligne : <http://www.meq.gouv.qc.ca/ens-sup/ENS-COLI/chesco/ches-acc.htm>.

À l'université

Peu d'information est disponible sur l'abandon des études universitaires chez les jeunes de la Côte-Nord. Le fait qu'il n'y ait pas d'établissement sur le territoire nous empêche d'avoir des données sur les taux d'abandon. La problématique des études universitaires sur la Côte-Nord en est d'abord une d'accessibilité.

3.3.4 Conclusion sur la problématique de l'abandon scolaire au collégial et à l'université

Les deux Cégeps de la Côte-Nord sont évidemment touchés par le déclin démographique des jeunes en âge d'être inscrits à des études de niveau collégial. Pour ce qui est de l'abandon scolaire, les deux cégeps semblent vivre des situations comparables à la moyenne québécoise.

On ne peut donc parler de situation particulière dans le cas de l'abandon scolaire. Certains rapports locaux apportent toutefois des précisions de nature qualitative sur la problématique de l'abandon scolaire et notamment sur l'exode des jeunes vers d'autres régions.

3.4 Perception et mobilisation de la région face à la problématique de l'abandon scolaire

La création du Comité RAP Côte-Nord est un signe que des organismes de la région sont sensibilisés à l'importance de la réussite scolaire et qu'ils veulent contrer l'abandon scolaire. Les groupes de discussion que nous avons tenus dans les cinq MRC et en Basse-Côte-Nord nous ont permis de juger de l'importance de cette mobilisation sur le terrain.

Bien que le Comité RAP Côte-Nord réunit les représentants d'organismes scolaires, sociosanitaires et économiques beaucoup reste à faire quant à la mobilisation dans les localités (MRC ou territoire). Actuellement, il n'y a pas de mobilisation suffisante dans les localités visitées pour espérer qu'une majorité d'organismes du milieu s'implique dans l'élaboration de projets visant à contrer l'abandon scolaire.

Plusieurs facteurs peuvent expliquer ce phénomène. **Premièrement**, l'abandon scolaire est encore perçu par plusieurs intervenants comme étant une responsabilité qui relève exclusivement de l'école ou du cégep. Bien que l'établissement d'enseignement soit un acteur très important, la revue de la documentation a démontré que l'abandon scolaire dépend de bien des facteurs autres que ceux sur lesquels l'école peut intervenir.

Deuxièmement, les acteurs locaux qui s'impliquent au développement de leur milieu sont déjà très sollicités par plusieurs projets. Que ce soit pour des projets de création d'emploi, de formation de la main-d'œuvre, de développement culturel, d'intervention sociale ou de développement communautaire, les intervenants sont déjà fortement impliqués.

Troisièmement, l'abandon scolaire n'est pas perçu comme un sujet prioritaire par certains intervenants. Dans un contexte économique difficile et de déclin démographique, la création d'emploi et le développement économique demeurent les véritables priorités. De plus, comme nous

l'avons déjà démontré, l'abandon scolaire est un phénomène moins important qu'il n'y paraît. Comme nous avons pu le constater lors de nos visites sur le territoire, ce phénomène est presque inexistant dans certaines petites communautés.

Quatrièmement, dans la majorité des localités, il n'y a pas d'organismes ou d'intervenant qui sont « porteurs du dossier » abandon scolaire. Il n'y a donc pas d'organismes ou de personnes ressources dans les localités qui ont une vision d'ensemble de la problématique qui prévaut sur son territoire et qui seraient en mesure d'impliquer des partenaires des milieux scolaire, sociosanitaire et économique.

À notre avis, beaucoup reste à faire pour que la région soit réellement mobilisée relativement à la problématique de l'abandon scolaire. Cette mobilisation est encore beaucoup trop embryonnaire pour que les milieux puissent développer des projets en partenariat avec les différents acteurs socioéconomiques.

QUATRIÈME PARTIE : STRATÉGIE DE SUIVI DES PROJETS ET D'ANALYSE DE LA DÉMARCHE RÉGIONALE

Dans le cadre de notre mandat, le Comité RAP nous a demandé de définir une stratégie de suivi des projets locaux et un cadre d'analyse, pour faire le point sur la stratégie régionale. À la suite des travaux réalisés, nous pouvons maintenant proposer aux promoteurs de projets et au Comité un outil qui leur permettrait de s'interroger sur leur pratique tout au long de la mise en œuvre des projets, puis de faire le point sur les activités tenues, une fois les projets terminés.

4.1 Définition d'un cadre d'évaluation pour le suivi des projets locaux

Les promoteurs de projets locaux auront à effectuer un suivi de leurs activités afin d'assurer la qualité de leurs interventions. Ils devront également disposer de l'information nécessaire à une reddition de comptes auprès du Comité et des organismes subventionnaires. Voici donc un cadre d'évaluation qui pourra leur être utile.

Un cadre d'évaluation vise à bien cerner les étapes de développement d'un projet et à planifier, le cas échéant, la mesure des résultats. Cet outil s'utilise donc de façon à prévoir les besoins informatifs et à accroître la capacité des promoteurs à définir clairement leur projet. Une fois celui-ci terminé, l'information recueillie permet de documenter l'expérimentation, que l'ensemble des intervenants de la région puisse se l'approprier, et l'adaptant au besoin.

Approche évaluative

L'approche sur laquelle se base le cadre d'évaluation envisagé se constitue d'une série de questions pour analyser les fondements d'un projet, en décrire les services et en mesurer les résultats. Elle s'inspire de plusieurs modèles existants en évaluation de programmes. Le Comité et les promoteurs de projets en tireront une information de types qualitatif et quantitatif sur les activités réalisées et les résultats obtenus.

Comme l'indique le tableau 4.1, les questions sur lesquelles repose l'approche évaluative définissent trois grandes étapes de recherche : sur les fondements, sur les services, sur les résultats. Grâce à elles, entre autres, se vérifieront le fonctionnement et le suivi des projets mis sur pied. Par la suite, la collecte d'information pourra s'orienter graduellement vers une étude d'évaluation en procédant à la mesure des effets des projets auprès des clientèles visées.

Le cadre d'évaluation proposé établit l'information à transmettre, par les promoteurs, au Comité RAP. Ces derniers devront savoir répondre aux questions 1 à 5 au moment de soumettre leur projet. Par la suite, ils auront à compiler, tout au long de leur intervention, les renseignements relatifs aux questions 6 à 10. Leurs réponses permettront un bilan à la fin du projet, qui établira les activités réalisées, les problèmes rencontrés, les ressources investies, les services offerts et les résultats obtenus.

Ce cadre reste général, puisque nous ne connaissons pas encore le type de projets présentés au Comité RAP ni leur ampleur. Le comité et les promoteurs pourront l'adapter aux projets élaborés.

Tableau 4.1

Approche évaluative

ÉTAPES	QUESTIONS
PREMIÈRE ÉTAPE : DÉCRIRE LES FONDEMENTS DU PROGRAMME	
<ul style="list-style-type: none"> Raison d'être 	1) Quel problème l'intervention désire-t-elle régler?
<ul style="list-style-type: none"> Cible et clientèle cible 	2) Sur quel élément du problème l'intervention porte-t-elle? 3) Quelles caractéristiques a la clientèle visée?
<ul style="list-style-type: none"> Objectifs 	4) Quel est l'état souhaité de la situation à modifier?
DEUXIÈME ÉTAPE : DÉTERMINER L'EFFORT CONSENTI	
<ul style="list-style-type: none"> Nature de l'intervention 	5) Quels types d'intervention faut-il mener pour répondre aux objectifs du projet?
<ul style="list-style-type: none"> Processus de mise en œuvre 	6) Quelles activités ont dû être tenues pour mettre en œuvre le projet? 7) Quels sont les problèmes rencontrés lors de cette mise en œuvre?
<ul style="list-style-type: none"> Ressources investies 	8) Combien de ressources (humaines, financières et matérielles) ont été investies pour l'implantation et le fonctionnement du projet?
TROISIÈME ÉTAPE : MESURER LES RÉSULTATS	
<ul style="list-style-type: none"> Production d'activités et de services (extrait) 	9) Combien de biens et services ont été fournis et produits dans le cadre du projet?
<ul style="list-style-type: none"> Résultats obtenus (impact) 	10) Quels sont les résultats obtenus auprès des clients desservis?

4.1.1 Décrire et analyser les fondements du projet

Cette analyse comprend les intentions à l'origine des actions entreprises, c'est-à-dire les motivations des promoteurs de projets à intervenir dans leur MRC sur la problématique de l'abandon scolaire. De façon plus précise, cet exercice permet de décrire la raison d'être, la cible et les objectifs du projet.

A) Raison d'être

Énoncer la raison d'être d'un projet consiste à déterminer quel est le problème sur lequel on intervient, en l'occurrence l'abandon scolaire. Pour une intervention fondée, on doit démontrer l'existence du problème à résoudre et en évaluer l'ampleur dans l'école ou sur le territoire couvert. Cela fait, les promoteurs peuvent fixer la nature de l'intervention. Si le problème est mal cerné à l'origine, le projet risque de ne pas répondre aux besoins des jeunes.

La question de la raison d'être d'un projet fournit également l'occasion de se questionner sur l'apport du projet en regard de la prestation de services déjà en place pour contrer l'abandon scolaire. Sur un territoire donné, il se peut que d'autres organismes (écoles, organismes publics, à but non lucratif, etc.) interviennent déjà. Ainsi, le promoteur de projet doit en tenir compte et être en mesure de prouver que les services projetés ne concurrencent pas ceux déjà existants, mais plutôt les complètent.

B) Cible

Définir la Cible, c'est identifier une situation particulière que vise l'intervention. La synthèse de la documentation a révélé la complexité de la problématique de l'abandon scolaire, dû à une multitude de facteurs dont certains remontent à la petite enfance. Il paraît donc peu réaliste, dans le cadre d'un seul projet, de vouloir intervenir sur l'ensemble de la problématique. Un bon projet donner à son intervention une orientation bien définie. Ainsi, définir la cible d'une intervention consiste à préciser l'élément de la problématique à modifier. Par exemple, on peut vouloir intervenir sur la motivation des élèves, ou encore la capacité des parents à soutenir les enfants dans leurs études. Il s'agit aussi de justifier la visée de la cible choisie par rapport à l'objectif ultime du comité RAP : réduire l'abandon scolaire.

La définition de la cible permet également de préciser la clientèle dans la mire. Encore une fois, un projet ne peut intervenir sur l'ensemble des élèves d'un village ou d'une école. La synthèse de la documentation a démontré l'importance d'interventions en fonction de clientèles spécifiques. Si l'intervention doit se faire auprès de jeunes de niveau secondaire, le promoteur du projet doit définir sur lesquels en particulier il serait le plus pertinent d'agir. Par exemple, s'agira-t-il de jeunes qui ont déjà décroché, d'élèves qui sont sur le point de le faire ou encore, dès la première année du secondaire, d'élèves au profil de décrocheur?

C) Objectifs

Les projets mis sur pied devront se pourvoir d'objectifs précis. Pour les fixer, il faut décrire les résultats attendus de l'intervention et, dans la mesure du possible, les quantifier. Les objectifs fixés ne doivent pas se limiter à l'aspect opérationnel : nombre de clients à desservir, montant d'argent à investir ou quantité de services à offrir. En effet, fixer de véritables objectifs exige de déterminer les résultats attendus sur la cible et la clientèle cible. Par exemple, cela peut se faire ainsi :

- augmenter le pourcentage de parents impliqués dans la réussite scolaire de leurs enfants;
- augmenter le temps consacré aux devoirs de certains élèves qui ont de la difficulté à réussir leur cours;
- diminuer le retard scolaire chez les enfants du primaire;
- réduire de X % l'absentéisme injustifié chez les élèves de secondaire IV et V;
- augmenter d'ici 5 ans le taux de réussite des examens du ministère de X %;
- améliorer la persévérance scolaire des étudiants qui doivent quitter le milieu familial pour terminer leurs études;
- améliorer d'ici 5 ans le taux de diplomation de X % d'élèves provenant de tel milieu familial ou de tel village jugés à risque;
- etc.

Dans l'éventualité où les données seraient disponibles avant la mise en œuvre du projet, les promoteurs pourront observer si leur intervention améliore la situation. Dans le cas où ces données n'existent pas, une collecte tout au long du déroulement du projet permettra de montrer s'il y a eu une amélioration.

À la fin du projet, les promoteurs qui auront quantifié leur objectif pourraient déterminer l'écart entre les résultats obtenus et escomptés. Si les objectifs n'étaient pas atteints, le promoteur serait alors incité à se questionner sur les raisons de ce résultat.

La quantification des objectifs fixés ne s'avère pas toujours possible. Cependant, elle serait préférable, car si la majorité des projets développés dans le cadre du RAP ne fixent pas d'objectifs quantifiés, il sera très difficile de faire un bilan des interventions une fois les projets terminés.

4.1.2 Présenter l'effort consenti pour mettre le projet sur pied

La description de l'effort consenti aide à présenter le projet sous ses angles tant qualitatif (nature de l'intervention et fonctionnement) que quantitatif (ressources investies). En d'autres mots, cette deuxième étape montre tous les efforts déployés en vue de l'intervention et de son bon déroulement.

D) Nature de l'intervention et processus de mise en oeuvre

Le promoteur d'un projet doit pouvoir décrire avec précision les moyens d'atteindre les objectifs fixés, ainsi que chacune des étapes de son déroulement. À ce stade, on voit quels types d'interventions, quelles ressources et quelles activités seront déployées pour le projet. En cours de réalisation, le promoteur peut également identifier les problèmes rencontrés et les manières trouvées pour les surmonter.

E) Ressources investies

La comptabilisation des ressources investies va bien au-delà de celle des subventions versées par le RAP. Elle vise plutôt à tenir compte, pour un projet donné, de l'ensemble des investissements générés par la subvention du RAP. Ainsi, il faut compter l'effort investi dans le projet en ressources humaines, financières et matérielles. Cette comptabilisation des ressources permet d'évaluer le coût réel du projet, considérant les ressources investies par le promoteur, les partenaires et, s'il y a lieu, les autres organismes subventionnaires. Il faut toutefois éviter de calculer deux fois les mêmes ressources. Par exemple, si un organisme embauche quelqu'un à même les subventions du RAP, il ne l'inclure à la fois dans les ressources humaines et dans la partie de la subvention affectée à son embauche. Toutefois, l'organisme peut compter l'équipement et le support qu'il offre à cette personne s'il ne reçoit par de fonds pour le faire. L'équipement et le support deviennent alors une contribution à sa charge.

4.1.3 Résultats du projet

Ces résultats se partagent entre deux catégories, la production de biens et services (extrant) et les effets des projets sur la cible visée (impact). La mesure de production compte ce que le projet a permis, en termes de quantité de services, de nombre d'activités réalisées ou de biens à la clientèle. Elle mesure aussi les données sur la clientèle rejointe en identifiant ses caractéristiques.

La mesure des résultats obtenus (impact) porte, quant à elle, sur l'existence possible d'effets du projet sur la clientèle cible. Cette mesure a aussi son utilité pour savoir si le projet a atteint les objectifs fixés.

F) Production de biens et services

Pour comptabiliser cette production, il suffit de faire le point sur l'utilisation des ressources investies et le déroulement des activités. Par biens et services, nous entendons tout ce qui est produit et offert à la clientèle. Pour le promoteur de projet, ce type d'information correspond à un suivi de gestion.

Des indicateurs de gestion doivent servir à quantifier cette production. Un projet peut produire plusieurs types de biens et services, comme un nombre X d'heures de support aux élèves, un nombre Y de rencontres auprès des parents, et ainsi de suite.

Par ailleurs, il importe de le préciser : cette section concerne les caractéristiques de la clientèle touchée par le projet, puisqu'il se peut qu'elle diffère de celle prévue au départ (clientèle cible). Des données telles l'âge, le sexe, le niveau d'études actuel méritent d'être recueillies.

G) Résultats obtenus

La mesure des résultats se conçoit comme l'élément principal au moment de l'évaluation du projet. Elle permet d'en identifier et d'en quantifier les effets sur la clientèle et son environnement. Elle doit se faire à l'aide d'indicateurs précis, en lien direct avec les fondements du projet.

D'ordinaire, cette mesure requiert l'utilisation d'un modèle apparenté le plus possible au processus quasi expérimental. Le principe de l'utilisation d'un tel modèle? Comparer un groupe (personnes, organisation ou entreprise) ayant participé au projet et un groupe, aux caractéristiques équivalentes, n'en ayant pas fait partie. Cette comparaison fait apparaître la différence entre deux situations : une première, où l'intervention est présente, et une seconde, où elle est absente. Cependant, cette méthode requiert un échantillonnage suffisamment élevé, en plus d'être plus onéreuse.

Pour ce qui concerne les projets mis sur pied, il serait plus pertinent et moins coûteux d'en référer, selon le cas, à des indicateurs plus facilement identifiables; par exemple, le nombre d'étudiants aidés dans le cadre d'une intervention qui ont poursuivi leurs études. Ce type de mesure ne permet pas d'attribuer au seul projet la persévérance scolaire, mais il permet au moins de statuer sur l'atteinte des objectifs.

4.2 Planification d'une évaluation du processus de mise en œuvre de la stratégie régionale

À l'instar des projets locaux, la stratégie régionale doit faire l'objet d'une analyse du processus de mise en œuvre et des retombées. Pour ce faire, nous planifions une évaluation du processus par l'établissement de paramètres qui déboucheront sur une appréciation de la stratégie retenue.

Notre but n'est pas de questionner le bien-fondé de la stratégie régionale ni des moyens utilisés, non plus que la pertinence des projets réalisés. Nous entendons plutôt permettre aux membres du Comité de faire le point sur leur démarche, qu'ils puissent l'ajuster en fonction des résultats.

Afin d'orienter le Comité RAP dans la définition d'une démarche évaluative du processus en question, voici donc :

- des indicateurs pour comptabiliser l'information transmise par les promoteurs locaux et en effectuer le suivi;
- une proposition de tableaux de bord pour analyser et interpréter les données en provenance des promoteurs locaux;
- des questions d'évaluation qui permettront au Comité de faire le point sur les retombées de leurs interventions.

4.2.1 Indicateurs et tableau de bord

Grâce aux indicateurs, présentés sous forme de tableau de bord de gestion, le Comité RAP pourra recueillir les renseignements nécessaires au suivi des projets. En 2004, l'information compilée alimentera également l'exercice d'évaluation du processus de mise en œuvre de la stratégie régionale.

Nous les avons regroupés selon cinq préoccupations de gestion. Pour chacun, nous identifions le moment où le promoteur de projet devra fournir les données au Comité.

TABLEAU 4.2
Indicateurs

PRÉOCCUPATIONS DE GESTION	INDICATEURS	ÉTAPES DE LA COLLECTE D'INFORMATION		
		Au dépôt de la demande de subvention	En cours de route	En fin de projet
Identification des promoteurs	Localisation du promoteur <ul style="list-style-type: none"> Répartition des subventions selon le territoire de MRC du promoteur Type d'organismes promoteurs (école, organisme à but non lucratif, municipalités, regroupement, etc.) <ul style="list-style-type: none"> Répartition des subventions selon le type d'organismes 	 √ √		
Identification des projets	Cible d'intervention <ul style="list-style-type: none"> Répartition des projets selon les cibles visées Répartition des subventions selon les cibles visées Clientèle cible <ul style="list-style-type: none"> Répartition des projets selon les clientèles cibles Répartition des subventions selon les clientèles cibles Objectifs <ul style="list-style-type: none"> Nombre de personnes rejointes selon la clientèle cible (parents, étudiants, décrocheurs, etc.) Résultats attendus par catégorie d'objectifs Nombre de services offerts par catégorie 	 √ √ √ √ √ √ √ √ √ √ √		
Services offerts	Nature des interventions <ul style="list-style-type: none"> Répartition des projets selon la nature des interventions Répartition des subventions selon la nature des interventions 	 √ √		

PRÉOCCUPATION DE GESTION	INDICATEURS	ÉTAPE DE LA COLLECTE D'INFORMATION		
		Au dépôt de la demande de subvention	En cours de route	En fin de projet
Ressources investies	Coût total des projets <ul style="list-style-type: none"> • Coût total estimé du projet Subventions du RAP <ul style="list-style-type: none"> • Moyenne des subventions offertes par projet • Proportion de subventions accordées / demandées • Proportion de la subvention du RAP par rapport au coût total du projet Ressources investies par le promoteur et les partenaires <ul style="list-style-type: none"> • Ressources financières • Ressources humaines • Ressources matérielles 	✓ ✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓ ✓
Résultats	Production de services <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de services offerts par catégorie (ex. : nombre d'heures de support aux parents, nombre d'heures d'encadrement aux élèves en difficulté, etc.) Clientèle desservie <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de personnes touchées par catégorie de clientèle Atteinte des objectifs <ul style="list-style-type: none"> • Proportion des projets ayant atteint leur objectif en termes de nombre de participants aux services offerts; • Proportion de projets ayant atteint leurs objectifs en termes de résultats sur la ou les cibles visées 	✓ ✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓ ✓	

4.2.2 Questions d'évaluation

Les questions d'évaluation veulent orienter la démarche de réflexion en 2004, lors de l'appréciation du processus de mise en œuvre de la stratégie régionale. Nous en avons formulé vingt-neuf. Ces questions se regroupent selon les trois étapes de l'approche évaluative décrite au tableau 4.1.

Pour y répondre, le Comité RAP devra recueillir de l'information de natures quantitative et qualitative. Celle de nature quantitative proviendra principalement de données fournies par les promoteurs et présentées dans le tableau de bord précédent. Les données du ministère de l'Éducation sur la réussite scolaire pourront la compléter. L'information qualitative, elle, se tirera d'enquêtes par questionnaire, de même que de groupes de discussion avec des promoteurs de projets et des organismes partenaires.

A) Questions sur les fondements des projets

Q_A1 Les promoteurs de projets ont-ils pu démontrer l'existence et l'ampleur du problème qu'ils cherchaient à résoudre par leurs interventions?

Les interventions s'appuyaient-elles sur des données ou des constats dénotant clairement une problématique à corriger?

Q_A2 Les interventions développées dans le cadre des projets complétaient-elles celles déjà en place?

Ont-elles augmenté et amélioré les services pour contrer l'abandon scolaire ou simplement remplacé ou dédoublé ce qui se faisait déjà?

Q_A3 Les cibles visées par les projets ont-elles un lien direct avec l'abandon scolaire?

Q_A4 Le choix de la clientèle cible s'appuyait-il sur des données ou des observations qui le justifiaient?

Q_A5 Les promoteurs de projets ont-ils pu fixer des objectifs mesurables et réalistes?

B) Questions sur l'effort consenti par le Comité RAP

Q_B1 La promotion réalisée par le Comité a-t-elle permis de rejoindre tous les organismes du milieu?

Q_B2 Le Comité a-t-il favorisé une démarche partenariale dans les milieux?

Sa démarche a-t-elle dépassé l'approche traditionnelle de programmes de subventions, qui visent un organisme sans égard à la dynamique du milieu?

Q_B3 Le mécanisme d'évaluation des projets et d'octroi des subventions a-t-il fonctionné correctement?

Q_B4 Les subventions distribuées correspondaient-elles aux besoins du milieu?

Q_B5 Le support offert par le Comité aux promoteurs de projet suffisait-il pour que les projets soient menés à terme?

Q_B6 Les mécanismes de suivi des projets ont-ils fonctionné correctement?

Q_B7 Combien de projets ont été acceptés et quels sont les montants octroyés en subventions?

Q_B8 Quelles ont été la nature et l'ampleur des ressources investies par les organismes membres du Comité RAP?

C) Questions sur l'effort consenti par le milieu et les promoteurs de projets

Q_C1 Les organismes du milieu se sont-ils concertés avant d'élaborer des projets?

Q_C2 Les moyens d'intervention utilisés ont-ils un lien avec les cibles visées et les objectifs poursuivis?

Les moyens d'intervention utilisés s'appuyaient-ils sur la documentation ou une analyse spécifique?

Q_C3 Les promoteurs ont-ils pris les moyens d'évaluer leur projet?

Q_C4 Quels problèmes ont été rencontrés dans l'élaboration et le déroulement des projets?

Q_C5 Les subventions ont-elles généré des investissements (ressources humaines, financières et matérielles) de la part des promoteurs et de leurs partenaires?

Q_C6 Les subventions ont-elles généré des investissements de la part de ministères ou d'organismes publics?

D) Questions sur les effets

Q_D1 Les projets ont-ils expérimenté de nouvelles approches de l'abandon scolaire?

Q_D2 Les projets ont-ils permis de nouveaux services dans les milieux?

Services aux jeunes, aux parents, aux écoles et à l'ensemble de la communauté pour contrer l'abandon scolaire.

Q_D3 Les projets ont-ils rejoint l'ensemble des clientèles jeunes et/ou étudiantes ou se sont-ils concentrés sur certaines en particulier?

Q_D4 Combien de personnes ont bénéficié de services ou de support dans le cadre des projets?

Q_D5 Les projets répondent-ils aux besoins des décrocheurs ou des décrocheurs potentiels?

Q_D6 Les projets ont-ils atteint leurs objectifs?

Q_D7 L'ampleur et l'efficacité des projets suffisent-elles à affirmer qu'ils ont eu un effet significatif sur l'abandon scolaire sur la Côte-Nord?

Q_D8 Quels ont été les effets les plus remarquables de la Stratégie RAP et des projets financés?

Q_D9 Quelles pratiques ont été les bonnes?
En termes d'efficacité et d'efficacités.

Q_D10 Les projets développés pourront-ils se financer autrement une fois que la subvention du RAP tirera à sa fin?

4.3 Conclusion sur la stratégie de suivi des projets et d'analyse de la démarche régionale

Le Comité RAP pourra adapter et préciser la stratégie selon la nature des projets subventionnés. Toutefois son utilisation compte. D'abord, il faut que les projets subventionnés s'inscrivent dans les orientations du Comité. Ensuite, les intervenants de la région doivent recevoir toute l'information nécessaire pour bénéficier des expérimentations qui auront lieu dans les différentes localités de la Côte-Nord.

Le cadre d'évaluation pour le suivi des projets locaux permet, dans un premier temps, d'identifier la nature de l'information à exiger des promoteurs; à savoir, dès le dépôt des demandes de subvention :

- la raison d'être du projet;
- la ou les cibles d'intervention;
- la clientèle cible;
- les objectifs;
- la nature de l'intervention.

Les formulaires de demande de subvention devraient donc pouvoir recueillir ce type de renseignements, pertinents non seulement pour le suivi des projets, mais aussi pour l'évaluation des demandes elles-mêmes.

Dans un deuxième temps, le cadre d'évaluation précise la nature de l'information à compiler par les promoteurs tout au long de leur projet :

- la description de son processus de mise en œuvre;
- les ressources investies;
- la production d'activités;
- les résultats obtenus.

Cette fois-ci, les formulaires de suivi et, s'il y a lieu, de renouvellement de subvention devront collecter ce type de renseignements.

Les données transmises par les promoteurs serviront, tel qu'indiqué, à évaluer la qualité des demandes de subvention soumises au RAP et, par la suite, à réaliser un suivi des projets retenus. Plusieurs pourront également être compilées par le Comité RAP pour un bilan de l'ensemble des projets en 2004. En vue de cette étape, nous avons proposé un tableau de bord d'indicateurs, à préciser lorsque les projets prendront forme. Celui-ci pourrait présenter un portrait de nature quantitative des projets réalisés. Nous avons également rédigé une série de questions d'évaluation, qui permettront un jugement sur la démarche régionale une fois le processus terminé.

CINQUIÈME PARTIE :

CONCLUSION

La documentation sur l'abandon scolaire fournit des statistiques précises sur l'état de la situation; elle analyse les causes et les effets du problème et identifie les caractéristiques socioéconomiques des élèves à risque. En regard de l'information collectée, le Québec, comme bon nombre de pays occidentaux, semble avoir atteint un plafond dans la scolarisation de sa population. À la suite de progrès importants dans les décennies 1960 à 1980, en effet, notre province ne semble plus en mesure de faire progresser son taux de diplômation.

L'abandon scolaire au Québec

L'abandon scolaire explique en partie cette stagnation. Ainsi, malgré les efforts des gouvernements pour rendre les études accessibles à un plus grand nombre, plusieurs jeunes abandonnent-ils leurs études avant d'obtenir leur diplôme. Le phénomène ne date pas d'hier. Il préoccupe toutefois dans la mesure où l'économie québécoise, en pleine transformation, nécessite de plus en plus une main-d'œuvre qualifiée.

Au plan collectif, l'abandon scolaire peut freiner le développement et la modernisation de la société. Individuellement, il fait obstacle à l'intégration sociale. Les données disponibles démontrent que les personnes faiblement scolarisées ou sans diplôme sont davantage susceptibles d'occuper un emploi précaire, de recevoir une faible rémunération, de souffrir de problèmes de santé, voire également de détresse psychologique, et de consommer des psychotropes. Il y a donc un risque élevé que ces gens ne puissent bénéficier de l'enrichissement collectif et qu'ils rencontrent des difficultés à s'intégrer socialement.

La revue de la documentation permet également de constater la complexité du phénomène de l'abandon scolaire. Ce processus graduel peut débuter très tôt, dès la maternelle. Les interventions à faire ne manquent pas; leur succès dépend du moment et, surtout, du contexte où elles sont mises en œuvre. Par contre, les ressources existantes sur

l'abandon scolaire ne déterminent pas le type d'interventions qui a le plus de chances de réussir. Il existe très peu de renseignements sur l'impact des actions contre l'abandon. En d'autres termes, beaucoup de connaissances ont été acquises au cours des dernières années pour comprendre le phénomène, tandis que peu d'efforts ont été déployés pour évaluer l'impact réel des interventions effectuées.

L'abandon scolaire sur la Côte-Nord

On ne peut analyser la problématique de l'abandon scolaire sur la Côte-Nord sans tenir compte du contexte socioéconomique de la région. La Côte-Nord a entamé, depuis le début des années 1980, un lent déclin démographique. Bien qu'il soit beaucoup moins important que celui observé dans les régions de Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine et du Bas-Saint-Laurent; ce déclin reste préoccupant. En effet, quoique la population demeure encore relativement jeune par rapport à la moyenne québécoise, elle prend de l'âge beaucoup plus vite. Ce vieillissement prématuré est principalement dû à un solde migratoire négatif important chez les jeunes.

Que ce soit pour compléter des études postsecondaires, pour dénicher un emploi, ou encore par simple attrait des grands centres urbains, plusieurs jeunes quittent leur milieu. La région n'est pourtant pas dépourvue d'attraits économiques. En dépit d'un taux de chômage généralement élevé, le taux d'emploi suit de près la moyenne québécoise. Une proportion importante de la population adulte occupe donc un emploi sur la Côte-Nord. Les emplois étant, en bonne part, offerts par de grandes entreprises, les salaires y sont, règle générale, élevés. Aussi, si l'activité économique dépend de l'exploitation des richesses naturelles et si plus d'un emploi est offert sur une seule base saisonnière, le salaire moyen dépasse quand même largement la moyenne québécoise.

Malgré que les salaires soient élevés, le niveau de scolarité, quant à lui, l'est peu. La région se distingue principalement par la faible proportion de sa population détentrice d'un diplôme universitaire, à cause de l'absence d'établissement universitaire sur le territoire et des caractéristiques du marché de l'emploi. Il ne s'agit pas d'une région défavorisée du point de vue socioéconomique; n'empêche qu'elle vit une certaine stagnation. Après une époque de grands projets et

de développement rapide, l'ère, depuis le début des années 1980, est à la rationalisation et au réalisme économiques.

Dans ce contexte socioéconomique, l'abandon scolaire inquiète et la création du Comité RAP est un signe de la sensibilisation de plusieurs intervenants de la région à la question. Les données régionales nous ont fait constater que la problématique de la Côte-Nord porte davantage sur la réussite scolaire des élèves. En effet, elles indiquent que les jeunes obtiennent de faibles résultats aux épreuves uniques et qu'une proportion significative d'entre eux tardent à obtenir un premier diplôme.

Bien que la région réussisse à diplômer un nombre important de personnes après 19 ans, il n'en reste pas moins qu'une proportion significative de jeunes font face à des difficultés importantes à l'intérieur d'un programme régulier. Les rapports locaux permettront d'approfondir cette problématique et d'en identifier les causes.

Au collégial, la région de la Côte Nord se caractérise par la une baisse de la clientèle. Au total, le nombre d'étudiants des deux cégeps est passé de 1 801 en 1996 à 1 280 en 2002, une baisse de 28,9 %, une perte de plus du quart de la clientèle sur une période de sept ans. Pour la même période, la baisse de la clientèle dans l'ensemble des cégeps du Québec n'a été que de 8,4 %. Outre l'exode des jeunes et la baisse démographique, la faible réussite scolaire des jeunes de niveau secondaire peut expliquer cette baisse de la clientèle sur la Côte-Nord.

L'analyse locale

Les rapports locaux approfondissent la problématique de l'abandon scolaire et démontrent la spécificité des localités. La position géographique et l'évolution historique de celles-ci ont constitué des territoires ayant leurs caractéristiques propres. Évidemment, les solutions à la réussite scolaire devront tenir compte de ces réalités singulières. La lecture du présent rapport devra donc se compléter par la lecture des rapports locaux, que le lecteur puisse bien saisir tous les éléments de la problématique de l'abandon scolaire sur la Côte-Nord et de ses particularités locales.

ANNEXE A

(BIBLIOGRAPHIE)

ALTAMIRO, C., *Prévention des échecs et des abandons en première année de formation collégiale. Intervention motivationnelle et analyse métacognitive*. UQAM, Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en éducation, septembre 1993, 245 p.

BABY, A., LAMOTHE, D., LARUE, A., OUELLET, R. et PAYEUR, C., *Le cheminement particulier visant l'insertion sociale et professionnelle des 16 à 18 ans : sept études de cas*, CRIRES, Ste-Foy, 1994, 151 p.

BABY, A., LAMOTHE, D., LARUE, A., OUELLET, R. et PAYEUR, C. *Le cheminement particulier visant l'insertion sociale et professionnelle : le point de vue des personnes engagées dans la formation des jeunes*, CRIRES, Ste-Foy, vol. 2, n°3, 1995, 158 p.

BANVILLE, L., *La grossesse chez les adolescentes de la Côte-Nord : État de situation et perspectives de prévention du phénomène* Régie régionale de la santé et des services de la Côte-Nord, Baie-Comeau, octobre 2001. 98 p.

BEAUCAGE, B., *L'interrelation entre deux phénomènes sociaux préoccupants : le décrochage scolaire et la consommation de substances psychotropes*, Comité permanent de lutte à la toxicomanie, Bibliothèque nationale du Québec, mai 1998, 107 p. Document en ligne : <http://www.cplt.com/cplt/cplt.2.b.php>

BEAUCHESNE, L., *Les abandons scolaires : profil sociodémographique*, Québec, Ministère de l'Éducation du Québec, 1991.

BENNY, M. et FRAPPIER, J-Y., *L'abandon scolaire*, Association Canadienne pour la Santé des Adolescents, Extraits du PRO-ADO, vol. 6, 1997.

BOUCHARD, P., COULOMBE, L. et ST-AMANT, J-C., *Abandon scolaire et socialisation selon le sexe. Élaboration d'un cadre théorique et recension des écrits*, CRIRES, Ste-Foy, vol.1, n°1, 1994, 119 p.

BOUCHARD, P. et ST-AMANT, J-C., *On devrait fermer toutes les écoles et en faire comme la nôtre. Expériences de retour aux études dans quatre écoles québécoises*, CRIRES, Ste-Foy, vol.1, n°2, 1994, 177 p.

BOUCHARD, P., ST-AMANT, J-C., GAUVIN, M., QUINTAL, M., CARRIER, R. et GAGNON, C., *Familles, école et milieu populaire*, CRIRES, Ste-Foy, vol. 5, n°1, 2000, 193 p.

BOUDREAU, N., *Socialisation, participation sociale et violence*, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, Baie-Comeau, février 1998, 13 p.

BOUDREAU, N., *Intégration des personnes par l'emploi*, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, Baie-Comeau, février 1998, 15 p.

BOUDREAU, N., *Enfance-jeunesse et participation sociale*, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, Baie-Comeau, février 1998, 23 p.

BOUDREAU, N., *Pauvreté, plus qu'une question de revenu*, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, Baie-Comeau, février 1998, 19 p.

CENTRE DE RECHERCHE SUR LES SERVICES COMMUNAUTAIRES, *Recherche en bref...*, Ste-Foy, n°19, septembre 1999, 16 p.

CENTRE LOCAL DE DÉVELOPPEMENT DE LA HAUTE-CÔTE-NORD, *Profil socio-économique*, Municipalité régional de Comté de la Haute-Côte-Nord, mars 1999.

CENTRE LOCAL DE DÉVELOPPEMENT DE MANICOUAGAN, *Profil socio-économique MRC de Manicouagan*, août 1999, 50 p.

CENTRE LOCAL DE DÉVELOPPEMENT MINGANIE, *Profil socio-économique de la municipalité de Havre-Saint-Pierre*, mai 2002, 24 p.

CENTRE DE SANTÉ DE LA MINGANIE, Direction des services communautaires. *Découvertes d'approches novatrices multisectorielles au regard de l'abus de psychotropes et la situation socioéconomique dans les petites communautés de la Minganie*. novembre 1998, 23 p.

CLOUTIER, R., «La mission de l'École dans la promotion et la supervision parentale», dans CRIRES-FEC, *Pour favoriser la réussite scolaire. Réflexions et pratiques*, Éditions Saint-Martin, 1992, p. 193-203.

COMMISSION SCOLAIRE DE L'ESTUAIRE, Centre de formation professionnelle de Forestville, *Une action mobilisatrice pour notre jeunesse, Projet présenté dans le cadre du programme de subvention du Fonds jeunesse Québec, Volet « Une école ouverte sur son milieu »*, 2001.

CONSEIL DES COLLÈGES, *La réussite, les échecs et les abandons au collégial*, Rapport 1997-1998. Gouvernement du Québec, juin 1998, 100 p.

CONSEIL PERMAMENT DE LA JEUNESSE, *Je décroche, tu décroches...est-ce que nous décrochons? Avis sur le décrochage scolaire et social au secondaire*, mai 2002, 61 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, Avis à la ministre de l'Éducation, *Contre l'abandon au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire*, Bibliothèque nationale du Québec, 1996, 112 p.

CONSULTANT G.P., *État de situation portant sur le peu d'intérêt et de collaboration de la population du Havre St-Pierre autour d'activités préventives dans un contexte d'aggravation de la problématique de la consommation de psychotropes (alcool et drogues)*, Pour le Centre de Santé de la Minganie, novembre 1997, 27 p.

CRIRES, *La réussite scolaire, expériences novatrices dans les écoles québécoises*, Ste-Foy, 1992, 80 p.

CRIRES, *Les stéréotypes sexuels et l'abandon au secondaire*. Faculté des sciences de l'éducation, Ste-Foy, Bulletin du CRIRES, n°4, 1994, 6 p.

CRIRES, *Intervention pédagogique auprès des élèves à risque du primaire : perspectives et prospectives*, Actes de symposium sur les élèves à risque tenu à l'Université Laval en octobre 1995, sous la direction de Lise St-Laurent, vol. 3, n°2, 1996, 63 p.

CRIRES, *La réussite scolaire en milieu populaire. Quelques pistes d'intervention*, Ste-Foy, Nouvelles CEQ, mars-avril 2000, p.19-21.

CRD DE LA CÔTE-NORD, *Plan de développement stratégique de la Côte-Nord 1999-2004. Donner une valeur ajoutée à la Côte-Nord*, Bibliothèque nationale du Québec, 1999, 261 p.

DAGENAIS, M., MONTMARQUETTE, C., PARENT, D., DUROCHER, B. et RAYMOND, F., *Travail pendant les études et abandon scolaire : causes, conséquences et politiques d'intervention R-99-5F*, Développement des ressources humaines Canada, juillet 1999, 74 p.

DEBLOIS, C. et CORRIVEAU, L., *La culture de l'école secondaire et le cheminement scolaire des élèves*, CRIRES, Ste-Foy, vol. 1, n°4, 1994, 279 p.

DESLANDES, R et BERTRAND, R., *La création d'une véritable communauté éducative autour de l'élève : une intervention cohérente et des services mieux harmonisés*, Rapport de recherche, CQRS/MEQ, septembre 2001.

DES ROCHES, M. et THERRIAULT, Y., *Rapport de l'Enquête sociale et de santé 1992-1993 pour la région de la Côte-Nord : Faits saillants*, Baie-Comeau, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, 1996, 21 p.

DES ROCHES, M. et THERRIAULT, Y., *Rapport de l'Enquête sociale et de santé 1992-1993 pour la région de la Côte-Nord*, Baie-Comeau, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, 1996, 372 p.

DES ROCHES, M. et al., *Rapport de l'Enquête santé Côte-Nord 1995*, Baie-Comeau, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, 1997, 343 p.

DES ROCHES, M., *Données sociodémographiques et socioéconomiques du recensement 1996 pour la Côte-Nord*, Baie-Comeau, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, 1998.

DES ROCHES, M. et THERRIAULT, Y., *Rapport de l'Enquête sociale et de santé 1998 pour la région de la Côte-Nord*, Baie-Comeau, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, 2000, 544 p.

DES ROCHES, M. et al., *Rapport de l'Enquête santé Côte-Nord 2000*, Baie-Comeau, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, 2001, 266 p.

DES ROCHES, M., *La mobilité de la population nord-côtière 1991-1995 et 1995-1999*, Baie-Comeau, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Côte-Nord, 2001, 118 p.

DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES DU CANADA, *Profil socioéconomique de la Basse-Côte-Nord*, avril 1999. Document en ligne : <http://www.qc.hrdc-drhc.gc.ca/socio-98/7-ile/prfil-se/index.html>

DIRECTION DE LA PLANIFICATION ET DE L'INFORMATION SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL D'EMPLOI-QUÉBEC. *L'emploi au Québec*, Bulletin mensuel, vol 18, n° 6, juin 2002, 30 p.

DORVAL, L. et POULIN, G., *Découverte d'approches novatrices multisectorielles au regard de l'abus de psychotropes et la situation socioéconomique dans des petites communautés de la Minganie*, Centre de santé de la Minganie, Direction des services communautaires, 1998, 49 p.

GÉLINAS, I., POTVIN, P., MARCOTTE, D., FORTIN, L., ROYER, É. et LECLERC, D., « Étude des liens entre le risque d'abandon scolaire, les stratégies d'adaptation, le rendement scolaire et les habiletés scolaires », *Revue Canadienne de Psycho-Éducation*, vol. 29, n°2, 2000, p.223-240.

GOSSELIN, L., OUELLET, R., et PAYEUR, C., *Inventaires des pratiques favorisant la réussite scolaire dans les écoles primaires et secondaires du Québec*, CRIRES, Ste-Foy, 1992, 343 p.

HARDY, J-Y., « Le décrochage scolaire au secondaire, phénomène complexe », *Québec français*, automne 1994, p. 71-74.

HRIMECH, M., THÉORÊT, M., HARDY, J.-Y. et GARIÉPY, W., *Étude sur l'abandon scolaire des jeunes du secondaire sur l'île de Montréal*, Montréal, GIRAS, Université de Montréal, 1993, 182 p.

JANOSZ, M. et LE BIANC., M., « Les décrocheurs potentiels au secondaire : prévalence, facteurs de risque et dépistage », *Prisme*, vol. 7, n°2., 1997, p. 290-308.

JANOSZ, M., FALLU, J-B. et DENIGER M.A., « La prévention du décrochage scolaire, facteurs de risque et efficacité des programmes d'intervention », dans VITARRO, F. et

GAGNON, C., *Prévention des problèmes d'adaptation : les problèmes externalisés*, 2000, Ste-Foy, p.115-164.

INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, *Enquête sociale et de santé 1998*, Deuxième édition, chapitres 12 à 15, 1998.

INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, *Le Québec chiffres en main*, document en ligne : <http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/referenc/qcmfr.htm>, 2002, 46 p.

JANOSZ, M. et DENIGER, M-A., *Évaluation de programmes de prévention du décrochage scolaire pour adolescents de milieux défavorisés 1998-2000, Rapport synthèse de recherche*, juin 2001, 174 p.

LALIBERTÉ, L., LAVOIE, M. et GARNEAU, E., P.A.S. *Prévention Abandon Scolaire. Administration et guide d'intervention*, Granby, Commission scolaire régionale Meilleur, 1984.

LAROUCHE, M-C., DUGAS, S., TANGUAY, L., ST-HILAIRE, Y. et THERRIEN. F., *Étude de l'environnement externe*, CLSC-Centre de Santé des Sept-Rivières., mai 1998, 48 p.

LE BLANC, M., JANOSZ, M. et LANGELIER-BIRON, « L'abandon scolaire et prévention spécifique : antécédents sociaux et personnels », *Apprentissage et Socialisation*. vol.16 n°1, 2, 1993, p 43-63.

LEGENDRE, R., *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin éditeur.

MARCEAU R, et COWLEZ P. *Bulletin des écoles secondaires du Québec*, Institut économique de Montréal, 2001. document en ligne : <http://www.iedem.org/ecoles1/region09.html>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école ça m'intéresse?*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1983.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. DIRECTION DE LA RECHERCHE ET DIRECTION DE L'ADAPTATION SCOLAIRE ET DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES, *La situation des jeunes diplômés de l'école secondaire. Sondage sur l'insertion sociale et l'intégration professionnelle des jeunes en difficultés d'adaptation et d'apprentissage et des autres jeunes non diplômés de l'école secondaire*, 1997, 188 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Prendre le virage du succès. Plan d'action pour la réforme ministériel de l'éducation*, document en ligne : <http://www.meq.gouv.qc.ca/reforme/reforme.htm>, 1997, 24 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Un nourrisson et de l'ambition. La scolarisation des mères adolescentes : défi et nécessité*, document en ligne : <http://www.meq.gouv.qc.ca/cond%2Dfem/pdf/nourris-f.pdf>, 1998, 24 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Plan stratégique 2002-2003 du ministère de l'Éducation*, document en ligne : http://www.meq.gouv.qc.ca/ADMINIST/plan_strategique/PlanStrat0003/Plan2000-2003.pdf, mars 2000, 45 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme de soutien à l'école de montréalaise 2000-2001*, document en ligne : <http://www.ecolemontrealaise.qc.ca/franco/documents/outils/75-0073.pdf>, 2000, 9 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Résultats aux épreuves uniques de juin 2001 par commission scolaire et par école pour les secteurs public et privé et diplomation par commission scolaire*. Document en ligne : <http://www.meq.gouv.qc.ca/sanction/epreuv2001/index.html>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Résultats aux épreuves uniques de juin 2000 par commission scolaire et par école pour les secteurs public et privé et diplomation par commission scolaire*. Document en ligne : <http://www.meq.gouv.qc.ca/sanction/epreuv2001/index.html>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. SECTEUR DE L'INFORMATION ET DES COMMUNICATIONS, *Indicateurs de l'éducation*, document en ligne : <http://www.meq.gouv.qc.ca/stat/indic01/indic01F/if2001.pdf>, 2001.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. SECTEUR DE L'INFORMATION ET DES COMMUNICATIONS, *Indicateurs de l'éducation*, document en ligne : <http://www.meq.gouv.qc.ca/stat/indic01/indic01F/if2002.pdf>, 2002.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Plan stratégique 2000-2003 du ministère de l'Éducation, mise à jour 2001*, document en ligne : http://www.meq.gouv.qc.ca/ADMINIST/plan_strategique/PlanStrat0003/abrege_f_miseajour.pdf, 2001, 21 p.

MINISTÈRE DE L'INDUSTRIE ET DU COMMERCE, *Profil économique de la région de la Côte-Nord (09)*, document en ligne : <http://www.mic.gouv.qc.ca/PME-REG/regions/pagehtml/09/region-09.htm>, 2001.

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, COMITÉ PERMANENT DE LUTTE À LA TOXICOMANIE, *Côte-Nord et intervention en toxicomanie: une action concertée et cohérente sur toute la ligne*, Collection Phare, n°2, mai 2001, 19 p.

MOISSET, J. et TOUSSAINT, P., « Pourquoi faut-il combattre l'abandon scolaire? Une perspective socio-économique », dans CRIRES-FEC, *Pour favoriser la réussite scolaire. Réflexions et pratiques*, Éditions Saint-Martin, 1992, 1992, p. 38-55.

NADREAU, D., *Profil socio-économique du milieu fermontois, Version revue et augmentée*, Préparé sous le mandat du Centre local de développement de Caniapiscau inc., février 1999, 125 p.

PERRON, M. et VEILLETTE S., *Mini-colloque sur le décrochage scolaire. L'abandon scolaire: des enjeux stratégiques pour le développement régional*, Groupe Écobes, Alma, 25 avril 1996, 49 p.

PINARD, R. POTVIN, P. et ROUSSEAU, R., « Une action éducative en milieu naturel : une expérience de recherche-action », *Revue Canadienne de Psycho-Éducation*, vol. 29, n°2, 2000, p. 241-265.

RÉGIE RÉGIONALE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX DE LA CÔTE-NORD, *Promotion de la santé et prévention de la toxicomanie, Plan d'action régional multisectoriel*, Baie-Comeau, 1997, 24 p.

RIVIÈRE, B., *Dynamique psychosociale du décrochage au collégial*. Collège de Rosemont, 1995, 309 p.

RIVIÈRE, B., *Le décrochage au collégial, le comprendre et le prévenir*. Édition Beauchemin, Québec, 1996, 221 p.

ROYER, É., MOISAN, S., PAYEUR, C. et VINCENT, S., *L'ABC de la réussite scolaire*, CRIRES, Ste-Foy, Les Éditions St-Martin, 1995, 148 p.

SOGÉMAP INC. dans le cadre d'un mandat reçu du ministère de l'Éducation, *Analyse des données sur les mesures obligatoires du programme de soutien à l'école montréalaise*, Gouvernement du Québec, Bibliothèque nationale du Québec, 2000, 80 p.

TABLE DES PARTENAIRES DU DÉVELOPPEMENT SOCIAL DE LANAUDIÈRE, *Ensemble, faisons le PAS... pour la Prévention de l'Abandon Scolaire*, Journée de concertation régionale de la prévention à l'abandon scolaire, Rapport des ateliers de la MRC de l'Assomption, Collège de l'Assomption, 2001, 40 p.

UQAM, vice rectorat à l'enseignement de la recherche, *La persévérance dans les études à l'UQAM, Bilan et diagnostic de la situation, orientations et attentes institutionnelles*. Document adapté par le Conseil d'administration le 18 décembre 1990, 51 p.

VITARO, F., BRENDGEN, M et TREMBLAY, R., «Prevention of school dropout through the reduction of disruptive behaviors and school failure in elementary school», *Journal of School Psychology*, vol 37, n° 2, pp. 205-226.

ANNEXE B

(GUIDES DE DISCUSSION)

GUIDE D'ENTREVUE

Acteurs socioéconomiques

SOGÉMAP inc. Mai 2002

- Mot de bienvenue (présentation de l'interviewer)
- Objectifs de la rencontre (mandat de Sogémap et attentes face à la rencontre)
- Modalités techniques et déroulement de la rencontre (durée, enregistrement, confidentialité)

2. Caractéristiques socioéconomiques de la localité

autres MRC de la Côte-Nord?

- Population (profil socioéconomique de la population, démographie, exode des jeunes)
- Marché du travail (emplois disponibles [nombre et catégories d'emplois disponibles], emplois non comblés, exigences académiques et professionnelles des employeurs pour les emplois non comblés)
- Main-d'œuvre (disponibilité de la main-d'œuvre, niveau d'employabilité de la main-d'œuvre, concordance entre l'offre et la demande d'emploi)
- Problématique sociale (Consommation d'alcool et de drogue, suicide, violence familiale, taux de criminalité, santé de la population)

3. Impact de l'abandon scolaire sur le développement de la localité

- Perception des participants face à la problématique de l'abandon scolaire (problèmes majeurs pour la MRC)
- Impact de l'abandon scolaire sur le développement socioéconomique de la MRC
- Problématique de l'accessibilité aux études collégiales et universitaires

4. Proposition en vue de contrer l'abandon scolaire

- À qui revient ce rôle?
- Participation des acteurs socioéconomiques pour contrer l'abandon scolaire
- Propositions des participants pour contrer l'abandon scolaire
- Initiatives prises dans la région
- Connaissance du Comité RAP

5. Mot de la fin

- Remerciements
- Fin de la rencontre

6. S'informer aux participants de l'existence d'études ou de statistiques sur le développement socioéconomique de la localité.

GUIDE D'ENTREVUE

Acteurs du milieu de l'éducation

SOGÉMAP inc. Mai 2002

1. Introduction

- Mot de bienvenue (présentation de l'interviewer)
- Objectifs de la rencontre (mandat de Sogémap et attentes face à la rencontre)
- Modalités techniques et déroulement de la rencontre (durée, enregistrement, confidentialité)

2. Caractéristiques des élèves du primaire et du secondaire

- Milieu familial (caractéristiques socioéconomiques, consommation d'alcool et de drogue, violence)
- Importance accordée à la réussite scolaire (par les jeunes et par les parents)
- Performance scolaire des élèves (résultats scolaires, assiduité, effort)
- Cheminement scolaire des élèves (décrochage scolaire, retard académique, retour aux études au secteur des adultes)

3. Problématique de l'abandon scolaire

- Importance de l'abandon scolaire dans la MRC
- Caractéristiques des élèves à risque
- Facteurs favorisant l'abandon scolaire (facteurs familiaux, facteurs interpersonnels, facteurs individuels, facteurs institutionnels)
- Problématique de l'accessibilité aux études collégiales et universitaires

4. Intervention possible face à l'abandon scolaire

- Moment de l'intervention (primaire, secondaire)
- Dépistage des décrocheurs (méthodes de dépistage)
- Clientèle ciblée par les interventions (les élèves, les parents, le système scolaire)
- Nature de l'intervention (aide aux devoirs, motivation scolaire, soutien scolaire, activités d'insertion, aide aux parents pour le soutien aux devoirs et aux leçons)

5. Mobilisation des acteurs du milieu de l'éducation face à l'abandon scolaire (perception des participants)

- Participation du ministère de l'Éducation et des commissions scolaires
- Participation des directions d'écoles et du personnel enseignant
- Participation des acteurs socioéconomiques pour contrer l'abandon scolaire
- Partenariat entre les écoles et les partenaires socioéconomiques
- Propositions pouvant favoriser une plus grande participation des acteurs du milieu de l'éducation face à l'abandon scolaire

6. Perception face aux projets mis de l'avant jusqu'à maintenant pour contrer l'abandon scolaire

- Résultats obtenus
- Problèmes rencontrés
- Connaissance du Comité RAP

7. Mot de la fin

- Remerciements
- S'informer aux participants de l'existence d'études ou de statistiques sur l'abandon scolaire ou sur les difficultés scolaires des élèves.

ANNEXE C

(LISTE DES ORGANISMES)

Liste des organismes qui ont participé aux groupes de discussion

BASSE-CÔTE-NORD (ACTEURS DU MILIEU SOCIOÉCONOMIQUE)

- | | |
|---|--|
| • Centre de santé de la Basse Côte-Nord | • Conseillère en orientation de la Commission scolaire du Littoral |
| • CJE Duplessis | • CLD Basse-Côte-Nord |

BASSE-CÔTE-NORD (ACTEURS DU MILIEU DE L'ÉDUCATION)

- Enseignants de l'École Mgr-Sheffer

HAUTE-CÔTE-NORD (ACTEURS DU MILIEU SOCIOÉCONOMIQUE)

- | | |
|-------------------------------|--|
| • CJE Haute-Côte-Nord | • SADC Haute-Côte-Nord |
| • CLD de la Haute-Côte-Nord | • Sécurité du Revenu |
| • Emploi-Québec | • Syndicat de l'enseignement Haute-Côte-Nord |
| • Municipalité de Bergeronnes | |
| • Municipalité de Sacré-Coeur | |

HAUTE-CÔTE-NORD (ACTEURS DU MILIEU DE L'ÉDUCATION)

- | | |
|---|---|
| • Centre de formation professionnelle et d'éducation aux adultes de Forestville | • Fédération des comités de parents du Québec |
| • Centre de santé des Nord-Côtiers | • Polyvalente des Berges |
| • Commissaire de l'Estuaire | • Polyvalente des Rivières |

MANICOUAGAN (ACTEURS DU MILIEU SOCIOÉCONOMIQUE)

- | | |
|--------------------------------------|---|
| • Carrefour Jeunesse Emploi | • MESS- Sécurité du Revenu |
| • Chambre de commerce de Baie-Comeau | • Sécurité du revenu |
| • CLD Manicouagan | • Régie Régionale de la santé et des Services Sociaux |
| • Emploi-Québec | |

MANICOUAGAN (ACTEURS DU MILIEU DE L'ÉDUCATION)

- | | |
|---|---|
| • Cégep de Baie-Comeau | • École secondaire Serge-Bouchard |
| • Centre de protection et de réadaptation de la Côte-Nord | • Maison des jeunes « Le SQUAT » |
| • CLSC et Centre d'hébergement Manicouagan | • Représentant des écoles Pointe-Label et Pointe-aux-Outardes |
| • Corporation des services universitaires secteur ouest Côte-Nord | |
-

SEPT-RIVIÈRES
(ACTEURS DU MILIEU SOCIOÉCONOMIQUE)

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Développement des Ressources Humaines du Canada • Emploi-Québec | <ul style="list-style-type: none"> • Sécurité du Revenu • Ville de Sept-Îles |
|--|--|
-

SEPT-RIVIÈRES
(ACTEURS DU MILIEU DE L'ÉDUCATION)

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Cégep de Sept-Îles • Centre éducatif L'Abri • CLSC- Centre de santé des Sept-Rivières • Commission scolaire Eastern Shores • Centre Jeunesse Côte-Nord | <ul style="list-style-type: none"> • École Jean du Nord • École secondaire Queen Elizabeth • L'Envol Maison de la Famille • Maison des jeunes de Port-Cartier • UQAC et Conseil d'orientation services universitaires |
|--|--|
-

MINGANIE
(ACTEURS DU MILIEU SOCIOÉCONOMIQUE ET DE L'ÉDUCATION)

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • CJE Duplessis/ Forum jeunesse Côte-Nord • Centre de santé de Minganie • Centre le Volet des femmes • Commission scolaire Moyenne Côte-Nord • École Monseigneur-Labrie | <ul style="list-style-type: none"> • École Roger-Martineau • Emploi-Québec • Maison des jeunes • Municipalité de Natashquan • Sécurité du Revenu |
|---|---|
-

FERMONT
(ACTEURS DU MILIEU SOCIOÉCONOMIQUE ET DE L'ÉDUCATION)

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Forum jeunesse Côte-Nord • Centre de santé l'Hématite • CJE Duplessis | <ul style="list-style-type: none"> • Maison des jeunes L'Alpha • École secondaire Horizon-Blanc |
|---|---|
-

ANNEXE D

(PROGRAMMES ET PROJETS DU MILIEU SCOLAIRE)

Projets réalisés dans une école primaire

Actualisation du potentiel intellectuel

Le projet de l'école Montpetit en Montérégie a été mis en place afin de répondre au problème d'attention chez bon nombre d'élèves. Il visait spécifiquement les élèves du deuxième cycle du primaire, soit ceux de cinquième et sixième années. Le projet a été mis en œuvre afin de répondre à deux principaux objectifs :

- faire prendre conscience des stratégies d'apprentissage utilisées par les élèves pour leur offrir un meilleur soutien;
- favoriser le transfert des stratégies d'apprentissage scolaire dans les situations de la vie quotidienne.

Ce projet suppose que les élèves passent un prétest, le PESD. Le PESD permet de mesurer l'efficacité cognitive de chaque élève et de présenter leur portrait (prétest); par la suite, il permet, en post-test, de mesurer l'impact de l'enseignement des stratégies d'apprentissage. Dix à douze stratégies d'apprentissage sont enseignées aux élèves (observation systématique, contrôle de l'impulsivité, comparaison, analyse, interprétation). Lors du post-test, l'évaluation des améliorations de l'efficacité cognitive était significative.

En ce qui a trait aux ressources humaines impliquées dans le projet, elles se résument à des enseignants de l'école et par l'embauche d'une ou deux personnes, selon les années, qui sont formées par l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Blitz

L'école Saint-Gabriel-Lalemant de la Commission scolaire de Montréal a élaboré pour l'année 1994-1995 un modèle novateur pour améliorer l'estime de soi et contrer l'abandon scolaire. Deux hypothèses ont été étudiées : laisser des enfants dans un même groupe, avec le même titulaire, tout au long du premier cycle ou mettre de l'avant le projet *Blitz*.

Le projet vise à permettre aux élèves de réaliser tous les apprentissages de l'année antérieure et de l'année en cours, d'empêcher certains élèves de redoubler à cause d'une matière et de réussir l'année en cours.

La clientèle ciblée comprend les élèves du primaire, en enseignement général ou en adaptation scolaire, qui ont des difficultés en français et en mathématiques ou qui connaissent des difficultés d'apprentissage et/ou de dyslexie. L'école cible les élèves en difficulté à la suite des recommandations des titulaires, des enseignants-

ressources ou de l'orthophoniste. Une évaluation est aussi effectuée dès la maternelle et implique la collaboration des parents.

Le projet *Blitz* est effectué par deux enseignants-ressources qui accueillent les enfants du *Blitz* à raison de cinq heures par semaine, soit en français, soit en mathématiques ou soit pour les deux matières (dix heures). L'enseignement se fait à partir des acquis de chaque enfant et les groupes sont composés de trois à quatre élèves à la fois. Le projet est offert à raison de six *blitz* par semaine.

Ainsi, dès qu'une étape d'apprentissage est terminée, l'enfant est évalué et passe à une autre étape, jusqu'à ce qu'il atteigne les objectifs d'apprentissage de son groupe-classe. À partir de ce moment, les intervenants peuvent modifier le temps et le support offerts à l'enfant.

Deux enseignantes-ressources, un orthophoniste, six enseignantes du primaire, une monitrice d'atelier de devoirs et leçons et la direction de l'école ont participé au projet au moment de sa mise sur pied.

Les élèves sont évalués de la même façon que les élèves des classes ordinaires, en tenant compte des rythmes d'apprentissage de chacun. Les résultats du projet *Blitz* sont concluants :

- En 1995-1996, dix-sept élèves de deuxième, troisième et quatrième années ont participé au programme (100 % pour tous les élèves qui sont demeurés à l'école).
- En 1995-1996, quinze élèves ont évité le redoublement.

Le projet a été présenté aux directions des écoles du Regroupement 5 de la CECM; un article a été publié dans la revue *École montréalaise*. Le projet a été poursuivi.

Quatre documents ont été produits dans le cadre du projet:

Bussière, B. et Perreault, N. (1996). « École Saint-Gabriel-Lalemant : Redoublement ou blitz », *École montréalaise*, 7(1).

Laporte, D. et Sévigny, L. (1993). *Comment développer l'estime de soi de nos enfants : journal de bord à l'intention des parents*, Montréal : Hôpital Sainte-Justine, Centre hospitalier universitaire, Université de Montréal.

Ministère de l'Éducation (MEQ). (1994). *La motivation des élèves au primaire : document de travail*. Québec : Ministère de l'éducation.

Bouchard, C. (1991). *Un Québec fou de ses enfants : rapport du Groupe de travail pour les jeunes*, Québec : Ministère de la santé et des services sociaux du Québec (MSSSQ), Direction des communications.

Projets réalisés dans une école secondaire

Implication-Motivation

Le projet *Implication-Motivation* de l'école secondaire des Patriotes a été mis en place dans un contexte scolaire difficile où on observait des phénomènes d'irresponsabilité, de décrochage, de vandalisme, d'absentéisme ou de marginalité chez certains élèves. Ce projet est offert à tous les élèves du secondaire et il porte sur l'animation sportive et socioculturelle.

Afin d'être en mesure de contrer ces problèmes, le projet *Implication-Motivation* vise l'atteinte de deux principaux objectifs :

- permettre aux élèves de compléter leur formation intégrale par des activités sportives, culturelles et sociales réalisées à l'école;
- développer chez les élèves le sentiment d'appartenance à l'école en leur fournissant des occasions de réaliser des activités sportives, culturelles et sociales en parascolaire, d'y participer et de se prolonger dans celles-ci.

Insertion sociale et professionnelle des jeunes

Le projet *Insertion sociale et professionnelle des jeunes* de la Polyvalente Marcel-Landry d'Iberville a été élaboré afin d'aider les élèves qui sont incapables de fonctionner adéquatement dans une structure traditionnelle d'enseignement (décrocheurs).

Le projet vise à permettre aux élèves non-motivés de poursuivre leurs études dans trois matières (français, mathématiques, anglais), tout en acquérant de l'expérience sur le marché du travail.

Le programme cible les étudiants du secondaire âgés entre seize et dix-huit ans qui démontrent des difficultés d'apprentissage et d'adaptation en français, en mathématiques et en anglais. Le projet comporte par la suite trois jours par semaine de formation scolaire et deux jours d'apprentissage sur le marché du travail. Pour la formation scolaire, l'école emprunte le modèle pédagogique modulaire de l'Éducation des adultes. En classe, comme en milieu de travail, l'élève est supervisé par un enseignant.

Le personnel engagé dans ce projet inclut trois enseignants, le directeur de l'école et les entreprises de la région qui acceptent des stagiaires.

Classe unité de rattrapage

Le projet *Classe unité de rattrapage* de l'école St-Aubin, à Baie-St-Paul, a été mis en place afin d'aider un certain nombre d'élèves de quinze et seize ans présentant des retards sérieux dans les programmes de français, mathématiques ou anglais et démontrant une certaine démotivation ou une tendance à l'abandon et au rejet du système scolaire.

Ce projet vise la persévérance et la réussite scolaire de la clientèle étudiante. Il cible plus particulièrement les élèves du premier et du deuxième cycles du secondaire âgés entre quinze et seize ans qui vivent des problèmes académiques. Les élèves doivent faire une demande écrite qui définit leur projet de cheminement personnalisé. Ce projet mise sur plusieurs types d'interventions, incluant la définition d'un curriculum adapté à l'intérêt des élèves (mise en place d'une pédagogie reposant sur l'apprentissage individualisé, l'autonomie et la responsabilisation), la définition d'un matériel didactique adapté à cette pédagogie et la définition d'une école dans l'école (lieux physiques, personnel enseignant, sélection des élèves, complicité des élèves et des parents, suivi personnalisé, rapports interpersonnels positifs).

Le personnel engagé dans le projet comprend deux enseignants (à plein temps) pour dix-huit élèves. Ces enseignants ont le mandat d'assurer un suivi auprès de chaque élève. Le matériel a été mis en place par l'établissement d'enseignement. Par ailleurs, plusieurs échanges divers ont eu lieu avec des intervenants d'autres commissions scolaires.

Le projet a permis de favoriser la réussite scolaire des élèves inscrits et de permettre à ces derniers de développer une attitude très positive face à l'école.

École alternative Le Relais

Après avoir fermé l'unité de rattrapage de l'école secondaire Donnacona, la commission scolaire de Portneuf souhaitait continuer à offrir l'apprentissage individualisé à sa clientèle du secondaire. Elle a donc décidé, en juillet 1997, d'ouvrir l'école alternative Le Relais, qui accueille 300 jeunes avec ou sans retard académique.

Ce nouvel établissement propose un apprentissage individualisé aux élèves qui le désirent; il cherche également à contrer le décrochage scolaire sur le territoire. Le projet éducatif de l'école est offert à tous les étudiants de premier et deuxième cycles du secondaire. Il propose un régime pédagogique qui met l'accent sur les matières de base, ainsi qu'un cours de développement de la personne, un programme institutionnel permettant d'obtenir un D.E.S., un mode d'apprentissage individualisé, un suivi académique, personnel et social adapté aux besoins de l'élève

et un encadrement basé sur la philosophie de la Thérapie de la Réalité de William Glasser (1975)⁵³.

Le projet implique 14 enseignants à temps plein et six enseignants à temps partiel, un orthopédagogue (30 %), un conseiller en orientation (40 %), un psychologue (60 %), une intervenante sociale (80 %) et un éducateur (85 %).

Ce projet donne des résultats positifs, puisque la clientèle visée a poursuivi son cheminement scolaire au secondaire.

Un document a été produit dans le cadre du projet. Il a été élaboré par l'école Alternative Le Relais (École Alternative Le Relais, *Pour une autre façon d'apprendre*, mai 1998).

Étude structurée

À l'école St-Aubin de Baie-St-Paul, le phénomène de l'abandon scolaire était inquiétant et le taux de réussite aux examens du MEQ était faible. De plus, il existait certains problèmes de motivation chez les élèves.

Le projet *Étude structurée* a été mis en place afin d'atténuer ces problèmes; il visait ainsi à accroître le taux de réussite des élèves, à augmenter l'estime de soi et la fierté des élèves, à répondre aux véritables besoins des élèves et à responsabiliser les élèves face à leur cheminement scolaire.

Tous les élèves de premier et de deuxième cycles du secondaire peuvent s'inscrire à ce projet s'ils ont enregistré, au terme d'une étape scolaire, un ou des échecs (entre 45 % et 60 %) en français, en mathématiques ou en anglais de tous les niveaux, et dans toutes les matières du deuxième cycle.

Ce projet comprend, quatre soirs par semaine, des périodes de près de deux heures chacune d'étude structurée sur une base volontaire. Les élèves forts sont jumelés avec des élèves plus faibles. Les élèves ont également la possibilité de se présenter à des examens de reprise (examens d'étape). La participation à toutes les périodes est nécessaire pour avoir droit aux examens de reprise; l'encadrement est assuré par cinq ou six enseignants. Un manque de sérieux de la part des élèves entraîne un renvoi automatique. La complicité et la participation des parents est nécessaire pour le transport des élèves.

⁵³ La Thérapie de la Réalité est une philosophie d'intervention qui vise à aider les personnes à exercer un meilleur contrôle sur leur vie. Elle entend que l'être humain est responsable de ses comportements, et non pas la société, l'hérédité ou son histoire passée; l'être humain peut changer et poursuivre une vie plus satisfaisante. De plus, l'humain se comporte dans un but précis, celui de modifier l'environnement.

Un bilan du projet est effectué après chaque session d'étude structurée en ce qui a trait à la participation, au degré de scolarité des élèves, aux matières problématiques ainsi qu'au pourcentage de réussite. Les évaluations concluent que les deux objectifs principaux (améliorer la réussite scolaire des élèves et réduire le décrochage scolaire) ont été atteints.

Projet La petite source

Face à des situations telles que des retards scolaires dans les matières de base, des problèmes de motivation, une augmentation de l'abandon scolaire et des problèmes d'image de soi et de comportement, la Polyvalente Le Tournesol de Windsor a élaboré le projet *La petite source*.

Ce projet vise à réduire les retards scolaires des élèves, à permettre à l'élève de connaître la réussite dans un encadrement plus serré, à regrouper les élèves selon leurs besoins personnels et pédagogiques et à favoriser le rattrapage pour l'accès à un niveau supérieur.

Il est offert aux élèves du premier cycle du secondaire qui connaissent des problèmes d'apprentissage et de motivation dans les matières de base (le français, les mathématiques et l'anglais). Le recrutement est fait par le conseiller en orientation auprès des élèves qui ont des retards scolaires et qui sont prêts à mettre les efforts nécessaires pour se rattraper.

Par ailleurs, un membre de la direction, un conseiller en orientation, deux enseignants et une technicienne en éducation spécialisée sont impliqués dans ce projet. De plus, le projet comprend la participation d'une autre école (École La Source).

Des évaluations pour le français, les mathématiques et l'anglais sont effectuées à la fin de chaque module et après les examens, à la fin du programme.

On constate que le projet a permis une meilleure persévérance scolaire et l'amélioration des résultats académiques. De plus, il semble que le climat de travail soit agréable pour l'ensemble de la population étudiante et enseignante.

Secondaire général à l'école secondaire Sieur-de-Coulonge

Ce projet a été mis en place en 1992 et son succès a incité la commission scolaire à prendre le programme en mains lorsque la subvention s'est terminée. En septembre 1998, 38 élèves bénéficiaient du programme.

Ce programme vise trois objectifs :

- augmenter le taux de réussite scolaire (obtention d'un diplôme) des élèves en difficulté d'apprentissage;
- offrir à ces élèves un enseignement individualisé et un service d'accompagnement (support psychosocial) individualisé et continu;
- favoriser la poursuite des études chez les élèves reconnus comme décrocheurs et/ou dépistés comme décrocheurs potentiels.

Le secondaire général est un programme offert aux décrocheurs potentiels âgés entre quinze et dix-neuf ans. Les élèves admis peuvent être, d'une part, recommandés par un enseignant ou, d'autre part, ciblés à cause de leur situation scolaire. Les élèves sont rencontrés par une technicienne qui leur administre un test (test *L'école ça m'intéresse*). Ils sont ensuite regroupés en deux classes de vingt étudiants (sec.1-2 et sec. 3-4). L'enseignement est conçu spécifiquement pour des élèves ayant du retard académique en français, en anglais langue seconde, en mathématiques et en enseignement moral, F.P.S. et E.C.C. Une technicienne en éducation spécialisée s'occupe entre autres de la discipline et du plan d'intervention personnalisé (PIP); elle voit également au bon fonctionnement du programme. Trois enseignants sont aussi engagés dans ce programme.

Ainsi, 20 % des élèves inscrits au programme n'arrivent pas à compléter le quatrième secondaire, 50 % des élèves vont à l'éducation aux adultes et 30 % s'inscrivent à un DEP.

Un document a été produit, en 1998, dans le cadre du programme par l'école secondaire Sieur-de-Coulonge (École secondaire Sieur-de-Coulonge, *Projet éducatif 1998, Le secondaire général*).

Cap Le Tremplin

L'école secondaire Hormisdas-Gamelin de la région de l'Outaouais a élaboré le projet *Cap Le Tremplin* afin de diminuer le taux de décrochage dans la région et d'augmenter le niveau de scolarisation. Cette région se retrouve en effet avec une pénurie de main-d'œuvre semi-spécialisée.

Le CAP Le Tremplin est un centre d'apprentissage qui permet à l'élève de niveau secondaire d'atteindre deux grands objectifs :

- obtenir une formation en entreprise reconnue par le ministère de l'Éducation du Québec dans un métier semi-spécialisé;
- compléter une formation minimale de niveau troisième secondaire dans les matières de base (français, anglais et mathématiques).

Le programme inclut des activités d'accueil, sociales et culturelles (cabane à sucre, BBQ, base de plein-air), ainsi que des visites industrielles.

Le projet est offert aux élèves du deuxième cycle du secondaire inscrits à une formation générale ou professionnelle. Les élèves doivent également avoir réussi les programmes de français, anglais et mathématiques de niveau deuxième secondaire ou l'équivalent, avoir seize ans le 30 septembre et être recommandé par le comité de classement de l'école secondaire et par un comité de sélection.

Le personnel engagé dans le projet comprend le directeur général de la commission scolaire, le directeur des services éducatifs et le directeur de l'école. Parmi les autres ressources, mentionnons quatre enseignants, le personnel du service d'administration et des services complémentaires ainsi qu'un comité de classement. De plus, des commerçants de la région, le Carrefour Jeunesse-Emploi, la télévision communautaire et Emploi-Québec ont participé à ce programme.

Une évaluation continue et individuelle des matières académiques et professionnelles est effectuée; une évaluation du métier semi-spécialisé, faite en collaboration avec les commerçants impliqués, est aussi réalisée.

L'évaluation du programme conclut que le taux d'obtention d'une attestation de formation professionnelle (AFP) émise par le MEQ ou d'une attestation de formation professionnelle émise par la commission scolaire a augmenté. De plus, de nombreux élèves ont acquis un niveau de scolarité répondant aux pré-requis d'un DEP ou de crédits de niveaux multiples dans les matières offertes.

Le matériel utilisé pour ce programme est très varié. On utilise entre autres des modules d'enseignement individualisé, une monographie de travail, un cahier de stage de l'étudiant, des documents administratifs, l'élaboration de jeux culturels, de la documentation provenant d'Internet ou des journaux régionaux, des vidéos et la télévision.

Apprentissage médiatisé en A.P.I.

L'école secondaire des Patriotes de St-Eustache a constaté qu'un grand nombre d'élèves redoublaient et qu'ils continuaient malgré tout à éprouver des difficultés. L'absence de stratégies de résolution de problèmes dans le quotidien scolaire de ces élèves semble être à la base de leurs difficultés d'apprentissage.

Le projet vise donc l'amélioration du niveau d'efficacité cognitive des élèves. Plus précisément, il mise sur l'application de stratégies de résolution de problèmes par l'actualisation du potentiel intellectuel (A.P.I.). Il cherche ainsi à augmenter les résultats scolaires, à améliorer la productivité des élèves (économie de temps, de ressources) de même qu'à prévenir les échecs et l'abandon scolaire.

La clientèle ciblée regroupe l'ensemble des élèves de premier et de deuxième cycles qui connaissent des problèmes d'apprentissage et qui présentent un profil de redoubleur (ou qui le sont actuellement).

Éducation au travail

La Polyvalente de Disraëli, dans la région de Chaudière-Appalaches, se trouve dans un milieu socioéconomique et culturel défavorisé dans lequel l'école est dévalorisée. Cette situation entraîne un certain défaitisme professionnel, en plus d'augmenter les possibilités d'abandon scolaire.

Le projet *Éducation au travail* vise donc la fusion des objectifs académiques et des objectifs vocationnels, c'est-à-dire le développement d'une école orientante. Une équipe regroupant des enseignants, la direction et des professionnels planifie et organise des activités dirigées en collaboration avec la communauté. Différents types de coopération et diverses stratégies d'apprentissage sont reliés afin de mettre en évidence les parallèles entre le contenu académique et les réalités du monde du travail.

Ce projet s'adresse aux élèves de premier cycle du secondaire; il engage les parents et l'ensemble du personnel enseignant du premier cycle. De plus, la communauté et des universitaires du Centre de recherche sur l'éducation et le travail de l'Université de Sherbrooke participent au projet.

Le projet a favorisé l'augmentation de la maturation vocationnelle, l'amélioration des performances académiques et l'accroissement de la persévérance scolaire.

Unité de travail modulaire (UTM)

La Polyvalente Marcel-Landry de la région de la Montérégie a constaté que de nombreux élèves de seize et dix-sept ans n'ont réussi qu'un secondaire deux ou trois (selon les matières), et qu'ils sont trop âgés pour intégrer les classes de la formation générale au secondaire. Le projet *Unité de travail modulaire (UTM)* a débuté en 1995 et a été poursuivi.

Le projet vise à permettre aux étudiants de seize, dix-sept et dix-huit ans de premier et de deuxième cycles qui ont l'intention de terminer au moins un secondaire quatre (exceptionnellement secondaire trois) de poursuivre par la suite leurs études dans un programme DEP. Pour intégrer ce projet, les élèves doivent avoir comme objectif de terminer leur secondaire quatre en vue de l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) et avoir deux ans de retard dans au moins une matière (mathématiques, français, anglais, E.C.C).

Les ressources humaines engagées dans le projet comprennent un directeur-adjoint, un psychologue, un conseiller en orientation, un éducateur spécialisé de même que huit enseignants.

Une évaluation est effectuée à la fin de l'année par l'équipe d'intervenants en place et les élèves participants. À la suite de ces évaluations, on note que le projet répond grandement aux besoins exprimés par ces élèves.

Le projet a utilisé le matériel pédagogique suivant :

- mathématiques : module produit par la commission scolaire;
- français : module produit par Ami de Vanier (Laval);
- anglais : matériel maison et manuels;
- E.C.C. : matériel maison et matériel produit par la commission scolaire.

Unité de rattrapage

L'école secondaire Arc-en-ciel, dans la région du Bas-Saint-Laurent, a élaboré le projet *Unité de rattrapage* afin de répondre aux besoins des élèves de seize ans et plus qui abandonnent l'école ou s'inscrivent au secteur des adultes. La plupart de ces élèves ont accumulé des retards scolaires et éprouvent des problèmes de motivation, de comportement et/ou d'absentéisme.

L'objectif de ce projet est de permettre aux élèves de seize ans et plus ayant des retards scolaires et désirant s'orienter vers la formation professionnelle d'acquérir le plus rapidement possible leurs crédits en français, en anglais et en mathématiques de troisième, quatrième et cinquième secondaire (selon le métier projeté). Les élèves qui ont accès à ce projet doivent avoir seize ans, connaître un retard scolaire en français, anglais ou mathématiques et envisager une formation professionnelle. De plus, ils doivent faire preuve d'autonomie. Ce projet est réalisé en collaboration avec les parents des élèves, puisqu'un contrat est signé entre les deux parties.

Au moment de sa mise sur pied, l'*Unité de rattrapage* comprenait deux groupes d'environ vingt-deux élèves. L'enseignement était individualisé, modulaire, flexible et concentré sur les matières de base (français, anglais et mathématiques).

En ce qui a trait à l'enseignement individualisé, l'élève progresse à son rythme et reçoit des explications personnelles de l'enseignant. Pour ce qui est de l'enseignement modulaire, l'anglais (huit personnes), le français (douze personnes) et les mathématiques (douze personnes) sont divisés en modules; l'élève doit réussir chaque module avant de passer au suivant. Une autre particularité du projet est que l'enseignement est flexible et administré en fonction des retards académiques des élèves. Ceux-ci peuvent ainsi concentrer leurs efforts sur une matière en particulier.

Un professeur de français, un professeur d'anglais, un professeur de mathématiques et un professeur surveillant participent au projet.

Par ailleurs, des évaluations sont effectuées pour connaître les niveaux atteints par les élèves :

- mathématiques : évaluations formatives et sommatives;
- français: examen sommatif à la fin de chacun des dix modules;
- anglais: évaluation formative et sommative à la fin de chaque module.

Ce projet a donné des résultats très positifs, puisque 90 % des élèves admis ont poursuivi leurs études en formation professionnelle.

Du matériel pédagogique particulier est utilisé dans le cadre de ce projet :

- Mathématiques, Éditions La Pomme, 927 rue Aubry, Sherbrooke;
- Modules de français (deuxième à cinquième secondaire), Commission scolaire de Portneuf;
- Anglais : matériel préparé par un professeur de l'école;
- École secondaire Arc-en-ciel.

Un document est disponible : *Unité de rattrapage 1998-1999*, Bulletin, École Arc-en-ciel, Trois-Pistoles.

L'arbre de la réussite

La polyvalente Sayabec de la région du Bas-Saint-Laurent a mis sur pied en 1993 le projet *L'arbre de la réussite*. Ce projet a été élaboré afin de répondre au problème de la démotivation des jeunes par rapport à l'école. Le projet a donc pour but d'élaborer des pistes de solutions afin de garder les élèves à l'école et de permettre une plus grande accessibilité au D.E.S. ou à un D.E.P.

Ce projet comporte plusieurs objectifs : mettre en place une nouvelle forme d'organisation pour les élèves qui présentent un retard dans leur apprentissage; donner des mesures d'appui aux jeunes qui arrivent du primaire (tutorat, mentorat, remédiation, etc.); dépister les jeunes à risque (décrocheurs potentiels); introduire des activités novatrices en scolaire et en parascolaire (local de retrait, unité de rattrapage, sorties éducatives, journées exploratoires, jeunes entrepreneurs, etc.); mettre en place un partenariat avec le milieu (municipalités, organismes sociaux, entrepreneurs).

Le projet *L'arbre de la réussite* cible tous les élèves en difficultés, ainsi que les décrocheurs potentiels ou les élèves démotivés. Il vise particulièrement les élèves qui arrivent du primaire (cheminement particulier), les élèves qui ont besoin du deuxième cycle pour obtenir un DES ou un DEP et les élèves ciblés décrocheurs potentiels à la suite de l'épreuve du test PASS en première et deuxième secondaire.

Les ressources humaines engagées dans ce projet incluent notamment des élèves de quatrième secondaire engagés en tant que mentors auprès des élèves de première secondaire, une conseillère en éducation, les tuteurs, les professeurs réguliers en soutien pédagogique ainsi que d'autres organismes participant et le comité d'école (parents).

Par ailleurs, des évaluations sont effectuées par l'entremise des résultats scolaires, du nombre de redoublements, de la rétention de la clientèle, de la motivation des élèves en général de même que de leur intérêt à participer aux activités. Ce projet donne des résultats très positifs, puisque que très peu de jeunes ont abandonné l'école et très peu se sont dirigés vers la formation générale des adultes.

La polyvalente utilise comme matériel pédagogique le matériel de rattrapage par module de l'école de Donnacona.

Par ailleurs, plusieurs documents sont disponibles :

École polyvalente Sayabec (1993). *Programme point de départ. L'école avant tout.* Sayabec : PS.

École polyvalente Sayabec (1994). *Dans notre école, il y a un arbre. C'est...l'arbre de la réussite.* Sayabec : PS.

École polyvalente Sayabec (1995). *Cheminements particuliers de formation: Bilan 1992-1995.* Sayabec : PS.

École polyvalente Sayabec (1995). *Réussite éducative : Année 94-95.* Sayabec : P.S.

École polyvalente Sayabec (1996). *Réussite éducative : Année 94-95.* Sayabec : P.S.

L'école j'y demeure (PIPA)

Le projet de l'École secondaire Les Compagnons de Cartier de la Commission scolaire des Découvreurs a pour objectif d'offrir à des décrocheurs potentiels qui désirent continuer leur scolarisation le soutien et le suivi nécessaires pour les aider à résoudre leurs difficultés scolaires et personnelles afin qu'ils persévèrent dans leur choix.

L'approche du projet repose sur les interventions de soutien à l'élève, et les activités sont tirées du Guide d'intervention et d'activités pour prévenir l'abandon scolaire *Les petits pas...*

Le programme se compose d'activités structurées pour des groupes de 12 élèves présentant des problèmes similaires. Les élèves éprouvant davantage de difficultés bénéficient d'une intervention individuelle. Les activités ont une durée variant entre 30 et 60 minutes.

Le projet se divise en deux volets :

- Le volet personnalité regroupe 18 activités portant sur les thèmes suivants : la connaissance de soi, l'estime de soi et les relations interpersonnelles. Pour la connaissance de soi, les thèmes abordés sont l'apparence physique, les émotions, les goûts et les intérêts, le vécu scolaire et l'identification de ses besoins.
- Le volet scolaire comprend 13 activités traitant de la motivation et de la méthode de travail. En ce qui concerne la thématique de la motivation, les activités ont trait à la pensée positive et à l'importance de l'école. Les activités en lien avec le thème de la méthode de travail ont pour titre « la gestion du stress » et « l'horaire équilibré ». De plus, cette section comporte de brefs textes sur les sujets suivants : les habitudes de vie, la concentration, l'écoute, la prise de notes, le travail scolaire, la lecture, la mémoire, réussir les examens et les fiches de rappel pour les habiletés intellectuelles.

Chacune des activités est présentée sous la forme d'une fiche qui indique le thème, les objectifs, la durée, le matériel, le déroulement, le retour sur l'activité, les exercices à faire à la maison, l'évaluation, les recommandations, les adaptations et les commentaires.

Un document a été élaboré dans le cadre de ce projet :

Baillargeon, P. (1993). *L'école, j'y demeure...: activités de groupe pour contrer le décrochage*. Québec: École secondaire Les Compagnons de Cartier. Commission scolaire des Découvreurs.

Heureux comme... Atelier de motivation pour jeunes de 12 à 16 ans (PIPA)

Le projet *Heureux comme...* de la Commission scolaire des Découvreurs a été élaboré par le CLSC Ste-Foy/Sillery pour les jeunes âgés entre 12 et 16 ans qui présentent des signes de démotivation à l'école. Par contre, les jeunes qui ont complètement décroché de l'école et les élèves qui présentent des troubles de comportement importants ne sont pas admis à l'atelier.

Ce projet a pour but d'apporter du soutien à l'élève en difficultés et de prévenir l'abandon scolaire en misant sur les facteurs de réussite qui se définissent par l'augmentation des compétences personnelles et scolaires ainsi que par une meilleure interaction avec les pairs et l'autorité.

L'atelier est basé sur les résultats des expériences des auteures (voir référence). L'approche mise notamment sur les facteurs de réussite, l'augmentation des compétences personnelles et scolaires et une meilleure interaction avec les pairs et l'autorité. Par ailleurs, l'implantation du projet exige la collaboration de la direction de l'école, des enseignants et des parents. Le volontariat des élèves et l'autorisation des parents sont nécessaires pour que l'élève participe au groupe. Les élèves doivent être référés par la direction, les enseignants ou les parents.

Les ateliers de prévention du décrochage se présentent sous la forme de 10 rencontres d'une durée de 75 minutes à raison d'une rencontre par semaine ; les rencontres se déroulent pendant les heures de classe. Les groupes se composent de 8 à 10 élèves d'un même niveau. Chaque atelier comprend les éléments suivants : les objectifs, le déroulement, la tâche de la semaine et l'évaluation verbale de l'atelier ainsi qu'une section « observation » dans laquelle les auteurs rapportent les attitudes et les commentaires des élèves, mais aussi des stratégies d'intervention. La plupart des activités sont en lien étroit avec les activités scolaires (préparation aux examens, par exemple).

Les thèmes abordés lors des ateliers sont le portrait scolaire, les facteurs de motivation, les stratégies d'étude, la relation enseignant-élève, la supervision d'une matière scolaire, le bilan scolaire, la persévérance et la rigueur intellectuelle, la communication, la préparation des examens et l'image de soi. Les stratégies d'apprentissage consistent en des échanges, des devoirs, des jeux de rôles, des discussions, des retours sur les devoirs de la semaine, des mises en situation, des petits tests scolaires, l'analyse du bulletin scolaire, la supervision d'une matière scolaire, des exposés, des activités à l'ordinateur et l'utilisation de la vidéo.

Un document a été élaboré pour présenter le projet : Catellier, C. et Vachon, V. (1993). *Heureux comme... Atelier de motivation pour jeunes de 12 à 16 ans*. Ste-Foy, Sillery: CLSC Ste-Foy/Sillery. Commission scolaire des Découvreurs.

Le groupe de motivation en milieu scolaire (PIPA)

Le projet *groupe de motivation en milieu scolaire* vise les élèves qui fréquentent les classes régulières et qui subissent des échecs scolaires. Ce projet a été expérimenté à l'école Antoine Brassard.

Les objectifs de ce projet sont de prévenir l'abandon scolaire chez les jeunes qui vivent des échecs scolaires et d'amener l'élève à vivre des succès scolaires. Les principes d'intervention tiennent compte des facteurs d'ordre scolaire, mais aussi d'un ensemble d'éléments reliés à l'échec scolaire (approche systémique et multifactorielle de l'abandon scolaire) et privilégient l'intervention préventive auprès des élèves décrocheurs potentiels qui subissent des échecs scolaires répétés. L'intervenant doit considérer l'échec scolaire comme un symptôme et non comme un résultat.

Les participants sont choisis par les enseignants et, par la suite, une entrevue individuelle permet de déterminer les difficultés scolaires des élèves.

Durant le déroulement du processus de groupe, l'animateur peut utiliser des points de repère pour permettre de suivre l'évolution du groupe et d'assurer la continuité et la cohérence d'une rencontre à l'autre. Ces points de repère sont basés sur quatre phases d'évolution du groupe: 1) la phase d'exploration; 2) la phase de compréhension; 3) la phase d'expérimentation et 4) la phase d'actualisation.

Le nombre de rencontres varie entre 10 et 15 périodes de 60 minutes chacune. Elles sont principalement axées sur l'échange. Le temps minimal suggéré pour l'ensemble des rencontres est de 15 heures. Les groupes sont composés de 10 à 12 participants.

Contenu du programme

Le projet repose sur des activités divisées en quatre modules qui incluent l'intégration des forces dans les quatre phases de l'évolution du groupe. Les sujets traités concernent notamment la volonté, l'espérance et la compétence, la fidélité et l'amour. Pour chacune des quatre phases, l'auteur présente les thèmes et les objectifs. Dans ce projet, les exercices effectués comprennent les remarques, les lectures complémentaires, la réflexion personnelle ainsi qu'une section intitulée « aménagement du temps », qui indique à l'intervenant les points auxquels il doit porter davantage d'attention. Les principales stratégies utilisées sont les échanges, les exercices individuels, le retour en groupe sur les exercices, le contrat, les discussions, etc.

Référence :

Rivard, C. (1992). *Le groupe de motivation en milieu scolaire. Guide d'intervention préventive auprès des décrocheurs potentiels*. Lasalle: Éditions Hurtubise HMH Limitée.

Le PASS (PIPA)

Le programme *Le PASS* est présenté comme une mesure de soutien et de prévention des difficultés de comportement. Ce programme peut être offert aux élèves qui fréquentent la classe ordinaire, la classe-ressource ou la classe spéciale, dans les situations où leur comportement nécessite une intervention particulière pour éviter le recours à la suspension ou à l'expulsion. Ce projet est offert à tous les élèves qui présentent des difficultés de comportement à l'école, de la première à la cinquième année du secondaire (élèves âgés entre 13 et 17 ans).

Ce programme a pour objectif d'offrir une mesure d'aide destinée à l'élève suspendu d'un ou de plusieurs cours à la suite de problèmes de comportement ; ces problèmes peuvent être ponctuels ou nécessiter un plan d'intervention à la suite d'une reconnaissance officielle en adaptation scolaire en vue de la réinsertion scolaire de l'élève.

Les types d'approches préventives, éducative et systémique utilisées consistent en la décentralisation des décisions disciplinaires, la participation des élèves aux activités de l'école, la définition claire des attentes et la participation du personnel dans le choix des services éducatifs pour les jeunes en difficultés ; on cherche également à briser l'isolement des élèves de même qu'à favoriser la collaboration des parents.

Les principes d'intervention du programme sont axés sur l'entraînement aux habiletés sociales, l'apprentissage par l'observation d'un modèle (modeling), les jeux de rôles, le renforcement positif et le transfert. Les élèves qui ont accès à ce programme sont tout d'abord référés par les professeurs qui sont en mesure de déterminer les besoins de leurs élèves. Il n'y a pas de critère de sélection défini pour la clientèle cible. Ce sont surtout des élèves dont les comportements sont considérés comme dérangeants en classe.

Le PASS comporte quatre composantes : le local de relance, l'entraînement aux habiletés sociales (modeling, jeux de rôles, renforcement, transfert, formation des enseignants, collaboration avec les parents), des exercices de réflexion personnelle et de prise de conscience, des exercices de réintégration, des exposés, l'observation d'un modèle et le transfert des apprentissages.

Le programme s'actualise selon les modalités suivantes : un local de retrait pour les élèves subissant une suspension-cours ou une suspension-école, des conférences-conseils et un groupe de travail pour les élèves qui passent plus de trois heures de cours par jour au local de retrait, une intervention soutenue des professionnels pour les élèves qui présentent de grandes difficultés à acquérir des comportements socialement adéquats, un entraînement aux habiletés sociales et à la résolution de conflits, un programme d'activités de formation pour le personnel de l'école et des interventions qui touchent la famille.

Le programme ne comporte pas de durée définie ; il s'applique selon les besoins. Par contre, pour la suspension-période, la durée n'excède pas 30 minutes. L'élève peut demeurer au local pour la période suivante, mais pas plus. En ce qui concerne l'entraînement aux habiletés sociales, la durée peut atteindre 90 minutes, à raison de trois à cinq fois par semaine.

Les principaux aspects du programme qui sont évalués concernent la satisfaction des participants, le soutien et les services reçus, les répercussions du programme sur le comportement des jeunes de même que l'effet du *PASS* sur les relations des jeunes avec leurs enseignants et leurs parents.

Par ailleurs, le *PASS* a présenté des résultats significatifs sur le recours à l'exclusion (de 22 à 2, dont un élève qui est revenu en classe une semaine plus tard). On note toutefois une augmentation du nombre d'élèves suspendus pour une période de cours (suspension-période) pour l'année où le *PASS* a été implanté (10 % à 18 %), soit en 1992.

Références :

Goldstein, P.A, Sprafkin, P. R., Gershaw, J. N. et Klein, P. (1980). *Skillstreaming the adolescent. A structured approach to teaching prosocial skills*. Champaign, Il.: Research Press).

Royer, É., Bitaudeau, I. et Verville, H. (1996). « L'exclusion scolaire au secondaire: évaluation d'un programme alternatif à la suspension scolaire ». *Revue canadienne de psycho-éducation*, 25 (1), 25-40.

Royer, É., Poliquin-Verville, H., Bitaudeau, I., Larsen, L. et Dumas, R. (1993). *Le PASS. Programme alternatif à la suspension scolaire. Guide de prévention de l'exclusion scolaire au secondaire*. Université Laval: Groupe de recherche en intervention auprès des élèves en difficulté. Beauport: Commission scolaire des Chutes-Montmorency. Emploi et immigration Canada.

Les Petits Pas... (PIPA)

Le programme *Les petits Pas* a pour but de prévenir l'abandon scolaire des élèves de niveau secondaire potentiellement décrocheurs. Ce projet est établi en fonction de trois approches et principes d'intervention : l'approche préventive, l'approche éducative et l'approche globale (qui nécessite une bonne connaissance de la dynamique du décrocheur potentiel).

L'implantation ou l'application du programme se déroule de la façon suivante : les groupes sont composés de huit à dix jeunes, et il est recommandé que les groupes ne soient pas trop homogènes. Le recrutement des élèves s'effectue à l'aide de nombreux outils, dont les tests de dépistage (le P.A.S.), les tests d'habiletés intellectuelles (Otis Lenon), le bulletin scolaire, le dossier scolaire, les rencontres individuelles avec les professeurs-titulaires et la consultation des autres professionnels du milieu. Les activités se déroulent sur une période fixe chaque semaine.

Les activités peuvent être adaptées pour une clientèle de niveau primaire.

Le document de ce programme contient cinq volets : le volet élève, le volet parent, le volet enseignant, le volet communautaire et le volet évaluation.

Les thèmes traités dans le volet élève portent sur la connaissance et l'estime de soi, la motivation, la planification, les relations interpersonnelles, la communication de même que la connaissance du marché du travail et l'orientation professionnelle. La durée des activités varie entre 30 et 60 minutes. Par ailleurs, les stratégies pédagogiques utilisées pour les activités du volet élève sont l'étude de cas, le jeu de rôles, le remue-méninges, la fantaisie guidée, les médias, la personne-ressource, la plénière et l'expérimentation corporelle.

Les thèmes abordés dans le volet parent incluent les personnes qui soutiennent les apprentissages de l'adolescent, l'environnement scolaire et l'environnement familial les plus favorables à la réussite de l'adolescent, la collaboration entre les parents et les enseignants, l'implication des parents à l'école et la communication parent-adolescent.

Pour ce qui est du volet enseignant, le sujet principalement abordé est l'approche de tutorat. Quant au volet communautaire, les thèmes touchés peuvent varier grandement.

Certaines modalités d'évaluation pouvant s'appliquer au programme *Les Petits pas...* sont proposées aux personnes responsables. Dans un premier temps, mentionnons une évaluation écrite à la fin de chaque activité par les participants sur leur appréciation de l'activité. Une autre formule propose l'administration du questionnaire *Échelle d'estime de soi* de Rosenberg à tous les participants, à la

première et à la dernière rencontre. Plusieurs autres variables peuvent également faire l'objet d'une mesure.

Référence :

Potvin, P., Gagnon, G., Hébert, S., Cauchon, N., Boudreault, N. et Gagnier, J.-P. (1992). *Guide d'intervention et d'activités pour prévenir l'abandon scolaire: Les Petits Pas...* Trois-Rivières : Université du Québec à Trois-Rivières et Emploi et Immigration Canada.

ANNEXE E

(REGROUPEMENTS ET ORGANISMES DU MILIEU
ASSOCIATIF QUI ONT ÉLABORÉ DES PROJETS POUR
CONTRER L'ABANDON SCOLAIRE)

Regroupements

CRÉPAS

Le Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire (CRÉPAS) est un organisme qui a pour mission de prévenir l'abandon des études chez les jeunes du Saguenay-Lac-St-Jean à l'école secondaire, au cégep et à l'université par des actions concertées tant au plan local que régional. Le CRÉPAS établit des partenariats interordres et intersectoriels avec différents milieux (éducation, santé, solidarité sociale, milieu communautaire, entreprises, syndicats).

Issu d'une entente spécifique sur la prévention scolaire au Saguenay-Lac-St-Jean permettant de concrétiser un partenariat gouvernement-région dans une perspective de régionalisation, le CRÉPAS organise diverses activités afin de répondre aux objectifs de l'entente. Les objectifs de cette entente sont les suivants :

- amener les différents partenaires à se donner une vision commune de l'abandon scolaire et des actions de prévention à entreprendre;
- susciter, par une approche partenariale qui fait appel aux forces vives de la région, des actions concertées permettant de diminuer significativement l'abandon scolaire;
- soutenir, par une approche de type recherche-action, l'émergence de modèles d'action efficaces et prometteurs pour favoriser la persévérance scolaire.

Ces objectifs misent sur deux types d'actions concertées qui régissent les activités du CRÉPAS :

- Volet 1 : miser sur l'établissement d'une vision commune de l'abandon scolaire et des actions de prévention des différents partenaires du milieu;
- Volet 2 : miser sur l'établissement de partenariats permettant de soutenir des actions concertées de prévention, structurantes et efficaces, visant la petite enfance et les clientèles de chaque ordre d'enseignement.

Pour répondre à ces deux grands objectifs, le CRÉPAS a entrepris diverses activités. Pour le volet 1, l'organisme a notamment commencé l'élaboration et la mise à jour d'un cadre de référence sur la prévention de l'abandon scolaire; ce cadre permettra de soutenir la réflexion des différents partenaires du milieu sur la prévention dans les centres de la petite enfance et les services de garde et dans les programmes de sciences humaines (en collaboration avec les cégeps). Le CRÉPAS a entre autres réalisé cinq recherches documentaires concernant les milieux à risque d'abandon scolaire, l'évaluation des actions de prévention, le travail rémunéré des étudiants, le lien école-milieu et la différenciation entre les garçons et filles.

L'organisme a également formé un comité de recherche et d'évaluation afin d'effectuer des travaux de recherche à la Polyvalente Jean-Dolbeau sur le travail rémunéré des étudiants. De plus, il recherche des partenaires afin de proposer des projets éventuels et de planifier une démarche d'évaluation portant sur la deuxième entente spécifique. Le CRÉPAS inclut aussi dans ces activités des rencontres d'information et de consultation de même que des activités permettant de sensibiliser davantage la population à l'abandon scolaire (activités médiatiques, affiches, chroniques).

Parmi les activités reliées au deuxième volet, notons le développement du projet *Chantier régional écoles-entreprises-milieu pour la persévérance scolaire* qui vise à sensibiliser les gens à l'importance de la formation qualifiante et du diplôme ainsi qu'à encourager ceux qui sont peu stimulés par l'école à persévérer. Ce chantier a permis entre autres l'organisation de six forums d'engagements dans les villes de La Baie, Chicoutimi, Jonquière, Alma, Roberval et Dolbeau, avec la collaboration de six comités locaux associant 45 personnes importantes du milieu de l'éducation et du milieu socioéconomique. Un forum régional a également réuni près de 300 personnes. Ces rassemblements ont donné l'occasion aux participants de prendre près d'une trentaine d'engagements et de former une douzaine de comités de travail.

Par ailleurs, le CRÉPAS a poursuivi son travail portant sur la prévention des problèmes de langage par la concertation de différents professionnels, dont des orthophonistes et des gestionnaires de services d'orthophonie. Cette concertation a donné lieu à la planification régionale de services intégrés en orthophonie. Le CRÉPAS a aussi participé à un groupe de travail formé de partenaires régionaux afin de mettre en œuvre des programmes de prévention des troubles du comportement à la petite enfance (Brindami) ainsi qu'à la maternelle (Fluppy). Ces partenariats se poursuivent afin de mettre sur pied des volets d'intervention familiale et de support au personnel enseignant qui participe au programme Fluppy.

Le CRÉPAS est également engagé dans des projets locaux ou des projets-pilotes. Par exemple, à la suite de la signature de l'entente spécifique, diverses démarches ont été entreprises auprès d'intervenants de la commission scolaire du Lac-Saint-Jean afin d'y introduire un projet-pilote école-milieu sur la prévention de l'abandon scolaire. Plusieurs rencontres ont été tenues avec l'équipe des directions des écoles concernées dans le but de planifier une démarche de consultation devant mener à un plan d'action concret pour les trois prochaines années. Afin de mettre en place ce projet, le CRÉPAS a animé cinq groupes d'élèves de niveaux primaire et secondaire, en plus de rencontrer différents acteurs du milieu. Il a aussi collaboré avec un groupe de travail sur l'abandon scolaire relié à la Table de concertation jeunesse de Jonquière et à des rencontres dans le but de consolider les centres de soir-enfants.

Finalement, le CRÉPAS voit à la gestion et à la coordination de l'entente spécifique sur un partenariat gouvernement-région et au renouvellement de l'appui des

partenaires du milieu afin de financer le CRÉPAS. Ces dernières activités sont reliées directement aux deux volets présentés antérieurement.

Regroupement des organismes communautaires d'intervention auprès des jeunes décrocheurs scolaires potentiels ou réels de l'île de Montréal (ROCIDEC)

Le Regroupement des organismes communautaires d'intervention auprès des jeunes décrocheurs scolaires potentiels ou réels de l'île de Montréal (ROCIDEC) représente actuellement seize organismes ayant pour mission de prévenir et de contrer le décrochage scolaire.

ROCIDEC a pour objectifs de favoriser les échanges et la concertation, de promouvoir la reconnaissance officielle des organismes, de chercher un financement stable pour les organismes-membres, de faire connaître la problématique de l'abandon scolaire précoce, d'intervenir pour contrer le phénomène du décrochage et d'aider à l'implantation de nouveaux organismes.

Les organismes à but non lucratif qui en sont membres travaillent principalement auprès des jeunes décrocheurs. L'abandon scolaire est une problématique qui les préoccupe; celle-ci exige des approches originales et novatrices à plusieurs niveaux (le jeune et ses amis, sa famille, son école, son quartier) pour contrer l'exclusion sociale et économique des jeunes décrocheurs. C'est dans ce contexte que ces organismes interviennent auprès des décrocheurs afin de favoriser le retour aux études et de briser l'isolement. Le tableau 2.2 présente les types d'interventions effectués par ces organismes.

Organismes

Alternative au décrochage scolaire du Plateau Mont-Royal

Alternative au décrochage est le résultat d'un partenariat entre le CLSC, la CDEC Centre-Sud/Plateau Mont-Royal et l'école secondaire Jeanne-Mance. Cet organisme œuvre à l'intérieur de l'école secondaire Jeanne-Mance et bénéficie d'une entente avec celle-ci pour les ressources enseignantes et l'utilisation des locaux et du matériel.

Cet organisme est membre du ROCIDEC. Nous le décrivons de façon plus détaillée car il offre plus spécifiquement des services de prévention du décrochage scolaire et social à une clientèle de jeunes âgés entre seize et dix-huit ans considérés comme potentiellement décrocheurs. Cette clientèle comprend des jeunes allophones et de nombreux jeunes provenant de familles monoparentales.

Le programme vise sept objectifs :

- développer l'intérêt ainsi que la motivation des jeunes décrocheurs potentiels envers la poursuite des études secondaires;
- favoriser la résolution de problèmes personnels, familiaux et sociaux rendant les jeunes plus vulnérables au décrochage scolaire et social;
- informer les jeunes de toutes les possibilités qui s'offrent à eux pour leur permettre de faire des choix professionnels judicieux;
- permettre l'acquisition de compétences relatives à l'employabilité par le biais d'un stage en milieu de travail;
- développer l'autonomie, l'initiative, la sociabilité et le sens des responsabilités afin que le jeune puisse se prendre en mains, tant sur le plan académique que sur le plan personnel;
- élaborer des objectifs liés à la qualité de la vie et aux valeurs de respect et d'harmonie;
- faire de la prévention du décrochage scolaire et social chez les adolescents une priorité du quartier en développant les liens, la concertation et la convergence d'actions entre l'école, la famille, la communauté et les entreprises.

La stratégie d'intervention de l'organisme repose sur l'approche globale du jeune, c'est-à-dire qu'un suivi est effectué autant sur le plan social et personnel que sur le plan académique. Ainsi, trois types d'interventions sont réalisées :

- le volet académique, axé sur les matières de base obligatoires;
- Le volet axé sur le marché du travail (stage, confrontation au marché du travail);

- Le volet encadrement, qui suppose une présence quotidienne auprès des élèves dans des activités telles que le travail d'équipe, les rencontres collectives et individuelles, le suivi au niveau des retards et des absences de même que l'élaboration et le suivi d'un plan d'intervention.

Les résultats obtenus lors des quatre premières années d'existence se révèlent très positifs; ainsi, 73 % des élèves ont réussi leurs matières de base et l'ensemble des élèves poursuivent leurs études secondaires afin d'obtenir un diplôme. Par ailleurs, il semble que le taux d'absentéisme ait diminué.

Prométhée

C'est en 1992, à Montréal, qu'a été fondé le projet Prométhée, qui constitue une organisation à but non lucratif œuvrant dans les écoles secondaires afin de lutter contre le décrochage scolaire. Le projet Prométhée offre ses services au sein des écoles secondaires francophones des régions de Montréal⁵⁴, Trois-Rivières, Ottawa-Hull, Saint-Jean-sur-Richelieu et Calgary. L'organisme propose un programme formel de mentorat qui s'adresse aux étudiants du secondaire âgés entre douze et dix-sept ans à risque de décrocher.

La mission de Prométhée est d'appuyer les élèves et de les motiver à persévérer à l'école en leur offrant, par le biais de mentors bénévoles, des relations personnalisées qui raffermissent la confiance en soi, l'estime de soi, les habiletés nécessaires à l'obtention du diplôme d'études secondaires et les compétences de base qui leur seront utiles en milieu de travail. Le projet vise également à promouvoir le développement optimal des élèves ciblés aux plans académique, psychosocial et professionnel; il permet enfin à plusieurs élèves de mieux s'insérer dans les milieux scolaires, social, communautaire, culturel et professionnel.

Le programme de mentorat consiste en un jumelage volontaire de chacun des élèves, qui doivent présenter, selon les écoles secondaires, des signes avant-coureurs du décrocheur type (selon des caractéristiques spécifiques), à un adulte bénévole de la communauté, modèle de réussite scolaire, sociale et professionnelle et soucieux du développement intégral des jeunes. Le mentor a pour principale tâche d'aider l'élève à découvrir ses habiletés et ses intérêts, ce qui lui permet de mieux développer son potentiel de réussite. Les rencontres ont lieu à l'école, à raison d'une heure par semaine durant toute l'année scolaire.

Les mentors sont recrutés au sein de la collectivité selon des critères bien précis. Ils sont sélectionnés minutieusement et formés par des professionnels du milieu scolaire. Tout au long de l'année scolaire, les jumelages sont étroitement suivis et

⁵⁴ Cet organisme est membre du ROCIDEC.

évalués afin d'assurer leur efficacité. À la fin de l'année, un rapport d'évaluation est remis à toutes les directions des écoles secondaires participantes.

Il semble que les résultats soient concluants, puisque près de 90 % des élèves inscrits au programme ont poursuivi leurs études et ont obtenu leur diplôme d'études secondaires.

La maison de Jonathan

La maison de Jonathan est un organisme qui a pour mission de favoriser l'évolution physique, intellectuelle, sociale et spirituelle des jeunes en difficulté en vue de leur assurer une plus grande autonomie. Il intervient auprès des commissions scolaires Marie-Victorin, Des Patriotes et Des Grandes Seigneuries, en Montérégie.

Cet organisme a élaboré le programme *Aide aux décrocheurs*, qui s'adresse à des jeunes du niveau secondaire qui ont abandonné l'école et qui ont besoin d'aide, d'écoute, de compréhension et de respect. Les jeunes de moins de seize ans doivent être recommandés par le milieu scolaire.

L'organisme a également mis sur pied le programme *Prévention du décrochage et de la toxicomanie*, qui s'adresse à des jeunes de niveaux primaire (âgés de neuf à douze ans) et secondaire (âgés de douze à dix-sept ans).

Les deux programmes proposent des rencontres individuelles, des ateliers manuels (cuir, menuiserie, moulage, etc.), des cours privés en mathématiques, français et anglais ainsi que de l'aide à la recherche d'emploi. Ils offrent en outre des activités sportives et culturelles. Ces ateliers sont animés par des bénévoles, et chaque adulte accompagne un ou deux jeunes à la fois. Les programmes se déroulent durant l'année scolaire.

Fondation Pro-Jeune-Est-Rimouski-Neigette

La Fondation contribue à l'identification des jeunes susceptibles d'abandonner l'école prématurément. Elle engage de nombreux bénévoles qui offrent un soutien adapté et continu dans le but de favoriser la motivation à l'apprentissage de ces jeunes. La Fondation travaille également en collaboration étroite avec les ressources du milieu afin de mettre en place des projets communs pour soutenir les familles aux prises avec le problème du décrochage scolaire. Elle s'associe notamment aux groupes de parents soucieux de la réussite scolaire de leurs enfants, tant en milieu rural qu'urbain.

Les jeunes du primaire et du secondaire en difficulté, recommandés par les écoles, les CLSC ou les centres jeunesse de la MRC Rimouski-Neigette ont accès à trois programmes :

- **Programme de soutien à la motivation dans l'aide aux devoirs-leçons** (40 jeunes de six à dix-sept ans sont recommandés par les intervenants scolaires ou sociaux bénéficient d'un soutien régulier adapté à leurs besoins académiques, de motivation, d'estime de soi et de gestion des devoirs-leçons. Ce programme s'étend de septembre à mai.)
- **Programme pour parents d'adolescents : Le Passage** (Le programme s'inscrit dans une perspective de prévention visant à soutenir les parents dans leur relation avec leur adolescent de sixième année ou de secondaire un et deux.)
- **Programme pour parents du primaire : Le Porte-clefs** (Ce programme comporte une série de cinq ateliers touchant la connaissance de soi et de son enfant, la responsabilité, la communication, la présence de qualité et la motivation qui s'adressent aux parents d'élèves du premier cycle du primaire.)

L'Antre-Jeunes inc.

L'Antre-Jeunes est une corporation sans but lucratif qui offre des services aux jeunes du territoire de la MRC de la Rivière-du-Nord; elle est en relation directe avec les écoles primaires et secondaires, le Centre des Services sociaux, le CLSC et le Centre de la Famille de St-Jérôme.

L'organisme propose des services aux élèves âgés de dix à dix-sept ans vivant des problèmes affectifs et des difficultés d'adaptation sociale; les parents de ces jeunes peuvent également bénéficier des services de l'organisme.

L'Antre-Jeunes inc. a pour objectifs de favoriser le développement de l'autonomie et de l'estime de soi, d'offrir des conditions permettant de changer des attitudes et des comportements de même que d'établir une relation significative entre les jeunes et les adultes. De nombreuses activités sont liées à ses objectifs: des activités manuelles, des discussions thématiques, l'implication communautaire, des activités de connaissance de soi. Du support pédagogique après l'école et des ateliers avec des groupes de parents sont aussi proposés.

La boîte à lettres de Longueuil

La boîte à lettres de Longueuil a mis sur pied le projet *À l'avenir... Prévenir* qui cible une clientèle âgée entre seize et trente ans. Le principal objectif de ce projet est de sensibiliser le personnel scolaire et les intervenants communautaires à l'analphabétisme des jeunes. Cet organisme a développé une expertise auprès des jeunes, tant en recherche et en sensibilisation qu'en expérimentation pédagogique. L'organisme offre des services caractérisés par une pédagogie axée sur la réalisation de projets collectifs qui rejoignent les intérêts des jeunes et par une formation basée sur l'intervention sociale.

L'organisme privilégie les ateliers de sensibilisation et de réflexion avec des intervenants d'écoles et d'organismes communautaires ainsi que les ateliers thématiques avec des parents de milieux défavorisés dont les enfants sont d'âge préscolaire et scolaire afin de les sensibiliser à l'importance de l'apprentissage scolaire.

Benado inc.

Benado inc. est une corporation à but non lucratif qui offre, sur le territoire de la Montérégie, divers services aux adolescents de douze à dix-huit ans ayant décroché ou susceptibles de le faire. Cet organisme cherche à offrir un milieu alternatif pour les élèves vivant des difficultés scolaires et personnelles et à leur procurer le soutien nécessaire à une réinsertion scolaire ou à une intégration du marché du travail.

Pour atteindre ces objectifs, l'organisme propose des cours personnalisés, des ateliers de travail (réparation de jouets), des ateliers d'information sur le marché du travail, des ateliers de réflexion sur les attitudes et les comportements, des ateliers socioculturels et récréatifs, des rencontres individuelles, l'application de mesures réparatrices dans la communauté (cas de délits) ainsi que la participation à des groupes d'entraide.

Vallée-Jeunesse

Issue de la volonté d'offrir une solution de rechange aux décrocheurs de la région de l'Outaouais, *Vallée-Jeunesse* est une initiative du milieu mise en place depuis 1995. L'organisme offre aux élèves âgés de 12 à 16 ans une période de « recadrage » dans le but de les réintégrer par la suite au milieu scolaire ou des les faire cheminer selon leurs propres besoins. La particularité de *Vallée-Jeunesse* réside dans l'environnement même où se situe la prise en charge des jeunes. Ces derniers sont en effet sortis d'un milieu scolaire qui leur était inhospitalier et insérés dans un nouveau cadre où ils partagent un mode de vie avec des pairs et des enseignants. Retirés de l'environnement qui représentait pour eux un problème, ces jeunes acceptent volontairement de vivre cette expérience d'une durée variant de six à douze semaines afin de pouvoir réintégrer par la suite leur milieu scolaire ou rejoindre tout autre environnement répondant davantage à leurs besoins (par exemple, un centre psychosocial). Seuls les élèves volontaires qui présentent des chances de succès, mais qui sont désavantagés aux points de vue psychosocial ou relationnel ou qui ont de sérieux problèmes de consommation ou de comportement sont acceptés à *Vallée-Jeunesse*.

L'organisme s'est fixé comme premier objectif d'offrir aux jeunes en difficulté d'insertion un milieu compensatoire temporaire où ils peuvent poursuivre adéquatement un programme d'études. Le programme *Vallée-Jeunesse* représente donc une ressource afin que les jeunes poursuivent leur formation scolaire et leur intégration sociale. Le second objectif de l'organisme est d'aider les jeunes à acquérir des habiletés sociales afin de se développer en harmonie avec leur famille, leur communauté et la société. De plus, *Vallée-Jeunesse* vise à offrir une solution de rechange pour aider les adolescents en difficulté d'insertion à l'emploi; il s'agit là du dernier recours, de l'ultime démarche de l'organisme pour les jeunes en difficultés.

Le développement de la jeunesse, appuyé sur un solide partenariat avec les organismes du milieu, constitue la raison d'être de cet organisme voué à la lutte au décrochage scolaire et social de la région de l'Outaouais. Une trentaine d'employés y travaillent douze mois par année dans les domaines de la formation scolaire, de l'intégration psychosociale et de la réalisation de projets ponctuels de loisirs ou de travail communautaire. Quelque 240 jeunes vivent chaque année l'expérience de *Vallée-Jeunesse*.

L'organisme procure un soutien aux élèves inscrits à trois volets : volet scolaire, volet psychosocial et volet ateliers. Le premier volet consiste en l'importance pour le jeune de poursuivre son cheminement scolaire de façon continue. Ce volet varie en fonction des besoins de chaque élève. Dans tous les cas, aucun écart n'est toléré. La discipline y est stricte, et les problèmes d'absentéisme ou de ponctualité y sont absents. Le nombre d'élèves par enseignant est limité à douze, et plusieurs intervenants sociaux gravitent autour de la classe multiprogrammes. Pour ce qui est du volet psychosocial, une grande partie du personnel de l'organisme est formé de

professionnels psychosociaux (travailleurs sociaux, psycho-éducateurs, criminologues, éducateurs spécialisés, etc.); on trouve aussi beaucoup de partenaires du secteur de la santé. Par ailleurs, des rencontres individuelles avec un intervenant social constituent un outil essentiel du programme, puisqu'il permet de mieux connaître le jeune et d'établir avec lui un lien de confiance. Le volet ateliers vise, pour sa part, l'intégration des jeunes à leur milieu. Ainsi, l'organisme offre de nombreuses activités telles que des sorties à la campagne, un atelier de menuiserie et une équipe de bénévoles auprès des personnes âgées.

Vallée-Jeunesse est maintenant impliquée à divers niveaux dans la région de l'Outaouais. Au point de vue des études, chacune des commissions scolaires de la région fournit les services d'un enseignant ou d'une enseignante. Une personne-ressource est également embauchée sur une base régulière afin de coordonner les actions des acteurs psychosociaux, et de nombreux stagiaires des universités viennent prêter main-forte au personnel affecté à chaque point de service. À cet effet, l'organisme compte deux points de service, soit à Gatineau et à Aylmer; il a également étendu son réseau à Hull, Papineauville et Maniwaki. À Aylmer, le service est également fourni aux jeunes anglophones de la Commission scolaire Western Québec.

Les responsables de l'organisme affichent un taux de réussite de 80 %. En moyenne, huit élèves sur dix réintègrent leur classe d'origine ou sont pris en charge par un organisme psychosocial approprié. L'organisme priorise des liens étroits entre l'élève, les parents et l'école d'origine afin de permettre à ces jeunes de se réintégrer activement dans leur milieu scolaire et social.

École et son quartier en santé

Au milieu des années 90, le ministère de la Santé et des Services sociaux mettait de l'avant le concept *École en santé*. À la même époque, le ministère de l'Éducation du Québec ajoutait à son programme *Acti-Jeunes* le volet *Jeunes en santé*. Alors que dans le premier cas, on misait sur le développement des habiletés telles que la communication, la prise de décision, la gestion du stress ou la résolution de problèmes chez les jeunes, dans l'autre cas, on cherchait à faire acquérir à l'élève des compétences personnelles et sociales, l'estime de soi, l'autonomie et la capacité d'établir les relations personnelles de qualité.

Parallèlement au développement de ces concepts ou à l'élaboration de ces programmes gouvernementaux, la ville de Saint-Jérôme a décidé d'élaborer un plan d'action visant principalement à contrer le décrochage scolaire et à favoriser l'insertion sociale des jeunes sur son territoire. L'implantation du programme *École et son quartier en santé* dans l'école primaire Saint-Jean-Baptiste a rapidement servi d'exemple à l'école primaire Saint-Joseph, avant que l'idée ne s'étende à l'école primaire Notre-Dame, puis à l'école secondaire Frenette. Dans tous les cas, ces écoles connaissent un taux de décrochage élevé et sont situées dans un milieu touché par plusieurs problèmes sociaux.

Ce programme réunit différents intervenants de la commission scolaire, du CLSC, de la municipalité, de la Direction de la Santé publique et du Centre Jeunesse. Concrètement, les projets tirent parti de l'engagement de personnes-ressources variées qui ont à cœur le bien-être des élèves et de leurs familles. L'embauche d'une personne de l'extérieur pour favoriser cette mise en commun et susciter une solidarité qui dépasse l'école a marqué le coup d'envoi d'un de ces projets. Ailleurs, d'autres modèles d'organisation ont été élaborés; chaque école étant différente, il semblait essentiel de conserver cette spécificité et de bâtir un modèle d'intervention propre à chacune.

Plusieurs activités ont été élaborées. La concertation des différents acteurs psychosociaux et de la santé ont permis la mise en place de petits déjeuners offerts par des organismes de quartier, ainsi que d'autres activités offertes par des organismes communautaires et la Maison des jeunes : le soutien aux devoirs par les pairs et les aînés, des ateliers et des activités sur la résolution de conflits et la prévention de la violence ainsi que des activités physiques après les classes. Par ailleurs, l'école entretient une étroite relation avec son milieu et y mène bon nombre d'activités pour les jeunes et leurs parents. À titre d'exemples, mentionnons les rallyes dans le quartier, les patrouilles de rues de quartiers, les parcs-écoles, la récupération des vêtements, les camps de fin de semaine, les jardins communautaires, le gardiennage, le nettoyage des rues du quartier et la décoration des commerces du centre-ville. Pour les parents, les activités du programme se traduisent par des ateliers de développement des habiletés, des conférences sur la

prévention de la violence, des ateliers sur l'implication des pères, l'aménagement de la cour d'école en parc, les patrouilles de rue et les cuisines collectives.

On observe des retombées positives du programme *École et son quartier en santé*. Au plan scolaire, on note une plus grande concentration chez l'élève, un plus grand intérêt en classe, une augmentation de la persévérance dans l'effort et une meilleure réussite. On remarque notamment plus d'interventions préventives, soit plus d'élèves dirigés vers le personnel professionnel non-enseignant et un meilleur suivi des jeunes, ce qui entraîne une diminution de la violence physique et verbale.

De façon générale, les enseignants se sentent appuyés dans leur tâche, comprennent mieux les élèves en difficultés, interviennent plus rapidement et plus adéquatement; ils offrent davantage de soutien aux parents. Finalement, la direction fait moins d'interventions de crise, peut consacrer plus de temps à la supervision pédagogique et à la concertation entre les intervenants.

Dans la collectivité, les retombées se font sentir à la maison et dans le quartier. Les parents se disent mieux soutenus dans leur rôle et notent une amélioration de la communication avec leurs jeunes et une bonification du climat familial. Dans la vie du quartier, il est possible d'observer une plus grande implication des organismes auprès des jeunes, un engagement accru des parents dans les organismes, une meilleure intégration des jeunes dans les activités et une participation des enseignants à la vie du quartier.

ANNEXE F
(GROUPES QUÉBÉCOIS DE RECHERCHE SUR
L'ABANDON SCOLAIRE)

Liste des principaux groupes québécois de recherche sur l'abandon scolaire

GROUPES DE RECHERCHE	COORDONNÉES
Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES)	Université Laval Faculté des sciences de l'éducation Bureau 1246 Sainte-Foy (Québec) G1K 7P4 Téléphone : (418) 656-3856 Télécopieur : (418) 656-7770 Courriel: crires@fse.ulaval.ca
Consortium Régional de Recherche en Éducation (CRRE)	Université du Québec à Chicoutimi 555, Boulevard de l'Université Chicoutimi, (Québec) G7H 2B1 Téléphone : 418-545-5011 Télécopieur : 418-545-5012
Groupe d'analyse politique de l'éducation (GAPE) (Groupe affilié au CRIRES)	Université Laval Bureau 1170, Tour des Sciences de l'Éducation Sainte-Foy (Québec) G1K 7P4 Téléphone : (418) 656-2131 poste 2581 Courriel : Gape@fse.ulaval.ca
Groupe d'Étude des Conditions de vie et des besoins de la population (Groupe ÉCOBES)	Cégep de Jonquière 2505, rue St-Hubert Jonquière (Québec) G7X 7W2 Téléphone : (418) 542-6390 Télécopieur : (418) 542-6390 Courriel : ecobesjonquiere.qc.ca
Groupe interdisciplinaire de recherche sur l'abandon scolaire (GIRAS)	Faculté des Sciences de l'Éducation, Université de Montréal Département : PPA Local : B-301 Téléphone : 343-7902

Groupe de recherche et d'étude sur l'adaptation scolaire et sociale (GREASS)	Université du Québec à Montréal Département des sciences de l'éducation 1205, rue Saint-Denis, local : N-5100 Montréal (Québec) Canada H2X 3R9 Téléphone : (514) 987-4123 poste:3877 Télécopieur: 987-4608 Courriel : dse@uqam.ca
Institut de recherche pour le développement social des jeunes (IRDS)	1001, boulevard de Maisonneuve Est Montréal (Québec) H2L 4R5 Téléphone : (514) 896-3550 Télécopieur : (514) 896-3400 Courriel : irds@mtl.centresjeunesse.qc.ca
Laboratoire institutionnel de recherche sur les jeunes en difficultés d'adaptation (LAJEDA)	Université du Québec à Trois-Rivières 3351, boul. des Forges Casier postal 500 Trois-Rivières (Québec) G9A 5H7 Téléphone: (819) 376-5011 Télécopieur: (819) 376-5012
Groupe de recherche et d'étude sur l'adaptation scolaire et sociale (GREASS)	Université du Québec à Montréal Département des sciences de l'éducation 1205, rue Saint-Denis, local : N-5100 Montréal (Québec) Canada H2X 3R9 Téléphone : (514) 987-4123 poste:3877 Télécopieur: 987-4608 Courriel : dse@uqam.ca
Institut de recherche pour le développement social des jeunes (IRDS)	1001, boulevard de Maisonneuve Est Montréal (Québec) H2L 4R5 Téléphone : (514) 896-3550 Télécopieur : (514) 896-3400 Courriel : irds@mtl.centresjeunesse.qc.ca
Laboratoire institutionnel de recherche sur les jeunes en difficultés d'adaptation (LAJEDA)	Université du Québec à Trois-Rivières 3351, boul. des Forges Casier postal 500 Trois-Rivières (Québec) G9A 5H7 Téléphone: (819) 376-5011 Télécopieur: (819) 376-5012
