

**La pauvreté et le décrochage scolaire
ou
La spirale de l'exclusion**

Direction de la recherche, de l'évaluation
et de la statistique

Lisette Moreau

Novembre 1995

Cette recension des écrits a été rendue possible grâce à la collaboration de plusieurs collègues de travail.

Je veux d'abord remercier Dominique Boucher et Brigitte Houde, du Centre de documentation, pour l'efficacité et la diligence dont ils ont fait preuve dans la recherche bibliographique.

Je remercie également mes collègues Serge D'Amour, Paul Dechêne, Nicole Lemieux et Céline Sylvestre pour leurs judicieux commentaires.

Finalement, je tiens à souligner l'excellent travail d'édition réalisé par Huguette Masson.

Table des matières

Liste des tableaux	VII
Introduction	1
Le décrochage et la pauvreté : une même réalité	5
1.1 Le décrochage scolaire	5
1.1.1 Une définition	5
1.1.2 L'ampleur du phénomène	5
1.1.3 Les facteurs d'abandon	6
1.2 La pauvreté	8
1.2.1 Une définition	8
1.2.2 Quelques facteurs liés à la pauvreté	9
1.2.3 Pauvreté et décrochage scolaire : deux facettes de l'exclusion sociale	12
L'influence de la famille et du milieu socio-économique sur la scolarisation	15
2.1 L'héritage familial et social	15
2.2 L'effet de l'école sur le rendement et la persévérance scolaires	19
Les conséquences de la sous-scolarisation	25
3.1 L'intégration à l'emploi	25
3.2 Le niveau de revenu	27
3.3 La santé et les habitudes de vie	28
3.4 La criminalité	29
Les coûts sociaux du décrochage scolaire	33
Conclusion	39
Bibliographie	43

LISTE DES TABLEAUX

Taux de chômage par âge	27
Québec : 1982, 1989, 1992 (%)	
Taux de chômage selon le niveau d'instruction	
Québec : 1982, 1989, 1992 (%)	28
Total des revenus durant une vie active	
à partir des données sur les revenus de 1985	30

INTRODUCTION

Introduction

La pauvreté est un phénomène que, sans doute, toutes les sociétés civilisées rêvent de bannir. Hélas ! la pauvreté possède, entre autres caractéristiques, un caractère de persistance qui la rend menaçante pour les générations à venir.

La persistance de la pauvreté tient notamment au fait que les familles pauvres n'arrivent pas à donner à leurs enfants les clefs qui leur permettraient d'échapper à leur condition et de connaître une mobilité ascendante. L'une de ces clefs est indéniablement la scolarisation.

L'objectif de cette étude consiste précisément à retracer, à travers l'abondante littérature écrite sur le sujet, les liens qui existent entre le décrochage scolaire et la pauvreté. En fait, il faut préciser tout de suite que les principaux résultats de recherche concernant le lien entre l'origine sociale et la persévérance scolaire remontent aux années soixante et soixante-dix. C'est à cette époque qu'on a pu établir une relation non équivoque entre la «classe sociale d'origine» et la réussite scolaire.

«Dans les années 60, les plus éminents sociologues de l'éducation avaient mis en évidence l'étroite relation qui existe entre la réussite scolaire et le milieu socio-économique : ils ont dénoncé l'injustice sociale subie par les groupes défavorisés du fait de l'échec scolaire. Aujourd'hui, le phénomène de l'illettrisme confirme que les enfants issus de familles modestes ont - en moyenne - moins de chances d'atteindre un niveau d'instruction élevé. Or, on sait que ceux qui possèdent un faible niveau d'instruction ont moins de chances de parvenir à un niveau social convenable¹.»

Depuis, au cours des années 1970, 1980 et 1990, dans le courant de "recherche de l'excellence", les chercheurs se sont davantage penchés sur les variables scolaires qui pouvaient influencer les cheminements scolaires. On a notamment étudié l'influence des facteurs liés à la culture et à l'organisation scolaire, tels que la gestion ou la taille de l'école, la stabilité du personnel, le temps d'apprentissage, etc. Toutefois,

« (...) il demeure généralement acquis que, dans le contexte des pays développés, les caractéristiques individuelles et sociales ont plus d'impact sur le rendement en général que les facteurs scolaires. Cependant, ces faits ne peuvent servir de justification pour négliger de considérer les facteurs scolaires dans l'amélioration du rendement puisque la plupart du temps, ces facteurs demeurent facilement identifiables et manipulables du point de vue des décideurs et des responsables des politiques scolaires².»

1. I. Ramonet, «Une culture de l'exclusion», dans *Le monde diplomatique*, mai 1988, p. 17.

2. R. Ouellet, «Effet de l'organisation scolaire sur la réussite scolaire», dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XIII, no 1, 1987, p. 91.

Par ailleurs, le paysage social et économique des sociétés occidentales s'est suffisamment modifié au cours des 15 dernières années pour que d'autres facteurs que des facteurs sociodémographiques viennent influencer la décision de poursuivre des études. La précarisation de l'emploi, par exemple, peut, pour certains, constituer un puissant désincitatif à la poursuite des études.

Néanmoins, la pauvreté continue, et continuera sans doute longtemps si on ne prend pas les mesures nécessaires, d'affecter le rendement scolaire de nombreux enfants québécois. C'est pour cette raison qu'il est important de bien examiner ce qui, dans la pauvreté, est susceptible d'influencer la décision de poursuivre des études. Il est également important de mesurer les conséquences d'une faible scolarisation. Ce sont là les principaux objectifs de cette étude.

Après avoir bien défini ce que nous entendons par décrochage et pauvreté, nous verrons, à travers les études recensées, l'importance de l'influence du milieu familial et social sur la poursuite des études.

Par la suite, nous examinerons les conséquences de la scolarisation sur les conditions de vie des individus. Finalement, nous verrons les coûts sociaux qui sont associés à la sous-scolarisation.

SECTION 1

**LE DÉCROCHAGE ET LA PAUVRETÉ :
UNE MÊME RÉALITÉ**

Le décrochage et la pauvreté : une même réalité

Cette section nous permettra, dans un premier temps, de définir ce que nous entendons par «décrochage scolaire», de présenter quelques données sur l'ampleur du phénomène et de faire un rapide survol des facteurs qui y sont associés.

Dans un deuxième temps, nous aborderons la question de la pauvreté, en faisant notamment ressortir son caractère intergénérationnel et en présentant un bref portrait des populations touchées.

1.1 Le décrochage scolaire

1.1.1 Une définition

Le décrochage scolaire est synonyme de l'abandon des études avant l'obtention du diplôme. Il peut donc y avoir «décrochage» à chacun des cycles d'enseignement : secondaire, collégial et universitaire. Pour les besoins de la présente étude, nous nous limiterons à l'abandon des études secondaires avant l'obtention d'un diplôme d'études secondaires (DES) ou d'un diplôme d'études professionnelles (DEP). Retenons cependant que l'abandon des études aux ordres d'enseignement collégial ou universitaire peut aussi avoir des conséquences lourdes pour l'élève qui, muni de son seul diplôme d'études secondaires (DES) ou d'études collégiales pré-universitaires (DEC), ne possède aucune qualification professionnelle lui permettant d'exercer un métier.

1.1.2 L'ampleur du phénomène

Le décrochage scolaire est un phénomène en progression au Québec. Entre les années scolaires 1985-1986 et 1992-1993, la proportion d'élèves d'une génération qui a la probabilité de quitter l'école sans diplôme au secteur «Jeunes»³ est passée de 29 % à 35 %⁴.

De plus, les garçons connaissent des risques d'abandon nettement plus élevés que les filles. En 1992-1993, 41 % des garçons quittaient leur école sans diplôme contre 29 % des filles. L'écart entre les taux d'abandon chez les garçons et les filles ne cesse de s'accroître depuis le début des années 1980. Cet écart était de 7 points de pourcentage en 1980-1981 et il dépasse les 11 points en 1992-1993.

Quelques hypothèses ont été développées pour expliquer le phénomène du décrochage plus élevé chez les garçons. On parle notamment de la précocité des filles dans le développement du langage et l'apprentissage de la lecture, de leur participation plus active à la vie scolaire, de

3. Ne sont plus comptabilisées au secteur «Jeunes» les personnes qui ne sont plus assujetties à la fréquentation scolaire obligatoire (16 ans) et qui fréquentent un Centre d'éducation des adultes.

4. Ministère de l'Éducation, Direction générale des ressources informationnelles, *Indicateurs de l'éducation*, Québec, 1995, p. 47.

leur plus grande autonomie et de la quasi-absence de modèles masculins chez les enseignants du primaire, univers majoritairement féminin. De plus, les filles semblent trouver plus de satisfaction et de valorisation dans leurs activités scolaires.⁵

Cela étant dit, il n'en demeure pas moins qu'une partie importante des jeunes québécois, près de quatre sur dix, quittent l'école secondaire sans diplôme. Et sur quatre décrocheurs, un seul réussira à obtenir un diplôme à l'éducation des adultes.

«Bien sûr on peut supposer ou espérer qu'une composante du système scolaire, le secteur de l'éducation des adultes, réussira à récupérer une partie des décrocheurs. Mais de quel ordre sera le nombre de décrocheurs qui retourneront compléter leurs études secondaires à l'éducation des adultes ? Si l'on en croit les estimations du ministère de l'Éducation (données de 1988-1989), le nombre de décrocheurs qui se rendraient jusqu'à la diplomation serait relativement peu élevé. En effet, en situant la probabilité de quitter l'école à 35,7 %, on estime donc que, sur 1 000 élèves, 357 quittent sans avoir obtenu leur diplôme d'études secondaires. Parmi ces 357 élèves, à peine 90, soit 25 % réussiront à obtenir leur diplôme au secteur de l'éducation des adultes⁶.»

Une partie de ces jeunes sans diplôme viendra gonfler le contingent déjà important de jeunes sans revenu et dépendants de l'aide de dernier recours. Une récente étude du ministère de la Sécurité du revenu, portant sur les jeunes de moins de 30 ans, révèle en effet que 67 % d'entre eux déclarent posséder entre sept et onze ans de scolarité⁷.

Par ailleurs, quand ces jeunes prestataires décident de retourner aux études, dans le cadre de la mesure Rattrapage scolaire, leurs probabilités d'obtenir un diplôme de niveau secondaire demeure faible. Une étude de Céline Sylvestre sur l'efficacité de cette mesure révèle en effet que 22 % des personnes âgées de moins de 30 ans, nouvellement inscrites en Rattrapage scolaire à l'automne 1990, ont obtenu leur diplôme quatre ans plus tard.⁸

1.1.3 Les facteurs d'abandon

Les causes du décrochage scolaire sont multiples et variées. De nombreux auteurs, français, américains, québécois, (Beauchesne : 1991, CEQ : 1991, Ouellet : 1994, Cherkaoui : 1979,

5. R. Bisaillon, «La réussite éducative de chaque élève : une responsabilité partagée», dans CRIRES-FECS, *Pour favoriser la réussite scolaire, réflexions et pratiques*, CEQ et Éditions Saint-Martin, 1992, p.7.

6. L. Moreau, *Rattrapage scolaire : dix ans plus tard*, Université Laval, Québec, Faculté des sciences de l'éducation, 1995, p. 16.

7. N. Lemieux et P. Lanctôt, *Commencer sa vie adulte à l'aide sociale*, Québec, MSR, novembre 1995, p. 47.

8. C. Sylvestre, *L'efficacité de la mesure Rattrapage scolaire au regard de ses objectifs scolaires*, Québec, MSR, août 1995. (Les taux de diplomation des moins de 30 ans ont été dérivés à partir des données présentées au tableau 17, de la page 44 du document.)

Bernstein : 1972, Deschamps : 1982, Lévesque : 1979, Coleman : 1966, etc.) ont tenté de cerner l'ensemble des facteurs pouvant être associés au décrochage.

Nous retiendrons ici la typologie établie par Ouellet⁹ parce qu'elle recouvre toute la réalité sociale, familiale et scolaire de l'élève. L'auteur a regroupé les facteurs associés au décrochage en sept catégories :

1. **les facteurs sociodémographiques** : l'origine ethnique et sociale, l'appartenance linguistique, la région, le statut socio-économique, le sexe.
2. **les facteurs familiaux** : la structure familiale, l'éducation et le revenu des parents, la présence de modèles de réussite ou d'échec, le suivi des parents, le milieu de résidence.
3. **les facteurs économiques** : l'attraction du marché du travail, le besoin d'apporter un revenu supplémentaire à la famille, le besoin de consommer.
4. **les facteurs liés au système scolaire dans son ensemble** : les politiques concernant les exigences d'admission, la note de passage, l'évaluation, etc.
5. **les facteurs liés à l'école** : l'organisation de l'école, le climat, le personnel enseignant, les méthodes pédagogiques, etc.
6. **les facteurs liés à la culture des jeunes** : leurs intérêts, leurs goûts, leurs modes de communication, etc.
7. **les facteurs individuels** : les caractéristiques et attitudes personnelles des élèves (estime de soi, sens des responsabilités, motivation, etc.) ainsi que les caractéristiques scolaires (difficultés d'apprentissage, aspirations scolaires, participation aux activités parascolaires etc.).

Cette typologie a l'avantage de faire un tour assez complet de toutes les variables qui peuvent influencer le décrochage scolaire. Il y a sans nul doute une interaction réciproque entre tous ces facteurs et les uns pourraient être considérés comme les effets des autres, comme par exemple les facteurs individuels (aspirations scolaires) et les facteurs familiaux (modèles de réussite ou d'échec). Ces facteurs se conjuguent et se renforcent entre eux amplifiant la vulnérabilité de certains jeunes ou groupes de jeunes au décrochage scolaire.

Pourtant, les emplois disponibles exigeront de plus en plus de qualifications :

9. R. Ouellet, «Le décrochage scolaire : perspective générale», dans *Éducation et francophonie, Jeunes à risque : État de leur situation*, vol. XXII, n° 1, avril 1994.

«On prévoit en effet que 64,5 % de tous les nouveaux emplois qui seront créés entre 1990 et l'an 2000 exigeront au moins 12 années de scolarisation et de formation professionnelle, ce qui constitue un changement notable par rapport à la situation actuelle car seulement 53,3 % des emplois d'aujourd'hui exigent au moins ce niveau de scolarisation.»¹⁰

Sachant que les emplois créés exigeront un niveau plus élevé de scolarité, il peut paraître paradoxal de voir les jeunes abandonner l'école en nombre grandissant. Sans doute se demandent-ils tout simplement si effectivement, il y aura des emplois disponibles pour eux. Aux facteurs de décrochage énumérés plus haut, s'ajoutent donc des facteurs d'ordre conjoncturel.

«L'école (...) est surtout intéressante si les perspectives d'avenir permettent de croire qu'il vaut la peine de faire des "sacrifices" dans le moment présent. Tout le passage scolaire est en effet basé sur un lien de solidarité intergénérationnel qui, dans des circonstances normales, autorise la génération aînée à dire à la relève : "Crois-moi, mon fils, ma fille, un jour plus tard, tout cela te sera utile". Or, pour accepter de bâtir sa vie sur des gratifications remises à plus tard et faire les sacrifices qui s'imposent, il faut être pas mal sûr de ce "plus tard". Autrement, ce n'est pas la peine. Mais qu'en est-il du "plus tard" des jeunes d'aujourd'hui ? Le moins qu'on puisse en dire est qu'il est problématique et n'invite ni à se priver pour garantir l'avenir, ni à parier le gros lot sur ce qui viendra après l'école¹¹.»

Une conjoncture économique favorable pourrait sans aucun doute contribuer à augmenter la persévérance scolaire, «des perspectives d'emploi normalement intéressantes aideraient à régler bon nombre de problèmes de motivation pour les études et d'abandon scolaire¹²».

1.2 La pauvreté

1.2.1 Une définition

Il existe de nombreuses définitions à la pauvreté et ces définitions varient selon l'angle sous lequel on aborde le phénomène. La définition que Mireille Lévesque en donne résume assez bien les différentes approches du phénomène :

«La pauvreté est à la fois un phénomène économique, social et culturel. Du point de vue économique, elle consiste en la privation de biens essentiels répondant aux besoins

10. B. Lafleur, *Les coûts du décrochage scolaire pour le Canada*, Le Conference Board du Canada, Rapport 83-92-F, 1992, p.3.

11. A. Baby, «L'échec et l'abandon observés depuis la face cachée de la lune», dans CRIRES-FECS, *Op. cit.*, p. 31.

12. A. Baby, *Op. cit.*, p. 33.

vitaux : se nourrir, se loger, se vêtir. Du point de vue social, c'est l'absence de contrôle sur les institutions et la dévalorisation. Du point de vue culturel, c'est l'imposition des valeurs des classes dominantes, la dépendance, la frustration ! La pauvreté n'est donc pas uniquement une privation de biens matériels - nourriture, logement, vêtements - et de biens culturels - loisirs, instruction, communications - mais aussi une absence de contrôle et de pouvoir social¹³.»

Bien sûr, toutes ces dimensions de la pauvreté (économique, sociale et culturelle) se recourent et on ne peut pas toujours les isoler l'une de l'autre. Nous verrons, par exemple, qu'il existe un lien entre le faible revenu, la médiocrité du logement (appartement surpeuplé, quartier délabré, etc.) et l'échec scolaire¹⁴.

1.2.2 Quelques facteurs liés à la pauvreté

L'éclatement de la famille

La rupture d'une union peut se traduire par un appauvrissement de l'un ou des deux conjoints. Ainsi, l'une des raisons les plus souvent invoquées par les femmes, lorsqu'elles demandent l'aide de dernier recours, est la perte du conjoint. En fait, si on ne tient pas compte des raisons non précisées, c'est la raison qui vient au deuxième rang (17,1 %), tout de suite après celle liée à la fin des prestations d'assurance-chômage (19,4 %).¹⁵ En comparaison, pour les hommes, la perte d'un conjoint, invoquée comme raison du recours à l'aide sociale, ne représente que 3,7 % de l'ensemble des raisons, la principale étant la fin des prestations d'assurance-chômage (32,1 %).

«(...) depuis une vingtaine d'années au Québec, on l'a vu, les structures familiales subissent une transformation radicale, caractérisée notamment par une augmentation significative du nombre de familles monoparentales. Or, ces familles, particulièrement celles dirigées par une femme comptent parmi les groupes présentant le plus de risques de connaître une situation de pauvreté, et elles éprouvent beaucoup de difficultés à devenir autonomes¹⁶.»

Évidemment, l'appauvrissement engendré par une rupture d'union a un impact direct sur les

13. M. Lévesque, *L'égalité des chances en éducation, considérations théoriques et approches empiriques*, Québec CSE, 1979, p. 42.

14. OCDE, *L'école dans la ville*, Paris, 1995, p. 49.

15. L. Motard, *Profil des femmes inscrites à l'aide de dernier recours*, Québec, MSR, septembre 1995, p. 17.

16. S. Lévesque et al., *La pauvreté au Québec, État de situation, problématique et stratégie de lutte à la pauvreté*. Rapport du comité sur la stratégie de lutte à la pauvreté, Ministère de la sécurité du revenu, septembre 1994, p. 68.

conditions de vie des enfants de la famille. Une récente étude de l'OCDE¹⁷ affirme que les enfants d'aujourd'hui sont plus susceptibles de connaître la pauvreté parce qu'ils sont plus susceptibles de connaître l'éclatement de la famille, lequel entraîne généralement une diminution des revenus: quatre mois après une séparation, la famille avec enfants à charge voit son revenu diminuer (en moyenne) de 37 %. L'éclatement de la famille entraîne donc inévitablement une augmentation sensible des enfants qui vivent sous le seuil de la pauvreté. En Allemagne, en Australie et au Canada, les enfants de moins de 18 ans issus de familles monoparentales, sont quatre fois plus susceptibles de connaître la pauvreté que l'ensemble des enfants de moins de 18 ans.

Au Québec, près de 22 % des familles sont des familles monoparentales, au Canada ce taux est de 20 %¹⁸. À titre comparatif, cette proportion se situe à 14 % en Grande-Bretagne et en Suède et à 10 % pour l'ensemble des pays développés.

Sur l'ensemble des familles monoparentales du Québec ayant au moins un enfant à charge de moins de 18 ans, 166 450 selon le recensement de 1991, près de la moitié (48,4 %) étaient dépendantes de l'aide de dernier recours (80 514).¹⁹

Le sexe et l'appartenance ethnique

Certaines caractéristiques individuelles peuvent accroître la probabilité de connaître la pauvreté. Le sexe et l'appartenance ethnique font partie de ces caractéristiques.

«Le sexe et l'appartenance ethnique influent sur la probabilité de connaître un état de pauvreté essentiellement de deux façons. D'une part, ils sont souvent cause de discrimination directe sur le marché du travail, laquelle se traduit notamment par l'occupation d'emplois moins valorisants et moins bien rémunérés; d'autre part, ils engendrent souvent une discrimination indirecte qui se manifeste surtout par le biais du processus de scolarisation, ce dernier conduisant trop souvent à des choix de vie ou de travail traditionnels et stéréotypés²⁰.»

On a vu plus haut que les femmes ont plus de risques que les hommes de devenir dépendantes de l'aide de dernier recours, dans les cas de séparation ou de divorce. De plus, tout au cours de leur vie professionnelle, les femmes gagneront seulement 50 % de ce que gagneront les hommes. Cet important écart s'explique par le fait que, d'une part, les salaires des femmes continuent d'être inférieurs à ceux des hommes et, d'autre part, les femmes connaissent plus de

17. OCDE, *Op. cit.*, p.48.

18. Statistique Canada, *Familles : nombre, genre et structure*, juillet 1992 (cat. 93-312).

19. P. Lancôt et C. Rousseau, *Profil des familles monoparentales, aptes au travail, à l'aide de dernier recours*, Québec, MSR, juin 1995, p. 3.

20. S. Lévesque et al., *Op. cit.*, p. 66.

périodes de chômage et d'interruption de travail, notamment à cause des grossesses et des responsabilités familiales.²¹

L'appartenance ethnique est également une caractéristique susceptible d'engendrer une situation de pauvreté. En 1991, 25 % des enfants américains vivaient sous le seuil de la pauvreté. Pour les enfants des minorités raciales, ce taux grimpeait à 40 %²². De plus, toujours aux États-Unis, 57 % des familles de la minorité afro-américaine sont des familles monoparentales²³.

Le facteur intergénérationnel

La pauvreté, cette «sous-culture par rapport à l'ordre social reconnu», se transmet de génération en génération²⁴. «La persistance dans la pauvreté (...) vise la persistance des mêmes personnes ou des mêmes familles ou groupes à travers des générations²⁵». La pauvreté constitue une forme de statut hérité.

«Des études réalisées dans d'autres pays, notamment aux États-Unis, montrent clairement que la pauvreté engendre la pauvreté, d'abord par l'influence directe qu'a le milieu sur les jeunes, ensuite par des voies moins directes dont l'éducation est sans doute la plus importante²⁶».

Au Québec, on observe que les jeunes de moins de 21 ans assistés sociaux sont plus nombreux à provenir de familles elles-mêmes assistées sociales. L'étude de Lemieux et Lanctôt sur les jeunes à la sécurité du revenu, citée précédemment, nous apprend en effet qu'au Québec «en 1993, la proportion de jeunes prestataires de moins de 21 ans issus de familles elles-mêmes assistées sociales s'établissait à 62 %²⁷». Pour établir ce taux, les auteurs ont retracé, sur une période de dix années, la présence à la sécurité du revenu des parents des jeunes de moins de 21 ans appartenant à la cohorte de 1993.

De plus, la même étude révèle que parmi les jeunes assistés sociaux, ceux qui étaient issus de familles assistées sociales étaient proportionnellement moins scolarisés que les autres. Selon le

21. B. Lafleur, *Op. cit.*, p. 12.

22. G. Bouchard et S. Lévesque, *La pauvreté et le régime américain de la sécurité du revenu*, Québec, Ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, 1991.

23. OCDE, *op. cit.*

24. M. Gauthier, *La pauvreté, le cas des jeunes*, Québec, IQRC, 1993, p. 3 à 29.

25. Conseil scolaire de l'Île de Montréal, *Carte de la défavorisation*, Montréal, décembre 1993.

26. S. Lévesque, *Op. cit.*, p. 54.

27. N. Lemieux et P. Lanctôt, *Op. cit.*, p. 73.

Conseil scolaire de l'Île de Montréal, «la famille dirigée par une personne sans études secondaires risque trois fois plus d'être pauvre que la famille dirigée par un diplômé universitaire²⁸.» En fait, l'instruction constitue «l'un des plus importants facteurs du développement social en général et de réduction des inégalités économiques et sociales en particulier²⁹.»

Avec la pauvreté, ce sont finalement tous les autres «désavantages sociaux qui se transmettent d'une génération à l'autre.³⁰»

1.2.3 Pauvreté et décrochage scolaire : deux facettes de l'exclusion sociale

L'une des conséquences majeures de la pauvreté, c'est de conduire à la marginalisation, à l'exclusion sociale.

«(...) un logement insalubre, sans confort ou surpeuplé, un cadre de vie dégradé ne sont pas seulement des indices particulièrement significatifs de pauvreté mais constituent également des éléments déterminants d'un processus cumulatif de paupérisation et de marginalisation. La constitution de véritables ghettos à la périphérie des villes ou dans les centres anciens aggrave le phénomène de ségrégation sociale, en l'enracinant dans l'espace d'une manière qui apparaît définitive aux yeux de leurs habitants.³¹»

La pauvreté ne se réduit pas au manque de revenu, elle s'accompagne de la non-insertion sociale et de la non-participation à la vie collective³². Cette non-participation à la vie collective se traduit chez les jeunes par la non-participation à la vie scolaire. «Les statistiques sur le chômage des jeunes confirment que la non-insertion dans l'école entraîne souvent une non-insertion dans la société³³.» C'est un cercle vicieux.

En somme, pauvreté et décrochage font partie de la même spirale de l'exclusion sociale. Nous verrons au cours des trois prochains chapitres l'influence qu'exercent la famille et le milieu socio-économique sur la persévérance scolaire et les conséquences du décrochage scolaire sur l'insertion socioprofessionnelle, sur les conditions de vie en général des individus et sur l'accroissement des coûts sociaux.

28. Conseil scolaire de l'Île de Montréal, *Les enfants de milieux défavorisés et ceux des communautés culturelles*, Mémoire au ministre de l'Éducation sur la situation des écoles des commissions scolaires de l'Île de Montréal, février 1991.

29. M. Mellouki, «L'éducation : facteur de mobilité ou de reproduction sociale ?», dans R. Cloutier et al., *Analyse sociale de l'éducation*, Québec, Les Éditions du Boréal Express, 1983, p. 112.

30. Commission européenne, «Vivre en marge», dans *Le Magazine*, Bruxelles, Hiver 1994, no. 3, p. 12.

31. S. Lévesque, *Op. cit.*, p. 69.

32. M. Gauthier, *Op.cit.*, p. 3 à 29.

33. I. Ramonet, *Op. cit.*, p. 17.

SECTION 2

**L'INFLUENCE DE LA FAMILLE ET DU MILIEU
SOCIO-ÉCONOMIQUE SUR LA SCOLARISATION**

L'influence de la famille et du milieu socio-économique sur la scolarisation

Il n'est plus à démontrer que le milieu familial, social et culturel agit sur les décisions que prennent les individus et sur les choix qu'ils font. L'influence du milieu socio-économique et familial se fait sentir à différents niveaux et de multiples façons. Elle contribue, chez le tout jeune enfant comme chez l'adolescent, à modeler la perception qu'il a de la société et la représentation du rôle qu'il a à y jouer.

«Ainsi, que l'on provienne de tel ou tel groupe ou de tel ou tel milieu au sein de la société, il y a de fortes probabilités qu'on n'entrevoit pas l'avenir professionnel, le rôle de l'éducation et l'insertion dans le monde du travail de la même façon.»³⁴

La famille, plus particulièrement, joue un rôle majeur dans la socialisation et la transmission de valeurs, telles que celles liées à l'importance de la scolarisation. Nous verrons, dans cette section que, bien que ce ne soit pas des déterminants incontournables, la famille et le milieu socio-économique exercent une influence majeure sur le cheminement scolaire des individus.

2.1 L'héritage familial et social

Les premiers contacts avec l'école

L'école, comme la plupart des institutions dans les pays développés, est pensée, conçue et normée en fonction de la classe moyenne. Les enfants issus de milieux défavorisés ont parfois beaucoup de difficultés à s'adapter aux règles en vigueur dans le système scolaire. Ils sont mal préparés à entreprendre leur scolarisation, souvent parce qu'ils ont manqué de stimulations (sensorielles, intellectuelles, etc.) dans leur entourage³⁵.

«(...) si les jeunes enfants, particulièrement entre deux et cinq ans, ne sont pas suivis par les services de santé ou des services connexes, autrement dit s'ils ne sont pas malades ou en garderie, on ne dispose pas, en ce qui les concerne, de regard complémentaire à celui de leurs parents sur leur développement sensorimoteur, verbal et socio-affectif et, de ce fait d'occasions de repérage des enfants particulièrement exposés ou menacés, des enfants affectés de troubles sérieux, voire déjà victimes de troubles ou d'abandon»³⁶.

34. Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport annuel 1988-1989 sur l'état et les besoins de l'éducation. L'orientation scolaire et professionnelle : par-delà les influences, un cheminement personnel*, Québec, 1989.

35. J. Berthelot, *Une école de son temps, un horizon démocratique pour l'école et le collège*, Québec, CEQ, Éditions St-Martin, 1994, et P. Beaudoin, *Influence de la classe sociale et du contexte sur la compétence à communiquer*, Thèse de doctorat en psychologie, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, 1986.

36. R. Bisailon, *Op. cit.*, p.8.

Pour l'enfant pauvre, l'école c'est «l'endroit où il se sent différent des autres. L'expérience scolaire étant dévalorisante, l'enfant va chercher en dehors de l'école d'autres sources de satisfaction³⁷.

À ces difficultés d'adaptation, s'ajoutent des disparités linguistiques. Il n'est en effet pas rare que les enfants issus de familles socialement désavantagées ne soient pas familiers avec le langage utilisé par les enseignants. Ces difficultés langagières élargissent le fossé qui sépare l'élève de l'école, accentuant la distance de l'élève à l'école³⁸ :

«Pour ces enfants, la fréquentation scolaire n'est pas toujours une aventure enrichissante et valorisante. Elle consiste souvent en une confrontation à des valeurs, un mode de vie et des exigences pour lesquels ils n'étaient pas préparés³⁹.»

Certaines recherches ont démontré que des enfants de minorités ethniques qui ont pu bénéficier d'une éducation préscolaire commencent leur scolarité avec des capacités cognitives plus aiguisées que les autres. De plus, leur motivation est plus grande et leur attitude à l'égard de l'école est plus positive⁴⁰.

Le pouvoir de changer les choses

Plusieurs études, menées dans les pays industrialisés, dont la plus importante est sans aucun doute la volumineuse enquête de Coleman (1966) aux États-unis, attribuent à la famille et au milieu socio-économique une grande influence sur la persévérance et la réussite scolaires. Au Canada, le rapport «*The Canadian Fact Book on Poverty*» de 1989 révélait que : «(...) in 1986, the highschool drop out rate among children from poor families was 2,2 times the rate among children of non-poors family.»⁴¹

On fait notamment état, à travers les études recensées, d'un certain conditionnement psychologique lié à l'origine sociale de l'enfant. C'est dans son milieu familial que l'enfant apprendra le «sens du contrôle de son environnement». L'échec ou la réussite seront liés à la perception qu'il a de son environnement, qu'il estime transformable ou immuable. Ainsi, les élèves issus d'un milieu socialement favorisé supposent que leur environnement est susceptible d'être modifié par l'effort.

37. M. Lévesque, *Op. cit.*, p. 44.

38. B. Bernstein, *Langage et classes sociales. Codes socio-linguistiques et contrôle social*, Paris, Éditions de minuit, 1975, et J.-C. Forquin, «L'approche sociologique de la réussite et de l'échec scolaires, Inégalités de réussite scolaire et appartenance sociale (II)», dans *Revue française de pédagogie*, n° 80, juillet, août, septembre 1982.

39. L. Bourbeau et al., *Réussir à l'école, réussir l'école*, Québec, CEQ, 1992.

40. Commission européenne, *Op. cit.*, p. 7.

41. David P. Ross et Richard Shillington, *The Canadian Fact Book of Poverty*, The Canadian Council of Social Development, 1989, cités dans *The Globe and Mail*, 13 et 14 décembre 1989.

«Un enfant issu d'une famille socialement avantagée voit le plus souvent tous ses besoins satisfaits, vit dans un environnement sensible à ses actes et peut donc supposer que cet environnement continuera à être sensible si seulement il agit de façon appropriée. Un enfant issu d'une famille socialement désavantagée voit en revanche très rarement ses besoins satisfaits, vit dans un environnement insensible à ses actes (...) c'est-à-dire un monde souvent hostile. Dès lors, il ne peut supposer que l'environnement répondra à ses actes⁴².»

L'élève susceptible de décrocher ne semble en effet pas conscient d'avoir cette capacité d'agir sur son environnement, ce pouvoir de transformer les choses :

«(...) l'adolescent décrocheur ou susceptible de décrocher se distingue par une pensée magique attribuant ce qui lui arrive à la fatalité ou à des facteurs indéfinissables plutôt qu'à ses habiletés ou à ses efforts⁴³.»

Les résultats d'une enquête auprès de jeunes chômeurs montrent que les jeunes peu scolarisés, issus de milieux habitués à l'alternance travail-chômage, se sont persuadés qu'il n'y avait pas de honte à recourir à l'aide sociale et ils se sont dissuadés de poursuivre des études qui ne seraient pas immédiatement rentables⁴⁴.

Par ailleurs, il existe dans des milieux modestes, des parents qui croient encore qu'il est possible de changer de condition et que l'éducation est l'instrument de ce changement. Des études ont démontré que certains parents d'origine modeste accordaient en effet beaucoup d'importance à la scolarisation. Ils valorisent l'école parce qu'elle représente un moyen pour leurs enfants de sortir du ghetto de la pauvreté. Ces parents encouragent leurs enfants à poursuivre leurs études⁴⁵. Dans ces milieux populaires, la réussite scolaire est favorisée parce qu'elle «est vécue comme compensation à l'absence de mobilité ascendante des parents⁴⁶».

La structure familiale

La structure familiale semble avoir un impact sur la persévérance scolaire. Si les enfants de familles monoparentales ont plus de risques de connaître la pauvreté, comme nous l'avons vu précédemment, ils auraient, selon certains auteurs, comparativement aux autres enfants, plus de

42. J.S. Coleman et al., *Equality of Educational Opportunity*, US Department of Health, Education and Welfare, Washington, 1966, p. 321.

43. J. Rousseau et P. Leblanc, «La structure familiale comme facteur déterminant de l'abandon scolaire prématuré chez les adolescents», dans *Actes du 1^{er} symposium québécois de recherche sur la famille*, PUQ, Québec, 1992.

44. M. Gauthier, *Op. cit.*, p. 259.

45. Porter et al, *Does Money Matter? Prospects for Higher Education*, Toronto Institute for behavioral Research, York University, 1973.

46. J.-C. Forquin, *Op. cit.*, p. 60.

problèmes de comportement à l'école, de plus faibles performances scolaires et plus tendance à décrocher⁴⁷. Ces recherches ne font toutefois pas l'unanimité, notamment parce qu'elles ne tiennent pas compte de variables médiatrices telles que le revenu ou la scolarité du parent.

D'autres études imputent les difficultés scolaires des enfants davantage à la qualité des relations parent-enfant qu'aux effets d'une séparation. Dans leur recension des écrits sur l'impact des changements familiaux sur les enfants de l'école primaire, Dandurand et Morin citent à cet égard l'étude de Hess et Camara (1979) qui constate que les enfants de «famille intacte» qui ont des relations médiocres avec leurs parents ont des comportements analogues aux enfants de famille divorcée. En fait, ils en arrivent à la conclusion que la qualité des relations parents-enfants, que l'entente des parents, leur réaction positive à une séparation sont des variables explicatives plus importantes que le type de famille.⁴⁸

L'appartenance ethnique

Comme on l'a vu au chapitre précédent, la pauvreté peut être associée à l'appartenance à une minorité ethnique. Par exemple, on se rappelle que le pourcentage d'enfants qui vivent sous le seuil de la pauvreté aux États-Unis est beaucoup plus élevé chez les enfants issus des minorités ethniques.

La réussite scolaire peut également être mise en relation avec l'appartenance ethnique. Ainsi, au Québec, moins d'un jeune autochtone sur quatre réussit à obtenir son diplôme d'études secondaires⁴⁹.

Par ailleurs, nous ne pouvons généraliser ces observations à l'ensemble des minorités ethniques, puisque de nombreuses variables peuvent influencer les cheminements scolaires : famille, milieu urbain ou rural, appartenance linguistique, etc. De plus, les groupes ethniques ne partagent pas tous les mêmes valeurs, les mêmes attitudes, n'ont pas tous les mêmes perceptions, pas plus que les mêmes aspirations. Le rapport au monde scolaire n'est donc pas le même pour tous⁵⁰.

Les aspirations scolaires

«Poursuivre des études» relève de ce que les chercheurs ont appelé les «aspirations scolaires». Pour plusieurs auteurs, il existe une corrélation non équivoque entre l'origine sociale des élèves et leurs aspirations scolaires :

47. J. Rousseau et P. Leblanc, *Op. cit.*, et NAESP/IDEA, *One-Parent Families and their Children. The school's Most Significant Minority*, NAESP Report, Vol. 60, No 1, 1980, p. 31 à 37.

48. R. Dandurand et D. Morin, *L'impact de certains changements familiaux sur les enfants de l'école primaire*, *Revue de littérature*, Québec, IQRC, MEQ, Avril 1990, p. 37.

49. J. Berthelot, *Op. cit.*, p. 178.

50. CSE, *Op. cit.*, p. 66-67.

«(...) cette orientation vers des valeurs de réussite, qui va de pair avec des aspirations éducationnelles élevées, est liée significativement à l'appartenance sociale⁵¹.»

De nombreuses recherches (Deschamps : 1982, Massot : 1981, Conseil économique du Canada : 1992, Lévesque : 1979, Mellouki : 1979, etc.) ont montré la tendance des enfants provenant de milieux socio-économiques aisés à choisir des programmes conduisant à des études supérieures.

«Ainsi, les élèves des classes défavorisées s'éliminent souvent d'eux-mêmes, soit en renonçant à poursuivre leurs études, ce qui leur évite d'être éliminés par l'échec aux examens, soit en choisissant les filières ou secteurs d'étude où les chances d'accéder au niveau suivant sont les plus faibles, par exemple le secteur professionnel⁵².»

La position scolaire est donc étroitement liée à la position sociale des élèves :

«Les microscopes sociologiques ont mis en lumière les relations étroites existant entre les caractéristiques sociales des familles et la position scolaire des élèves. Les classes spéciales, les voies allégées, les formations professionnelles courtes se révélaient être des cul-de-sac fréquentés en très grande proportion par des élèves d'origine modeste⁵³.»

L'école, vue sous cet angle, constitue alors un important facteur de reproduction sociale.

2.2 Les facteurs familiaux et socio-économiques par rapport aux facteurs scolaires

Les facteurs scolaires peuvent-ils neutraliser les facteurs sociodémographiques ?

Plusieurs facteurs scolaires peuvent influencer le cheminement de l'élève : l'organisation scolaire, la gestion, les programmes, les pratiques d'évaluation, le personnel, etc. Nous n'aborderons pas chacune de ces variables si ce n'est pour dire que, très souvent, les facteurs scolaires ne peuvent qu'atténuer ou encore renforcer les effets des caractéristiques sociales, familiales et individuelles des élèves.

En fait, pour plusieurs auteurs (Beaudelot et Establet, 1971, Coleman et al., 1966, Jencks et al., 1972), l'école n'est pas en mesure de neutraliser l'influence du milieu d'origine : «Schools make no difference⁵⁴». À l'issue de son enquête destinée à évaluer la réussite scolaire de près de 645 000 élèves fréquentant plus de 4 000 écoles, James Coleman déclare :

51. J.-C. Forquin, *Op. cit.*, p. 59.

52. M. Lévesque, *Op. cit.*, p. 58.

53. J. Berthelot, *Op. cit.*, p. 170.

54. G. Hodson, «Do schools make a difference», cité dans Cherkaoui, M., *Les paradoxes de la réussite scolaire*, Paris, 1979, p. 54.

«(...) l'école semble impuissante à exercer des influences indépendantes pour rendre la réussite moins dépendante de l'héritage familial⁵⁵.»

Malgré cette affirmation, Coleman soutient que l'impact du statut social de la famille a tendance à diminuer au cours des dernières années scolaires. Cet avis n'est pas partagé par tous les chercheurs. Certains, dont Smith, croient que la stabilisation de l'effet du statut social de la famille, aux niveaux supérieurs du cursus scolaire secondaire, est davantage due aux processus de sélection de l'école, notamment à la division des élèves par filière (générale ou professionnelle)⁵⁶. Mais, comme nous l'avons vu plus tôt, le choix des filières est souvent dépendant de l'origine socio-économique. Depuis quelques années, les écoles québécoises ont mis sur pied des programmes destinés aux enfants doués. Cette pratique de classement, axée sur la recherche de l'excellence, est perçue par certains auteurs comme un choix social qui vise à favoriser les élèves déjà favorisés non seulement intellectuellement mais aussi économiquement.

Cependant, en dépit de la prépondérance de l'influence des facteurs sociodémographiques sur les facteurs scolaires, constatée dans les études sur le rendement scolaire, il ne faut pas minimiser l'effet que peut avoir l'école sur la réussite scolaire. Ces effets ne sont pas uniformes, ils sont conjoncturels, ils peuvent varier dans le temps et en fonction des contextes, mais on ne peut les ignorer. Selon Ouellet, l'école produirait sur les élèves des effets de deux types, un effet uniformisant et un effet différencié :

«L'effet général de l'école renvoie au fait que l'instance scolaire agit sur les individus et les transforme par une action relativement uniforme. Les effets de socialisation de l'école seraient un exemple de ce genre d'action. L'effet différencié, quant à lui, a trait au fait que les structures scolaires peuvent «provoquer» chez les individus des conduites, des décisions, des attitudes différentes. Donc, dans un premier sens, l'école aurait un effet uniformisant, non différencié et dans un deuxième sens, elle produirait un effet variable en fonction de ses propres caractéristiques⁵⁷.»

Les pratiques de redoublement

On a constaté que les élèves qui redoublaient une ou plusieurs années du cycle primaire avaient plus de risques de décrocher au secondaire. Ainsi, au Québec en 1989-1990, on observe que 58 % des élèves qui avaient pris deux ans de retard au primaire ont décroché. Entre 43 et 53 % de ceux qui avaient pris un an de retard ont aussi décroché. L'écart entre 43 et 53 % varie en

55. J. Coleman et al., *Op. cit.*, p. 296-297.

56. M. Smith, «Equality of educational Opportunity : the basic Findings reconsidered» (1972), dans Cherkaoui, M., *Les paradoxes de la réussite scolaire*, Paris, PUF, 1979, p.70.

57. R. Ouellet, *Op. cit.*, 1987, p.93.

fonction de l'année redoublée, plus l'élève redouble tôt, plus il a de risques d'abandonner ses études au secondaire. En comparaison, à peine 13 % de ceux qui n'avaient pris aucun retard ont décroché⁵⁸.

«Le retard pris au primaire ne se rattrape pas et conduit généralement vers la sortie prématurée du système scolaire. En effet, plus de la moitié des élèves qui entrent au secondaire à 13 ans ou plus (donc qui ont redoublé au moins une année du primaire) abandonnent leurs études⁵⁹.»

Le retard pris au cycle primaire est donc souvent un indicateur du décrochage scolaire. Mais, tout comme le choix des filières de formation, le retard scolaire n'est pas strictement dépendant de l'organisation scolaire ou encore du climat de l'école. Bien sûr les facteurs scolaires peuvent avoir une influence sur les difficultés d'apprentissage de l'enfant, mais les problèmes que vit l'enfant dans son milieu familial n'en demeurent pas moins des causes importantes d'échec scolaire.

Les enfants de foyers pauvres sont plus nombreux à passer plusieurs heures seuls à la maison, et à risquer conséquemment d'être moins encadrés et soutenus dans leurs travaux scolaires⁶⁰.

Ils connaissent également plus de problèmes de santé, s'absentent de l'école plus souvent et, de ce fait, accumulent du retard et subissent des échecs scolaires. La quasi-totalité des enfants des milieux favorisés suivent le cours normal de leur scolarité alors que 25 à 33 % des enfants de milieux défavorisés cumulent un retard scolaire marqué⁶¹.

Comme on a pu le voir tout au long de cette section, c'est très tôt dans le cursus scolaire de l'élève, et même avant, qu'il faut intervenir. Des interventions précoces auprès des enfants de milieux défavorisés pourraient notamment permettre de mieux préparer ces enfants à la réalité scolaire. On pense ici par exemple à des pré-maternelles accessibles dès l'âge de trois ou quatre ans ou encore à des garderies.

58. Y. Brais, *Retard scolaire au primaire et risque d'abandon scolaire au secondaire*, Québec, 1991.

59. J.-C. Tardif, *Exclus ou déserteurs*, Québec, CEQ, 1992, p. 29.

60. OCDE, *Op. cit.*

61. M. Vial et al., «Caractéristiques psychologiques individuelles, origine sociale et échecs scolaires», dans *Recherches pédagogiques*, n° 68, 1974, p. 7 à 47.

SECTION 3

**LES CONSÉQUENCES DE LA
SOUS-SCOLARISATION**

Les conséquences de la sous-scolarisation

Dans une société où les emplois sont de plus en plus spécialisés et où les exigences du marché du travail sont de plus en plus élevées, il est évident que le décrochage scolaire est un indicateur important de risque de pauvreté. Les jeunes qui quittent l'école sans diplôme ont des lacunes importantes sur le plan des connaissances et des habiletés et, conséquemment, leurs probabilités d'obtenir un emploi sont beaucoup plus faibles⁶². Comme le dit bien Madeleine Gauthier (1993), «(...) si en plus d'être faiblement scolarisé, on est jeune, les risques de connaître la pauvreté sont plus grands⁶³.»

«S'il était encore possible, il y a quinze ou vingt ans, d'obtenir un emploi sans posséder de diplôme et d'atteindre une certaine stabilité comme l'indiquent les caractéristiques de l'emploi chez les aînés peu scolarisés, cette époque paraît révolue. La rareté de l'emploi, et encore plus d'emplois typiques, semble là pour durer dans un avenir prévisible. La scolarisation et le diplôme, dans ce contexte, confèrent plus qu'une habileté à pratiquer un métier. Ils permettent de franchir ce que Goblot appelait naguère la barrière et qui a tendance à toujours être remontée⁶⁴.»

3.1 L'intégration à l'emploi

Les jeunes

L'intégration en emploi, quelles que soient l'époque ou la situation économique que nous traversons, s'est toujours faite plus difficilement chez les jeunes. En effet, que l'on soit en période de récession (comme en 1982) ou d'expansion économique (comme en 1989), on constate que les 15-24 ans connaissent des taux de chômage beaucoup plus élevés que les 25 ans et plus. Toutefois, l'écart entre les deux groupes se rétrécit en période d'expansion économique.

TAUX DE CHÔMAGE PAR ÂGE
QUÉBEC : 1982, 1989, 1992 (%)

GRUPE DÉMOGRAPHIQUE	1982	1989	1992
Jeunes de 15 à 24 ans	23,1	13,2	18,2
Adultes de 25 ans et plus	10,8	8,4	11,7

Source : Statistique Canada, *La population active* (71-001)

62. J. Moisset et P. Toussaint, «Pourquoi faut-il combattre l'abandon scolaire ? Une perspective socio-économique», dans CRIRES - FECS, *Pour favoriser la réussite scolaire, réflexions et pratiques*, CEQ et Éditions Saint-Martin, Québec, 1992, p. 48-49.

63. M. Gauthier, *Op. cit.*, p. 58.

64. M. Gauthier, «Les jeunes Québécois faiblement scolarisés et le monde du travail», dans P. Dandurand, *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, Québec, IQRC, coll. Questions de culture,, Québec, 1993, p. 80.

Les personnes moins scolarisées

Si le chômage affecte davantage les jeunes, il touche également davantage les personnes les moins scolarisées : «le diplôme est encore un facteur très discriminant sur le marché du travail⁶⁵»

Comme le montre le tableau suivant, au Québec le taux de chômage était en 1992 presque trois fois plus élevé chez les personnes sans diplôme d'études secondaires que chez les personnes ayant un diplôme d'études universitaires : « (...) le taux de chômage est inversement proportionnel au degré de scolarité⁶⁶. »

TAUX DE CHÔMAGE SELON LE NIVEAU D'INSTRUCTION
Québec : 1982, 1989, 1992 (%)

NIVEAU D'INSTRUCTION	1982	1989	1992
Sans diplôme d'études secondaires	15,4	12,5	18,8
Diplôme d'études universitaires	6,4	4,7	6,6

Source: Fortin : 1994⁶⁷

Cette situation est loin d'être un phénomène typiquement québécois. Les autres pays industrialisés affichent, comme le Québec, des taux de chômage nettement plus élevés chez les personnes les moins scolarisées. Ainsi, en France, «le fait de posséder le niveau baccalauréat constitue durablement l'une des sources majeures d'inégalité face au chômage : en 1989, le taux de chômage des personnes dépourvues de diplôme ou munies du seul certificat d'études primaires apparaissait plus de deux fois supérieur à celui des bacheliers⁶⁸».

Les jeunes sous-scolarisés

Lorsque la caractéristique «sans diplôme» s'ajoute au fait d'être jeune, les difficultés d'insertion en emploi s'en trouvent considérablement accrues et on ne peut que constater :

«(...) la persistance des différences avec leurs multiples connotations qui se renforcent les unes les autres pour faire de certains jeunes d'éternels perdants dans leurs tentatives d'insertion en emploi, alors que d'autres peuvent se permettre de faire la fine bouche⁶⁹. »

65. P. Nivolle et al., «Lutte contre l'exclusion professionnelle : quelques repères pour l'action», dans *Intégration à l'emploi des personnes défavorisées, Stratégies d'aide*, Actes du colloque dans le cadre de l'Association canadienne-française pour l'avancement des sciences (ACFAS), Montréal, 19 et 20 mai 1994, p. 14.

66. N. Lemieux et P. Lanctôt, *Op. cit.*, p. 20.

67. P. Fortin, «La hausse et la persistance du chômage : aspects économiques», dans Dumont F. et al., *Traité des problèmes sociaux*, Québec, IQRC, 1994.

68. P. Nivolle et al., *Op. cit.*, p. 15

69. M. Gauthier, *Op. cit.*, p. 260.

Par ailleurs, non seulement les jeunes sous-scolarisés connaissent-ils des difficultés plus grandes d'intégration à l'emploi, mais leurs périodes de chômage sont souvent de longue durée. On assiste en fait à une concentration exceptionnelle du chômage, sous forme de chômage de longue durée, chez les jeunes décrocheurs et chez ceux qui proviennent de milieux désavantagés⁷⁰.

Quand enfin les personnes sans diplôme, dont les jeunes décrocheurs, réussissent à se trouver un emploi, ce sont eux qui sont d'abord menacés d'être mis à pied :

«Les travailleurs les plus susceptibles d'être mis à pied en période de récession économique sont ceux qui occupent des métiers où la croissance de l'emploi est la plus faible, précisément ceux qui exigent un niveau de compétence moins élevé. Selon une étude de Statistique Canada, ce sont les travailleurs qui ont les niveaux d'éducation les moins élevés, surtout ceux qui n'ont pas achevé l'école secondaire, qui risquent d'être mis à pied de manière permanente⁷¹.»

En somme, c'est généralement après avoir surmonté plusieurs difficultés que les jeunes réalisent leur insertion professionnelle. Les jeunes peu scolarisés, sans diplôme d'études secondaires, partent donc perdants dans le monde du travail. Ils sont moins stables en emploi, la durée de leur période de chômage est plus longue et comme leur salaire moyen annuel est plus faible, ils sont les plus pauvres⁷².

3.2 Le niveau de revenu

La corrélation entre le degré de scolarité et le niveau de revenu n'est plus à démontrer. De nombreux auteurs (Gauthier : 1993, Lévesque : 1979, Demers : 1991, Moisset et Toussaint : 1992, Caterall : 1985, Levin : 1977, etc.) ont en effet établi une forte relation positive entre la scolarité et les revenus d'emplois, ceux-ci s'élevant avec le niveau d'instruction.

En fait, «les bas salaires étant associés à une faible scolarité, le niveau d'instruction affecte le revenu pendant toute la carrière de l'individu⁷³.»

Une étude de Demers (1991)⁷⁴ compare, à partir des revenus de 1985 (Statistique Canada, Recensement de 1986), le total des revenus d'une vie active de personnes sans diplôme d'études secondaires avec celui de personnes diplômées du secondaire, du cégep et de l'université. Les

70. P. Fortin, *L'aggravation et la concentration du chômage des jeunes au Québec : les faits et les politiques*, Groupe de recherche en politiques publiques, Université Laval, 1983.

71. B. Lafleur, *Op. cit.*, p. 1.

72. M. Gauthier, *Op. cit.*, p. 90.

73. M. Lévesque, *Op. cit.*, p. 43.

74. M. Demers, *La rentabilité du diplôme*, Québec, MEQ, 1991.

écarts, particulièrement celui entre les bacheliers et les non-diplômés, sont très importants. Comme on le voit au tableau suivant, les bacheliers recevront, leur vie durant, des revenus trois fois plus élevés que ceux des personnes sans diplôme. On remarque que c'est entre autres le salaire des femmes qui fait varier l'écart de façon si importante. Le salaire des femmes sans diplôme est d'environ 30 % celui des hommes dans la même situation. Quant au salaire des femmes diplômées, il correspond approximativement à 50 % de celui des hommes diplômés. Nous avons vu dans la première section de ce document que ces écarts s'expliquaient par l'iniquité salariale qui existe toujours entre les femmes et les hommes et par les périodes d'absence prolongée des femmes du marché du travail.

Mais, il n'en demeure pas moins que l'écart de salaire entre les bacheliers et les personnes sans diplôme est très grand. Il est de plus du double dans le cas des hommes et de trois fois et demi supérieur dans le cas des femmes.

**TOTAL DES REVENUS DURANT UNE VIE ACTIVE
À PARTIR DES DONNÉES SUR LES REVENUS DE 1985**

PLUS HAUT NIVEAU DE SCOLARITÉ ATTEINT	HOMME	FEMME	ENSEMBLE
9 à 11 ans d'études sans diplôme d'études secondaires	762 610	233 289	474 849
Diplôme d'études secondaires	927 417	356 922	599 295
Diplôme d'études collégiales	1 114 431	498 261	756 267
Baccalauréat universitaire	1 635 069	840 431	1 323 714

Source : Statistique Canada, *Recensement de 1986*

Ces chiffres confirment le vieil adage «qui s'instruit s'enrichit» ! En fait, le risque de connaître la pauvreté est quatre fois plus élevé pour quelqu'un qui n'a pas de diplôme secondaire que pour un diplômé universitaire⁷⁵. Comme on l'a d'ailleurs vu au premier chapitre, la grande majorité des moins de trente ans qui sont prestataires de la sécurité du revenu n'ont pas de diplôme d'études secondaires.

3.3 La santé et les habitudes de vie

S'il y a une relation non équivoque entre le degré de scolarité et le niveau de revenu, on peut également en établir une entre le degré de scolarité et les habitudes de vie des individus. On a étudié dans le cadre de l'*Enquête Santé-Québec* de 1987 les habitudes de vie des Québécois. Cinq habitudes de vie ont été prises en considération : la consommation de cigarettes, la consommation d'alcool, l'exercice physique, les habitudes de sommeil et le poids. L'enquête a révélé que 62 % des Québécois possédant un niveau de scolarité universitaire avaient de

75. L. Bourbeau, *Op. cit.*, p. 13.

«bonnes» habitudes de vie, contre à peine 34 % de ceux qui n'avaient qu'un niveau de scolarité primaire⁷⁶.

Par ailleurs, selon le dernier rapport d'enquête Santé-Québec, «les Québécois les moins scolarisés sont environ deux fois plus nombreux que les plus scolarisés à se considérer en moyenne ou mauvaise santé (17 % contre 7 %)⁷⁷.»

D'autres recherches ont permis d'établir le lien entre un niveau de scolarité plus élevé, une meilleure santé et une plus grande longévité de vie⁷⁸ :

«(...) l'état de santé et la qualité de vie sont nettement moins satisfaisants parmi les pauvres, les peu scolarisés, les chômeurs et les personnes au foyer, alors qu'ils sont plus satisfaisants parmi les riches, les personnes ayant fait des études universitaires ainsi que les professions libérales et les gestionnaires. Cela corrobore les résultats d'autres études qui font apparaître une tendance analogue à savoir que plus on est pauvre, moins on a de chances d'être en santé et plus brève est l'espérance de vie⁷⁹.»

3.4 La criminalité

Aux problèmes de santé que risquent de connaître les personnes à faible revenu et les personnes sous-scolarisées, s'ajoutent des problèmes de délinquance. Parmi les effets pervers de la sous-scolarisation on note, entre autres choses, une augmentation de la criminalité⁸⁰.

Le ministère de la Sécurité publique a brossé un portrait des clientèles contrevenantes⁸¹. Le profil type qui en résulte est le suivant :

Le contrevenant est plus souvent :

- un homme ;
- âgé de moins de 30 ans ;

76. Ministère de la Santé et des Services sociaux, «Banque de données de l'enquête Santé Québec 1987», dans M. Demers, *Op. cit.*, p. 58 à 63.

77. C. Bellerose et al., *Santé Québec, Et la santé, ça va en 1992-1993*, Rapport de l'enquête sociale et de santé 1992-1993, vol. 1, Gouv. du Québec, 1995, p. 202.

78. Mc Mahorn, «Externalities in Education», dans G. Psacharopoulos, *Economies of education*, 1986

79. R. Wilkins, *Études spéciales des populations défavorisées sur le plan social et économique*, Section des soins de santé, Statistique Canada, 1988.

80. H.M. Levin, *The costs to the nation of inadequate Education*, Rapport de recherche préparé pour le Select Committee of Equal Educational Opportuniy, USA, Sénat américain, 1972.

81. Les clientèles contrevenantes qui sont sous juridiction provinciale sont celles qui sont condamnées à des peines d'emprisonnement de deux ans moins un jour. Elles comprennent la clientèle en probation et celle en détention.

- qui possède entre 9 et 12 ans de scolarité ;
- qui n'a pas d'emploi rémunéré ;
- et est francophone.

Selon l'enquête menée en 1993 par la Direction générale des services correctionnels du ministère de la Sécurité publique, près de 70 % des personnes contrevenantes seraient des décrocheurs et 41 % d'entre eux auraient décroché avant 16 ans. Pour l'ensemble des élèves du secteur des jeunes desservis par le MEQ, ce taux était de 35 % en 1992-1993. La clientèle correctionnelle présente donc des taux de décrochage significativement supérieurs⁸².

Signalons enfin que pour 34 % de la clientèle correctionnelle, l'aide sociale constituait la première source de revenu à leur arrivée dans le système correctionnel⁸³.

Comme nous venons de le voir, il y a des conséquences très lourdes à la sous-scolarisation : difficultés d'intégration à l'emploi, faibles revenus, problèmes de santé et de délinquance. Les conséquences du décrochage scolaire sont donc très importantes pour l'individu, et comme « ces personnes sont des membres de la collectivité, c'est la société toute entière qui indirectement se trouve touchée par l'abandon scolaire⁸⁴. »

82. M. Montégiani et N. Souci, *Portrait de la clientèle correctionnelle du Québec*, Ministère de la Sécurité publique, 1994, p. 30.

83. M. Montégiani et N. Souci, *Op. cit.*, p. 30.

84. J. Moisset, et P. Toussaint, *Op. cit.*, p. 53.

SECTION 4

LES COÛTS SOCIAUX DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Les coûts sociaux du décrochage scolaire

Nous avons vu dans les chapitres précédents les conséquences néfastes de la pauvreté et du décrochage scolaire sur les conditions de vie des individus. Ces conséquences se répercutent sur la société toute entière. Ainsi, le manque à gagner dont souffrira la personne sous-scolarisée se traduit forcément par un manque à gagner fiscal. Moisset et Toussaint (1992) ont calculé pour le Canada et le Québec la perte de revenus fiscaux qu'entraîne le manque à gagner des décrocheurs.

En estimant que les 100 000 décrocheurs de 1991 au Canada (nombre estimé par EIC) vont perdre chacun 385 000 \$ de revenus au cours de leur vie active, leur manque à gagner total sera de 38,5 milliards de dollars. Les pertes de rentrées fiscales pour ce groupe sont estimées à 12 milliards de dollars. Si l'on tient compte des coûts liés à la sécurité du revenu, à la santé, à la prévention du crime, c'est entre 14 et 15 milliards que s'élèveront les coûts sociaux du décrochage scolaire au Canada pour la seule année de 1991⁸⁵.

Pour le Québec, les auteurs ont appliqué un ratio de 30 % des pertes du Canada, ce qui correspond à un manque à gagner fiscal de 4 à 5 milliards de dollars, soit les deux tiers des dépenses globales pour l'enseignement primaire et secondaire au Québec en 1989.

«Le coût du décrochage scolaire est particulièrement élevé quand on calcule la perte de revenu national et le manque à gagner fiscal qu'il entraîne. Et quand bien même un plan d'action devrait dans le cas du Québec coûter sur les cinq prochaines années 500 millions de dollars, ce ne serait que le dixième des pertes de revenus fiscaux pour les seuls décrocheurs de 1991⁸⁶.»

Henry Levin (1972) qui avait effectué les mêmes calculs pour les États-Unis a identifié sept conséquences sociales liées à la sous-scolarisation :

- la perte de revenu national ;
- le manque à gagner en termes de revenus fiscaux ;
- l'accroissement de la demande de services sociaux ;
- l'augmentation de la criminalité ;
- la diminution de la participation à la vie politique ;
- la réduction de la mobilité intergénérationnelle ;
- l'accroissement des dépenses pour les soins de santé.

85. J. Moisset et P. Toussaint, *Op. cit.*, p. 53.

86. J. Moisset et P. Toussaint, *Op. cit.*, p. 54-55.

Levin impute à la sous-scolarisation 20 % des coûts moyens de chômage et 36 % des coûts moyens associés à certains programmes d'aide sociale et à la criminalité⁸⁷.

Au Québec, une étude de 1991 du ministère de l'Éducation présente un calcul des taux de rendement interne associés à l'éducation. Dans cette étude, Demers affirme que «le fait d'amener un décrocheur potentiel à obtenir son diplôme d'études secondaires procure à la société un taux de rendement réel de 8 %⁸⁸».

«(...) le taux de rendement fiscal associé à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires par un décrocheur potentiel est l'équivalent d'un taux d'intérêt réel de 8 p. cent, et si on suppose un taux d'inflation stable à 7 p. cent, ce taux correspond à un taux d'intérêt nominal de 15 p. cent. Ce dernier taux est nettement plus élevé que celui que l'État devrait payer sur ses emprunts pour financer les dépenses additionnelles en formation⁸⁹.»

Pour en arriver à ce résultat, Demers a mis en relation les coûts publics associés au passage d'un individu à un niveau de scolarité supérieur (incluant les pertes de revenus fiscaux, de l'individu ou de ses parents, pendant la durée de la formation) et les bénéfices fiscaux escomptés par l'accroissement de sa scolarité (sur une période de 13 ans).

Il faut noter que le taux de rendement est calculé ici uniquement sur le plan fiscal. Demers, tout en tenant compte de l'ensemble des coûts imputables à l'éducation, n'en calcule que les bénéfices fiscaux. S'il avait pris en considération les autres effets positifs de la scolarisation, tels que la réduction des coûts liés aux soins de santé, à la criminalité ou au chômage, les bénéfices associés à l'éducation auraient évidemment été accrus. Il n'en demeure pas moins, comme le font remarquer les chercheurs Moisset et Toussaint, qu'il y a peu de secteurs d'activité économique où les investissements ont un tel taux de rentabilité.

En définitive, tous les auteurs consultés (Lafleur : 1992, Levin : 1977, Caterall : 1985, Moisset et Toussaint : 1992, Demers : 1991) partagent l'assurance que l'éducation réduit les coûts liés à l'aide sociale (prestations d'assurance-chômage et aide de dernier recours), aux soins de santé et/ou à la prévention de la criminalité.

87. H.M. Levin, cité dans M. Demers, *Op. cit.*, p. 47 à 50.

88. M. Demers, *Op. cit.*, p. 65.

89. M. Demers, *Op. cit.*, p. 44.

Pour conclure ce chapitre, ajoutons simplement que de nombreuses recherches théoriques et empiriques ont démontré que l'éducation, en améliorant les compétences des futurs travailleurs, contribue directement à la croissance du revenu national.

«L'histoire économique ancienne et récente, montre bel et bien que les pays économiquement les plus avancés, comme le Japon, l'Allemagne, les États-Unis, pour ne citer que ceux-là, sont les pays où les dépenses en éducation et la productivité sont les plus élevées⁹⁰.»

90. J. Moisset et P. Toussaint, *Op. cit.*, p. 41.

CONCLUSION

Conclusion

Cette recension d'écrits nous a permis de voir l'étroite relation qui existe entre la pauvreté et le décrochage scolaire. L'enfant qui provient d'un milieu défavorisé part perdant dans le système scolaire. Il évolue dans un environnement familial peu propice à la concentration et à l'effort intellectuel. Il est plus susceptible de connaître des problèmes de santé et, conséquemment, des problèmes d'absentéisme à l'école. Cet enfant a plus de risques d'accumuler des retards scolaires. C'est un candidat au décrochage.

Nous avons également examiné les conséquences, tant individuelles que sociales, qu'entraîne la sous-scolarisation. Elles sont majeures. Tout d'abord, les personnes sous-scolarisées connaissent d'importantes difficultés d'insertion socioprofessionnelle. Puis, quand elles occupent un emploi, elles sont les premières menacées quand il y a des compressions d'effectifs à cause de leur manque de qualifications. De plus, leurs revenus sont de deux à trois fois inférieurs à ceux des personnes plus scolarisées. Enfin, ces personnes sont plus susceptibles de souffrir de problèmes de santé et de délinquance.

Par ailleurs, nous avons démontré que le décrochage scolaire était coûteux pour la société, tant du point de vue des pertes fiscales que des dépenses accrues d'assistance sociale. Nous avons montré, chiffres à l'appui, qu'il était rentable d'investir dans la formation.

En somme, il faut tout mettre en oeuvre pour prévenir le décrochage scolaire. Nous savons que ce sont les facteurs sociodémographiques qui ont le plus d'impact sur le rendement scolaire. Il faut donc intervenir très tôt auprès des enfants «à risque». C'est bien avant leur entrée à l'école qu'il faut leur offrir l'environnement et les stimulations que leurs parents ne sont pas toujours en mesure de leur offrir, en leur donnant par exemple un accès gratuit, et précoce, aux garderies et aux prématernelles

C'est également très tôt dans la trajectoire scolaire qu'il faut offrir aux enfants les plus démunis le soutien et l'encadrement dont ils ont besoin. Rappelons-nous que le retard pris au primaire ne se rattrape parfois jamais.

Bibliographie

Bibliographie

BABY, Antoine, «L'échec et l'abandon observés depuis la face cachée de la lune», dans CRIRES - FECS, *Pour favoriser la réussite scolaire, réflexions et pratiques*, CEQ et Éditions Saint-Martin, 1992.

BEAUCHESNE, Luc, *Les abandons au secondaire : profil sociodémographique*, Ministère de l'Éducation, Québec, 1991.

BEAUDOIN, Pierrette, *Influence de la classe sociale et du contexte sur la compétence à communiquer*, Thèse de doctorat en psychologie, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, 1986.

BELLEROSE, C. et al., *Santé Québec, Et la santé, ça va en 1992-1993*, vol. 1, Québec, Gouv. du Québec, 1995.

BERNSTEIN, B., *Langage et classes sociales. Codes socio-linguistiques et contrôle social*, Éditions de Minuit, Paris, 1975.

BERTHELOT, Jocelyn, *Une école de son temps, un horizon démocratique pour l'école et le collège*, Centrale de l'enseignement du Québec, Éditions Saint-Martin, 1994.

BISAILLON, Robert, «La réussite éducative de chaque élève : une responsabilité partagée», dans CRIRES-FECS, *Pour favoriser la réussite scolaire, réflexions et pratiques*, CEQ et Éditions Saint-Martin, 1992.

BOUCHARD, Geneviève et Suzanne LÉVESQUE, *La pauvreté et le régime américain de la sécurité du revenu*, Ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, Québec, 1991.

BOURBEAU, Lise et al., *Réussir l'école, réussir à l'école*, Centrale de l'enseignement du Québec, Québec, 1992.

BRAIS, Yves, *Retard scolaire et risque d'abandon scolaire au secondaire*, Ministère de l'Éducation, Québec, 1991.

COLEMAN, J.S. et al., *Equality of Educational Opportunity*, US Department of health, Education and Welfare, Washington, 1966.

COMMISSION EUROPÉENNE, «Vivre en marge», dans *Le Magazine*, Bruxelles, Hiver 1994, no. 3.

CONSEIL SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL, *Carte de la défavorisation*, Montréal, 1993.

Bibliographie

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Rapport annuel 1988-1989 sur l'état et les besoins de l'éducation. L'orientation scolaire et professionnelle : par-delà les influences, un cheminement personnel*, Québec, 1989.

DANDURAND, R. et D. MORIN. *L'impact de certains changements familiaux sur les enfants de l'école primaire*, Revue de littérature, Québec, IQRC, MEQ, avril 1990.

DEMERS, Marius, *La rentabilité du diplôme*, Ministère de l'Éducation, Québec, 1991.

DESCHAMPS, Jean-Claude et al., *Élève modèle ou modèle d'élève. Approche psychosociologique de la division sociale à l'école*, Éditions Pierre Marcel Favre, Lausanne, 1982.

FILION, Gisèle, *Profil des personnes autochtones aptes au travail à l'aide de dernier recours*, Québec, MSR, juillet 1995.

FORQUIN, Jean-Claude, «L'approche sociologique de la réussite et de l'échec scolaires. Inégalités de réussite scolaire et appartenance sociale (II)», dans *Revue française de pédagogie*, n° 80, juillet, août, septembre 1982.

FORTIN, Pierre, *L'aggravation et la concentration du chômage des jeunes au Québec : les faits et les politiques*, Groupe de recherche en politiques publiques, Université Laval, Québec, 1983.

FORTIN, Pierre, «La hausse et la persistance du chômage : aspects économiques», dans DUMONT, F. et al., *Traité des problèmes sociaux*, Institut québécois de recherche sur la culture, Québec, 1994.

GAUTHIER, Madeleine, *La pauvreté, le cas des jeunes*, Institut québécois de recherche sur la culture, Québec, 1993.

GAUTHIER, Madeleine, «Les jeunes Québécois faiblement scolarisés et le monde du travail», dans P. Dandurant, *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, Québec, IQRC, coll. questions de culture, 1993.

HODSON, G., «Do schools make a difference ?», dans CHERKAOUI, M., *Les paradoxes de la réussite scolaire*, PUF, Paris, 1979.

LAFLEUR, Brenda, *Les coûts du décrochage scolaire pour le Canada*, Le Conference Board du Canada, 1992.

LANCTÔT, Pierre et Claire ROUSSEAU, *Profil des familles monoparentales, aptes au travail, à l'aide de dernière recours*, Québec, MSR, juin 1995.

LEMIEUX, Nicole et Pierre LANCTÔT, *Profil des jeunes de moins de 30 ans aptes au travail à l'aide de dernier recours*, Ministère de la Sécurité du revenu, Québec, mai 1995.

LEMIEUX, Nicole et Pierre LANCTÔT, *Commencer sa vie adulte à l'aide sociale*, Ministère de la Sécurité du revenu, Québec, novembre 1995.

LÉVESQUE, Mireille, *L'égalité des chances en éducation, considérations théoriques et approches empiriques*, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1979.

LÉVESQUE, Suzanne et al., *La pauvreté au Québec*, Ministère de la Sécurité du revenu, Québec, 1994.

LEVIN, Henry M., *The costs to the nation inadequate Education*, Rapport de recherche préparé pour le Select Committee of Equal Educational Opportunity, USA, Sénat américain, 1972.

MASSOT, Alain, «Contre l'inégalité pour une école égalitaire», dans *Magazine CEQ*, Automne 1981.

MCMAHON, «Externalities in Education», dans PSACHAROPOULOS, G., *Economies of éducation*, 1986.

MELLOUKI, M'hammed, «L'éducation : facteur de mobilité ou de reproduction sociale ?», dans R. Cloutier et al., *Analyse sociale de l'éducation*, Québec, Les Éditions du Boréal Express, 1983.

MELLOUKI, M'hammed, *Étude de l'influence de la position sociale sur les aspirations scolaires des étudiants*, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, 1980.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Indicateurs de l'éducation*, Direction générale des ressources informationnelles, 1995.

MOISSET, Jean et Pierre TOUSSAINT, «Pourquoi faut-il combattre l'abandon scolaire ? Une perspective socio-économique», dans CRIRES - FECS, *Pour favoriser la réussite scolaire, réflexions et pratiques*, CEQ et Éditions Saint-Martin, Québec, 1992.

MOREAU, Lisette, *Rattrapage scolaire : dix ans plus tard*, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, 1995.

MOTARD, Louise, *Profil des femmes inscrites à l'aide de dernier recours*, Québec, MSR, septembre 1995.

NAESP/IDEA, *One-Parent Families and their Children. The school's Most Significant Minority*, NAESP Report, Vol. 1, 1989.

NIVOLLE, Patrick et al., «Lutte contre l'exclusion professionnelle : quelques repères pour l'action», dans *Intégration à l'emploi des personnes défavorisées, Stratégies d'aide*, Actes du colloque dans le cadre de l'Association française pour l'avancement des sciences (ACFAS), Montréal, les 19 et 20 mai 1994.

Bibliographie

OCDE, *L'école dans la ville*, PEB, Paris, 1995.

OUELLET, Roland, «Effet de l'organisation scolaire sur la réussite scolaire», dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XIII, no 1, 1987.

OUELLET, Roland, «Le décrochage scolaire : perspective générale», dans *Éducation et francophonie, Jeunes à risques : État de leur situation*, vol. XXII, n° 1, avril 1994.

PORTER et al., *Does Money Matter ? Prospects for Higher Education*, Toronto Institute for behavioral Research, York University, 1973.

RAMONET, Ignacio, «Une culture de l'exclusion», dans *Le monde diplomatique*, mai 1988.

ROSS, David P. et SHILLINGTON, Richard, *The canadian fact book of poverty*, Canadian council of development, 1989.

ROUSSEAU, J. et P. LEBLANC, «La structure familiale comme facteur déterminant de l'abandon scolaire prématuré chez les adolescents», dans *Actes du 1^{er} symposium québécois de recherche sur la famille*, PUQ, Québec, 1992.

SMITH, M., «Equality of Educational Opportunity : the basic Findings reconsidered» (1972), dans CHERKAOUI, *Les paradoxes de la réussite scolaire*, PUF, Paris, 1979.

STATISTIQUE CANADA, *Familles : nombre, genre et structure*, juillet 1992 (Cat. 93-312).

SYLVESTRE, Céline, *L'efficacité de la mesure Rattrapage scolaire au regard de ses objectifs scolaires*, Québec, MSR, août 1995.

TARDIF, Jean-Claude, *Exclus ou déserteurs*, Centrale de l'enseignement du Québec, Québec, 1992.

TELLIER, Luc-Normand, *Méthodes d'évaluation des projets publics*, Québec, PUQ, 1994.

VIAL, M. et al., «Caractéristiques psychologiques individuelles, origine sociale et échecs scolaires», dans *Recherches pédagogiques*, n° 68, 1974.

WILKINS, Russel, *Études spéciales des populations défavorisées sur le plan social et économique*, Section des soins de santé, Statistique Canada, 1988.