



*Cette recherche exploratoire présente le point de vue de Centriciennes à propos de leur trajectoire d'abandon scolaire et de raccrochage. Cette étude souhaite contribuer à une meilleure compréhension des causes et des conséquences du décrochage scolaire des femmes du Centre-du-Québec et apporter un autre angle d'analyse en ce qui a trait aux défis du raccrochage scolaire.*

### **Recherche et rédaction**

Julie Raby, Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec

### **Supervision et relecture**

Francyne Ducharme, Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec

### **Révision linguistique et mise en page**

Andrée Richer, Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec

### **Le comité « Persévérance scolaire des femmes »**

Ce comité de la Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec, réunit les organisations suivantes : Partance Centre d'Emploi pour les femmes, Services intégrés pour l'Emploi, le Conseil du statut de la femme, le Forum jeunesse Centre-du-Québec et la Table régionale de l'Éducation du Centre-du-Québec.

### **Remerciements**

Cette recherche n'aurait pu voir le jour sans la collaboration des organisations qui nous ont permis de rencontrer les participants et participantes de cette étude. Nous avons grandement apprécié votre accueil, votre enthousiasme et votre grande coopération.

Nos remerciements chaleureux s'adressent particulièrement aux 27 femmes et 4 hommes qui ont généreusement accepté de nous partager leurs expériences, leurs réflexions, leur indignation et leurs espoirs. Nous vous remercions de la grande confiance que vous nous avez témoignée. Sans vous, ce projet n'existerait pas. Nous espérons sincèrement avoir su rendre avec justesse vos propos et vous souhaitons bonne continuité dans vos projets.

Enfin, l'auteure tient à remercier les membres du comité pour leur collaboration. Derrière chaque projet de recherche, il y a des histoires de relations. Ce fut un plaisir de travailler avec les collègues de la Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec. Des remerciements vont également à Danielle Fournier, marraine professionnelle, pour son généreux soutien.

***Ce document a été produit dans le cadre de l'Entente spécifique en matière d'égalité entre les femmes et les hommes dans la région du Centre du Québec 2011-2015.***

© Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec  
19-A, rue de Courval, Victoriaville (Québec) G6P 4W2

☎ 819-758-8282 📠 819-758-7624

✉ info@femmescentreduquebec.qc.ca

🌐 www.femmescentreduquebec.qc.ca

*« ... la lunette du genre permet de voir comment l'éducation oriente les filles et les garçons dans deux trajectoires scolaires aux conséquences bien différentes. »*

Manon Théorêt et Mohamed Himech, 1999

# Table des matières

PRÉSENTATION .....	7
INTRODUCTION .....	8
CHAPITRE 1 – LA PROBLÉMATIQUE .....	9
1.1 Le raccrochage : De quoi parle-t-on .....	9
1.2 Raccrocher .....	10
1.2.1 Les raisons d'un retour aux études; se sortir d'un avenir bloqué .....	10
1.3 Raccrocher : les obstacles d'un retour aux études .....	11
1.3.1 Les obstacles psychosociaux et la motivation .....	11
1.3.2 Les obstacles situationnels .....	12
1.3.3 Les obstacles institutionnels .....	12
1.4 Prendre en compte la trajectoire d'abandon : survol des facteurs de décrochage .....	13
1.5 Le raccrochage scolaire et la diplomation : l'importance de l'accompagnement .....	14
1.6 Le raccrochage scolaire : quelques différences selon les sexes .....	14
1.6.1 À propos du décrochage des filles .....	15
1.6.2 Les motivations à l'origine d'un retour aux études selon le sexe .....	15
CHAPITRE 2 – LE DÉCROCHAGE ET LE RACCROCHAGE SCOLAIRES AU CENTRE-DU-QUÉBEC .....	19
2.2 Quelques données du marché de l'emploi au Centre-du-Québec .....	19
2.2.1 Une région manufacturière qui avantage les hommes peu scolarisés .....	19
2.2.2 Un marché de l'emploi marqué par la division sexuelle du travail .....	19
2.2.3 Les Centricoisés défavorisés au chapitre des revenus d'emploi .....	21
2.3 Les particularités régionales influençant la persévérance scolaire selon les partenaires de l'éducation .....	21
2.4 Le décrochage au Centre-du-Québec .....	22
CHAPITRE 3 – LES CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES .....	27
3.1 La posture théorique des rapports sociaux de sexe .....	27
3.2 Les objectifs de la recherche .....	28
3.3 Le choix de la méthode et le recrutement .....	28
3.4 Processus de cueillette de données .....	29
3.5 Les grilles d'entrevues et le déroulement des entrevues .....	29
3.5.1 Les entrevues individuelles .....	29
3.5.2 Les entrevues de groupes .....	30
3.5.3 La rencontre des intervenantes .....	31
3.6 La méthode d'analyse .....	31
3.7 Les limites de la recherche .....	32
CHAPITRE 4 – LE PROFIL SOCIODÉMOGRAPHIQUE DES RÉPONDANTES .....	33
4.1 L'âge des répondantes, le statut conjugal et nombre d'enfants .....	33
4.2 Le dernier niveau de scolarité .....	33
4.3 Le nombre d'années d'interruption .....	34
4.4 Le retour à l'école après le décrochage .....	34
4.5 La scolarité de la mère et occupation de la mère et du père .....	34
CHAPITRE 5 – PRÉSENTATION DES RÉSULTATS : NEUF PARCOURS D'ABANDON ET DE RETOUR AUX ÉTUDES .	36
5.1 Les facteurs responsables de l'abandon scolaire .....	36
5.1.1 L'adversité familiale .....	36
5.1.2 L'intimidation .....	38
5.1.3 Les difficultés d'apprentissage et le rapport des parents envers le parcours scolaire .....	39

# Table des matières

<b>5.2 Impact de l'abandon scolaire</b> .....	<b>41</b>
5.2.1 <i>Les conséquences au plan de l'emploi</i> .....	41
5.2.2 <i>Les conséquences au plan personnel et relationnel</i> .....	42
<b>5.3 Sur le chemin du retour aux études : motivations, obstacles et éléments facilitants</b> .....	<b>43</b>
5.3.1 <i>Entre le désir de diplomation et l'engagement dans le projet scolaire</i> .....	44
5.3.2 <i>Les motivations : l'arrivée des enfants, un moteur de retour aux études</i> .....	44
5.3.3 <i>Les motivations : peu de perspectives d'emploi</i> .....	46
5.3.4 <i>Les difficultés rencontrées : l'influence d'Emploi-Québec dans le parcours de raccrochage scolaire</i> .....	46
5.3.5 <i>Les aspects facilitant le retour aux études : une diversité de mesures d'accompagnement</i> .....	48
<b>CHAPITRE 6 – PRÉSENTATION DES RÉSULTATS : LES RENCONTRES DE GROUPES</b> .....	<b>51</b>
<b>6.1 Le décrochage et ses conséquences</b> .....	<b>51</b>
6.1.1 <i>Des facteurs ayant contribué au décrochage scolaire</i> .....	51
6.1.2 <i>L'école, son approche et ses enseignants</i> .....	52
6.1.3 <i>L'effet de l'intimidation</i> .....	52
6.1.4 <i>Un parcours scolaire peu soutenu</i> .....	53
<b>6.2 Les conséquences de la non-diplomation</b> .....	<b>53</b>
6.2.1 <i>La clef manquante du marché de l'emploi</i> .....	54
6.2.2 <i>Sentiments et perceptions</i> .....	55
<b>6.3 Le décrochage et ses conséquences du côté des hommes</b> .....	<b>55</b>
6.3.1 <i>Les hommes déplorent un marché de l'emploi axé sur la diplomation</i> .....	56
<b>6.4 Les motivations à l'origine du raccrochage</b> .....	<b>57</b>
6.4.1 <i>Les motivations</i> .....	57
6.4.1.1 <i>OUVERTURE À DE NOUVELLES POSSIBILITÉS</i> .....	58
6.4.1.2 <i>L'AMÉLIORATION DE SA SITUATION FINANCIÈRE</i> .....	58
6.4.1.3 <i>LA RÉALISATION DE SOI</i> .....	59
<b>6.5 Le retour aux études : Y a-t-il un moment déclencheur?</b> .....	<b>59</b>
6.5.1 <i>Une étape transitoire; les activités extérieures des enfants</i> .....	60
<b>6.6 Les éléments facilitant un retour aux études</b> .....	<b>60</b>
6.6.1 <i>Le soutien familial</i> .....	61
6.6.2 <i>Les mesures de soutien</i> .....	61
<b>6.7 Les motivations à l'origine du retour aux études chez les hommes</b> .....	<b>62</b>
6.7.1 <i>La réalisation de soi comme aspiration</i> .....	62
6.7.2 <i>L'exaspération croissante comme déclencheur</i> .....	62
6.7.3 <i>La motivation qui fait la différence</i> .....	63
<b>6.8 Les obstacles associés au raccrochage</b> .....	<b>64</b>
6.8.1 <i>La précarité des conditions de vie et les responsabilités familiales</i> .....	64
6.8.2 <i>Les obstacles psychosociaux et institutionnels</i> .....	65
<b>6.9 Les obstacles associés au raccrochage du côté des hommes</b> .....	<b>65</b>
<b>6.10 Leurs recommandations</b> .....	<b>66</b>
6.10.1 <i>Un souhait au service de leur diplomation; sortir de la précarité</i> .....	66
6.10.2 <i>Des mesures pour accroître la diplomation de l'ensemble des Centricois</i> .....	67
6.10.3 <i>Les mesures d'aide à la famille et au transport</i> .....	67
6.10.4 <i>Les mesures financières</i> .....	68
6.10.5 <i>Les révisions liées à l'école et autres propositions</i> .....	68
<b>6.11 Les recommandations du côté des hommes</b> .....	<b>68</b>
<b>CHAPITRE 7 – PRÉSENTATION DES RÉSULTATS : REGARD DES INTERVENANTES</b> .....	<b>70</b>
<b>7.1 Les raisons de l'abandon et les distinctions de sexe</b> .....	<b>70</b>
7.1.1 <i>La grossesse, un marqueur de sexe</i> .....	70
7.1.2 <i>Indépendamment du sexe, d'autres motifs d'abandon</i> .....	71

# Table des matières

<b>7.2 Les motivations à la source d'un retour aux études</b> .....	<b>72</b>
7.2.1 Les limites de l'emploi .....	72
7.2.2 Les femmes retournent pour les enfants ou pour changer de style de vie .....	72
7.2.3 Y a-t-il des différences dans la période de prérêtour? .....	73
<b>7.3 Persévérer à l'éducation des adultes</b> .....	<b>73</b>
7.3.1 Le soutien du réseau agirait sur la persévérance des femmes .....	74
7.3.2 L'engagement dans le projet scolaire passe par le rythme de fréquentation de l'école.....	74
7.3.3 L'engagement scolaire et les activités de la vie étudiante .....	75
7.3.4 Autres défis et obstacles du retour aux études.....	76
7.3.5 La détresse et l'anxiété des rattachées .....	76
7.3.6 Les limites et contraintes des mesures financières de formation .....	77
<b>CHAPITRE 8 – ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS</b> .....	<b>79</b>
<b>8.1 Les causes du décrochage des répondantes</b> .....	<b>79</b>
8.1.1 Les dimensions propres à l'origine sociale : l'éducation des enfants, une responsabilité biparentale?.....	79
8.1.2 Les difficultés d'apprentissage associées à l'absence d'accompagnement .....	81
8.1.3 Quand l'adversité vécue à l'école ou à la maison contribue au désengagement scolaire des filles .....	81
8.1.3.1 L'INTIMIDATION .....	82
8.1.3.2 L'ADVERSITÉ FAMILIALE .....	82
8.1.4 Grossesses précoces : causes ou conséquences de l'abandon scolaire des filles?.....	83
<b>8.2 Les conséquences du décrochage</b> .....	<b>84</b>
8.2.1 Les conséquences du décrochage .....	85
8.2.1.1 UN HORIZON D'EMPLOIS LIMITÉS .....	85
8.2.1.2 UNE RÉPARTITION TRADITIONNELLE DES TÂCHES ENTRE LES HOMMES ET LES FEMMES .....	86
8.2.2 Estime de soi et relations amoureuses .....	86
8.2.3 Contraintes et misères des mères non diplômées .....	87
8.2.4 Et si j'avais envie « d'être plus qu'une mère »? .....	87
<b>8.3 Vers le retour aux études : un projet de sens aux multiples accents</b> .....	<b>88</b>
<b>8.4 Obstacles et éléments facilitant le rattachement</b> .....	<b>89</b>
8.4.1 D'une précarité à l'autre .....	89
8.4.1.1 DÉPASSER LES OBSTACLES SITUATIONNELS PAR UNE DIVERSITÉ DE MESURES INSTITUTIONNELLES .....	90
8.4.1.2 PRENDRE EN COMPTE LA RÉALITÉ PARENTALE DES RATTACHÉS POUR SOUTENIR LA DIPLOMATION .....	91
8.4.2 Le soutien financier du MESS et le rattachement scolaire : deux logiques qui s'affrontent .....	91
8.4.3 Les éléments facilitants : le réseau d'appui .....	93
8.4.3.1 LA DIVERSITÉ DES MESURES D'ACCOMPAGNEMENT .....	93
<b>QUAND UNE FILLE SUR DIX DÉCROCHE AU CENTRE-DU-QUÉBEC... CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS</b> ....	<b>95</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>100</b>
<b>ANNEXES</b>	
Annexe 1 - Appel de participation .....	103
Annexe 2 - Formulaire de consentement .....	104
Annexe 3 - Canevas d'entrevue de groupes .....	105
Annexe 4 - Canevas d'entrevue individuelle .....	107
Annexe 5 - Canevas de rencontre des praticiennes .....	108
Annexe 6 - Résumé de parcours de décrocheuses .....	110
Annexe 7 - Leurs recommandations .....	116





# Introduction



En 2011, la Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec soulignait que la hausse croissante du taux de décrochage des filles posait un enjeu majeur à leur sécurité économique, en plus de priver la région d'une partie de sa main-d'œuvre. Par conséquent, la Table recommandait d'effectuer un état de la situation sur le décrochage scolaire des filles au Centre-du-Québec et de documenter les causes et les impacts du décrochage sur leur parcours professionnel, ainsi que sur la main-d'œuvre locale. Intégrant cette recommandation, la nouvelle *Entente spécifique en matière d'égalité entre les femmes et les hommes dans la région du Centre-du-Québec 2011-2015* fixait l'objectif de documenter la problématique et l'impact du décrochage scolaire, principalement chez les jeunes centricaises.

Le mandat et les objectifs de la présente étude ont donc pour but d'éclairer les conséquences du décrochage scolaire pour les femmes du Centre-du-Québec et d'explorer les avenues favorisant leur accès à un premier diplôme. En produisant cette étude, le Comité sur la persévérance scolaire poursuit ainsi les objectifs suivants :

- ✎ éclairer les difficultés rencontrées par les Centricaises dans la poursuite de leurs études et leur retour après un abandon;
- ✎ identifier de nouvelles pistes d'actions pour contrer les difficultés rencontrées.

Considérant que les trajectoires scolaires de décrochage et de rattrapage scolaires des femmes ont été peu étudiées à ce jour, c'est précisément ces lacunes auxquelles nous désirons pallier dans le cadre de cette étude.

Le rapport de recherche est divisé en huit chapitres. Un premier, expose une brève revue de la littérature sur la problématique du rattrapage et aborde succinctement les liens effectués à partir de la théorie des rapports sociaux de sexe. Un deuxième chapitre situe cette problématique dans la région du Centre-du-Québec. Un troisième décrit la méthodologie suivie. Un quatrième trace un portrait global des répondantEs de cette recherche. Les chapitres 5, 6 et 7 procèdent à un examen des résultats obtenus à l'issue des entrevues individuelles, des rencontres de groupes et de la rencontre des intervenantes et intègrent des extraits de témoignages illustrant ces résultats. Un huitième chapitre présente une synthèse des résultats et les interroge sous la loupe des rapports sociaux de sexe. Enfin, pour conclure, nous proposons des pistes de réflexion et des recommandations. Tout au long de ce rapport, des encadrés permettent de cueillir succinctement la synthèse de chacun des chapitres.

Ce rapport de recherche s'est voulu particulièrement riche d'extraits de témoignages afin de rendre tangible la réalité des rattrapageuses et d'éclairer de manière plus sentie les idées présentées.







10

# ① – La problématique

personnes peu scolarisées. Au moment de l'élaboration de la politique québécoise d'éducation des adultes et de formation continue (2002), 23 % de la population adulte de 25 ans et plus était sans diplôme. Au recensement de 2011 au Centre-du-Québec, près d'une personne sur trois est non diplômée (26,2 % de Centricois et 28,9 % de Centricois) alors que les proportions provinciales étaient respectivement de 21,9 % pour les femmes et de 22,5 % pour les hommes.

Dans le cadre de cette recherche, nous parlerons de raccrochage scolaire principalement à partir du point de vue de raccrocheuses faisant un retour aux études après une interruption minimale de **deux ans** de l'école secondaire. Faisant abstraction de l'âge, nous avons choisi de retenir comme critère un temps minimum d'interruption. Plus en phase avec l'exigeant processus d'un retour aux études après avoir décroché, ce choix méthodologique nous permet d'appréhender le raccrochage comme une transition et un désir de changement de sa situation. Ce délai minimal d'interruption des études correspond également à l'un des critères d'octroi d'un soutien financier à l'éducation des adultes.

## 1.2 Raccrocher

### 1.2.1 Les raisons d'un retour aux études; se sortir d'un avenir bloqué

Bouchard et St-Amant (1994) avancent que pour la personne qui raccroche, la décision de retourner aux études est le résultat d'une réflexion sur son avenir et d'une perception d'un « avenir bloqué ». Plus concrètement, l'insatisfaction salariale ou des conditions de travail sont les premières motivations recensées (St-Amant, 1993, LARESCO, 2005, Bélanger, 2007, FAE, 2012). Des moments « charnières » sont susceptibles d'encourager la décision d'un retour aux études. Parmi ces incitatifs, on trouve un

changement soudain dans sa vie personnelle ou professionnelle (séparation, deuil, naissance d'un enfant, perte d'emploi, etc.), la présence d'un modèle positif dans son entourage ou encore une pression insistante de personnes de son entourage (parents, conjoint, agent d'emploi, etc.)<sup>1</sup>.

Se référant à des écrits économiques et à une approche rationnelle basée sur les coûts et les bénéfices de la diplomation, Raymond (2008) explique que le retour aux études est attribuable à **l'accès à de nouvelles informations** permettant à des décrocheurs de réviser leur décision antérieure de ne pas obtenir de diplôme. « *Les individus acquièrent de l'information nouvelle et s'en servent pour réévaluer les avantages nets d'étudier. Ces renseignements peuvent comprendre les gains auxquels renonce un décrocheur du secondaire pour retourner à l'école (coût de renonciation), l'avantage de rémunération dont jouit un diplômé du secondaire (avantages), l'instabilité relative d'emploi du décrocheur par rapport au diplômé (avantages prévus) ou les préférences en matière de travail et d'école (avantages)* ».

Au recensement de 2011 au Centre-du-Québec, près d'une personne sur trois est non diplômée (26,2 % de Centricois et 28,9 % de Centricois).

Dans une perspective plus sociologique, Desmarais (2012) ajoute que l'effet de la conjoncture sociale, où les sociétés sont de plus en plus scolarisées, peut également agir implicitement dans les raisons d'un retour aux études. Dans ce que Dubet (2001) nomme « l'emprise des diplômes », Desmarais (2012) explique que « *l'individu est de plus en plus mesuré à l'aune de sa valeur productive, dans la sphère du travail, de la vie privée, de la consommation* ». La diplomation devient en ce

<sup>1</sup> MELS (2005), *État de la formation de base des adultes au Québec*.







# ① – La problématique

sa particularité, tendrait à accroître le poids des dispositions dissuasives ». En somme, si le projet est plus ou moins clair, si la motivation est chancelante, l'approche pédagogique appliquée dans les Centres d'éducation aux adultes comporterait un certain potentiel repoussoir.

### 1.3.2 Les obstacles situationnels

Les barrières situationnelles renvoient aux aspects du contexte de vie de la personne, à son environnement physique et social immédiat. Ces éléments englobent les défis posés par l'articulation travail-famille-études de même que les déplacements vers les centres de formation. Les travaux de Lavoie et coll. (2004), ont permis d'identifier cinq aspects liés aux obstacles situationnels à la participation d'adultes peu scolarisés à des activités de formation. « *Les conditions matérielles précaires dans lesquelles vivent les personnes peu scolarisées, la nature et les conditions de travail au sein desquelles évoluent celles-ci, ainsi que les impératifs familiaux qui concernent particulièrement la situation des femmes peuvent être des freins à la participation à des activités de formation. Aussi, le fait que le travail est souvent considéré prioritaire sur la formation semble créer des résistances à s'inscrire en formation. Enfin, l'emploi du temps apparaît comme étant un aspect qui peut constituer un obstacle à la participation. Le manque de temps pourrait être une raison qui dissimule d'autres motifs, ou encore des priorités différentes, d'autres façons d'entrevoir la vie, l'apprentissage et le développement* ».

L'Institut de coopération à l'éducation des adultes (ICEA, 2010) a établi selon les portraits statistiques des participants à des activités de formation, les liens entre le niveau de scolarisation, les conditions socio-économiques et les possibilités de se former. Selon ces portraits, les personnes sans diplôme du secondaire, travaillant dans de petites entreprises de moins de 20 employés et dans le secteur des services, sont moins

susceptibles de participer à des activités de formation. En concordance avec la littérature, l'ICEA conclut que ces adultes ont moins accès que les autres à des services éducatifs et que leur situation financière constitue un obstacle à la formation. Ces adultes sont au nombre de ceux qui ont le plus besoin de formation et sont les plus affectés par les inégalités existantes en matière de participation.

### 1.3.3 Les obstacles institutionnels

Enfin, les obstacles de nature institutionnelle sont autant liés aux programmes, aux politiques et aux procédures qui structurent la formation offerte aux adultes qu'à tous les aspects touchant l'offre de formation tels que le contenu des cours, les pratiques pédagogiques, les horaires, le matériel et les caractéristiques du personnel. De fait, les règles institutionnelles ou les normes financières associées au parcours de formation peuvent autant agir comme sources de motivation ou de découragement. À cet égard, l'offre québécoise de formation aux adultes est, comme dans la plupart des pays industrialisés, orientée vers le marché du travail et rejoint peu les adultes occupant des métiers peu spécialisés ou à l'écart du marché du travail (Doray et Arrowsmith (1997), cités dans Lavoie et coll., 2004). Selon cette orientation, ce sont les impératifs du marché du travail local qui balisent l'accès à un soutien financier de retour aux études.

À propos de l'offre de formation, les travaux de Bélanger et coll. (2000, 2004, 2007) se sont intéressés à ce qui est dorénavant connu comme les politiques et pratiques d'expression de la demande. Dans une étude sur les facteurs et contextes qui freinent l'expression explicite de la demande (Bélanger et coll. 2004), les chercheurs concluent que « *seules des stratégies plus articulées et appuyées d'expression de la demande permettraient de contrer la faible participation des adultes en emploi de 25 ans et plus* ».



# ① – La problématique



## 1.4 Prendre en compte la trajectoire d'abandon : survol des facteurs de décrochage

Dans la perspective où le raccrochage implique de se réconcilier avec son rapport à l'école, on ne peut regarder le retour aux études de décrocheurs sans prendre en considération la trajectoire d'abandon. Or, le décrochage scolaire est le résultat d'un enchevêtrement complexe de plusieurs facteurs individuels, familiaux, organisationnels et socioculturels. Si le poids des différents facteurs agit différemment sur les parcours individuels d'abandon, la recherche reconnaît que le décrochage appelle une analyse multidimensionnelle. Rappelons ici sommairement les aspects entourant chacun de ces facteurs, tels que recensés par la Fédération autonome de l'enseignement (FAE, 2012).

Au plan socioculturel, les recherches conçoivent l'école comme un milieu ayant sa propre culture. Partant de ce principe, l'élève est appelé à se soumettre un système de valeurs et à s'adapter à des pratiques éducatives essentiellement orientées vers les habiletés cognitives. Conséquemment, ceux qui ne peuvent s'adapter à ce modèle glissent graduellement vers la marge et sont à risque d'abandonner. De ce point de vue, le décrochage scolaire se dessinerait comme une conséquence d'un système qui ne convient pas à tous et engendre l'exclusion.

Au chapitre des facteurs institutionnels, plusieurs variables, telles que les politiques et mesures de réussite, la taille des écoles, le climat général et les relations maître/élève, viennent influencer le milieu de vie que représente l'école et agissent sur l'expérience scolaire et l'engagement étudiant. Selon Janosz (2000, cité dans FAE, 2012) la qualité de l'environnement scolaire aurait des effets plus

marqués sur la réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés. Enfin, la réussite scolaire exige une attention particulière aux élèves en difficulté d'apprentissage (Rousseau et coll, 2009 cité dans FAE, 2012) étant donné que les difficultés d'apprentissage constitueraient un des facteurs de risque les plus déterminants de l'échec et du décrochage (Kavale et Reese, 1992, cités dans Gendron et coll. 2013).

Reconnue comme la plus déterminante pour établir les risques de l'abandon, l'origine sociale fait partie des facteurs familiaux. Plusieurs études exposent les liens entre le milieu socio-économique des élèves et leurs risques de décrocher. Les facteurs familiaux prennent également en compte la profession et la scolarisation des parents, le travail de la mère, le nombre d'enfants dans la famille et les pratiques éducatives. Des études démontrent les liens entre les risques de décrochage et une structure familiale monoparentale ou recomposée, de faibles aspirations scolaires et professionnelles de la part des parents, l'incapacité parentale à offrir du soutien scolaire à leurs enfants et les styles parentaux plus permissifs.

Enfin, au chapitre des facteurs individuels, les recherches se sont intéressées aux comportements des décrocheurs, à leurs habitudes de vie, à leurs aptitudes scolaires, à l'influence des pairs, et à leurs caractéristiques intellectuelles et psychologiques. Divers troubles de comportements et des problèmes de dépendance seraient associés aux élèves à risque de décrochage. Sur le plan des relations interpersonnelles, les relations amoureuses et la venue d'un enfant sont identifiés aux nombres des facteurs de risque de décrochage, de même que le fait de fréquenter des amis ayant décroché. Enfin, au plan des dimensions intellectuelles et

Les difficultés d'apprentissage constitueraient un des facteurs de risque les plus déterminants de l'échec et du décrochage.



# ① – La problématique



concernant l'éducation des adultes peu scolarisés a encore peu mis de l'avant une perspective différenciée selon les sexes. C'est pourtant cette perspective qui amène Raymond (2008) à conclure que « *que les décrocheurs et les décrocheuses forment deux groupes distincts et, fort probablement, deux catégories différentes de retournants potentiels. Les hommes et les femmes ne décrochent pas dans les mêmes circonstances et semblent avoir des préférences différentes en matière d'études et de travail* ».

## 1.6.1 À propos du décrochage des filles

De fait, certains facteurs de risque de décrochage influencent différemment les garçons des filles. L'étude de Théorêt et Hrimech, (1999) appuie ce que des auteurs avant eux ont relevé (Fine et Rosenberg, 1983; Violette, 1991 cités dans Théorêt et Hrimech, 1999) soit que les motifs d'abandon recensés du côté des filles sont plus centrés sur les difficultés personnelles, alors que du côté des garçons, ils sont reliés à l'aversion envers l'école et à l'attrait envers les activités de loisirs et le travail rémunéré.

L'adversité familiale constituerait un obstacle prépondérant distinguant la trajectoire d'abandon des filles (FAE, 2012, Lessard et coll, 2007). Lessard et coll. (2007) montrent que le tiers de leurs répondantes ont connu des difficultés familiales, telles que l'abus et la violence. S'il ne s'agit pas de situations familiales conflictuelles, Raymond (2008) relève que quatre fois plus de jeunes femmes que de jeunes hommes ont affirmé avoir quitté l'école pour des raisons personnelles parmi lesquelles figure la venue d'un enfant, des problèmes de santé et des problèmes à la maison. Ce qu'appuient les travaux de Bee et Boyd (2011 tel que rapporté dans Gendron et coll. 2013) et de Roy et coll. (2012). Ces derniers, s'étant intéressé à l'abandon scolaire auprès d'étudiants du collégial, relèvent les

distinctions suivantes entre les garçons et les filles : l'abandon scolaire chez les filles serait davantage associé à des motifs tenant à la charge de travail (retenu comme 49 % des répondantes), à des difficultés scolaires (34,9 % des répondantes contre 25,9 % des répondants) et personnelles (21,5 % contre 13,8 %), alors que le manque d'intérêt aux études figure en tête de liste des motifs d'abandon chez les garçons (53,4 % des répondants contre 40,3 % des répondantes).

Sans expliquer les motifs du décrochage, Marcotte et coll. (2007), s'étant intéressés au parcours de raccrocheuses, démontrent que les jeunes filles sont plus susceptibles que les hommes d'avoir vécu ou de vivre des difficultés relationnelles. De plus, elles présenteraient plus de difficultés intériorisées (dépression, somatisation, détresse) que les hommes, et ce, peu importe l'âge. Le caractère moins visible des difficultés rapportées par les filles complexifie l'identification des élèves à risque. Selon Marcotte et coll. (2001) les jeunes présentant des troubles dépressifs reçoivent moins d'attention du personnel scolaire que les élèves arborant des troubles de comportement ou d'apprentissage.

Quatre fois plus de jeunes femmes que de jeunes hommes ont affirmé avoir quitté l'école pour des raisons personnelles.

## 1.6.2 Les motivations à l'origine d'un retour aux études selon le sexe

En ce qui a trait aux motivations à l'origine d'un retour aux études, les jeunes femmes retourneraient davantage à l'école en raison d'un climat de travail déficient, alors que les hommes souhaiteraient des emplois plus rémunérateurs (Raymond 2008). De récentes recherches exploratoires évoquent que le contexte de parentalité agit comme source de motivation à un retour aux études. Ainsi, les mères souhaitent donner l'exemple à leurs enfants, pouvoir les soutenir dans leurs études ou encore améliorer les conditions de vie (FAE, 2012, Conférence régionale des élus Vallée-du-Haut-Saint-Laurent, 2012).



## ① – La problématique

Parmi les variables qui distinguent le retour aux études des décrocheuses, on retrouve la durée de leur absence de l'école, l'ignorance du niveau de scolarité de leurs parents et les raisons qui les ont amenées à quitter l'école (Raymond, 2008). Selon Raymond, les probabilités d'un retour aux études des filles diminueraient pour chaque trimestre d'absence. Si le fait d'avoir des parents diplômés du postsecondaire augmente considérablement les probabilités d'un retour aux études chez l'ensemble des décrocheurs, à contrario, l'ignorance de la scolarité des parents réduit les possibilités d'un retour aux études chez les filles. Celles qui ont décroché pour des raisons personnelles, plutôt que pour des raisons économiques, sont plus susceptibles de faire un retour aux études. Enfin, des chercheurs ont relevé que les relations interpersonnelles ont un impact plus grand chez les filles dans leur décision d'abandonner ou de faire un retour aux études (Bourdon, Charbonneau, Cournoyer, & Lapostolle, 2007, cités dans Corbin, J, 2012).

Raymond (2008) souligne que la situation du marché de l'emploi n'influence ni les hommes ni les femmes dans leur décision d'un retour aux études. L'étude de la Fédération autonome de l'enseignement (2012) démontre toutefois que les conséquences du décrochage scolaire ont des impacts qui agissent différemment sur les conditions de vie des femmes. La précarité

financière qui affecte tous les décrocheurs frappe plus sévèrement les femmes qui accusent des écarts moyens de revenu de 8 000 \$ comparés à leurs homologues masculins. Lorsqu'elles occupent un emploi ou font le choix d'un retour aux études, elles semblent davantage se diriger dans des métiers traditionnellement féminins et moins bien rémunérés, diminuant ainsi leurs chances de se sortir du cercle vicieux de la pauvreté.

Pour l'ensemble des décrocheurs, les obstacles situationnels pèsent lourd dans la balance d'un retour en formation. Les conditions matérielles et de travail précaires dans lesquelles se retrouvent souvent les personnes faiblement scolarisées ont pour effet d'occulter la formation au profit du travail. À ces conditions socio-économiques, s'ajoutent le vécu et les impératifs familiaux, l'éloignement géographique des lieux de formation et l'emploi du temps (Lavoie et coll. 2004). Si les obligations familiales affectent l'ensemble des adultes en formation, ces obstacles n'ont pas le même poids pour les hommes que pour les femmes. Les résultats de Lavoie et coll. (2004) démontrent que la responsabilité des femmes à l'égard de l'organisation familiale est source de stress, de culpabilité et agit comme une barrière additionnelle. En conséquence, leur développement personnel est souvent repoussé ou secondarisé.



# ① – La problématique



## Des éléments à retenir

En conclusion, le raccrochage scolaire s'avère un phénomène en croissance encore peu étudié et encore moins selon la perspective des rapports sociaux de sexe. Si les taux de retour aux études des non-diplômés sont en hausse, particulièrement chez les moins de 25 ans, le Québec, comme bien d'autres pays industrialisés, demeure préoccupé d'octroyer une formation générale de base à un grand nombre d'adultes non diplômés. Or, indépendamment des âges des raccrocheurs, le retour aux études dans les Centres d'éducation des adultes expose la moitié des apprenants à un nouvel abandon. Les conséquences de l'abandon scolaire ne seraient pas les mêmes pour les femmes; les prédisposant plus sévèrement que les hommes à l'insécurité économique.

Comme nous l'avons souligné, le retour aux études est souvent motivé par un moment charnière dans les étapes de vie adulte ou le désir d'améliorer ses conditions de vie. Le raccrochage scolaire appelle une démarche de rupture entre l'histoire scolaire passée et une reconstruction de l'image de soi comme apprenant. Comme toute phase transitoire en éducation, ce passage exige un accompagnement et diverses mesures de soutien.

Plusieurs obstacles jalonnent la diplomation des raccrocheurs. Ces derniers s'entremêlent entre eux et ont des effets multiplicateurs, rendant si exigeante la réussite éducative et scolaire des adultes apprenants. C'est l'accompagnement pluriel et concerté tout au long du parcours qui augmente les chances d'un diplôme. La littérature relève toutefois l'importance d'un accompagnement en amont de l'inscription, afin de cerner le sens de cette démarche volontaire, incertaine et marquée par le parcours d'abandon. La persévérance et la réussite éducative des raccrocheurs sont fortement associées aux dimensions de sens inhérentes à ce projet et dépassent largement le diplôme espéré.

S'il est convenu qu'il existe des différences entre les sexes en matière de réussite scolaire et de décrochage scolaire, très peu de différences ont jusqu'à ce jour été mises en lumière pour éclairer les défis de la diplomation des raccrocheurs et des raccrocheuses. Or, les hommes et les femmes ne décrochent pas dans les mêmes circonstances et présentent des motivations distinctes au moment de retourner aux études. Ainsi, l'influence des dimensions relationnelles semble agir davantage dans les motivations d'abandon des filles de même que dans leurs motivations à retourner. L'abandon scolaire des filles se distingue des garçons sur ce plan où l'on relève davantage l'effet de difficultés associées à la famille ou du fait de devoir prendre soin d'un enfant. Au chapitre du retour aux études, les femmes déplorent le climat de travail plutôt que des conditions salariales pour motiver à un retour aux études. Elles nommeront également le désir de donner l'exemple à leurs enfants et de pouvoir les soutenir dans leurs études. En ce sens, l'importance accordée à l'éducation dans la famille semble augmenter les probabilités des filles de retourner aux études. Finalement, au chapitre des obstacles au retour aux études, les responsabilités familiales constitueraient une barrière additionnelle repoussant les femmes à un retour aux études. Ainsi, les responsabilités familiales agissent à la fois comme un moteur d'un retour aux études et une contrainte.

Ce bref parcours de la littérature a permis de situer les idées maîtresses sur le raccrochage scolaire et d'introduire certaines différences observées entre les sexes. Le chapitre suivant situe les enjeux du raccrochage dans la réalité régionale du Centre-du-Québec.



## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec

18

Sont rassemblées dans ce chapitre quelques données socio-économiques régionales ayant trait à la diplomation et au marché de l'emploi, de même que les statistiques du décrochage. En ce qui a trait au raccrochage, très peu de données sont disponibles auprès du Ministère de l'Éducation. Toutefois, nous avons pu obtenir des données comparatives de sexe sur le nombre de personnes inscrites à l'éducation des adultes dans la région.

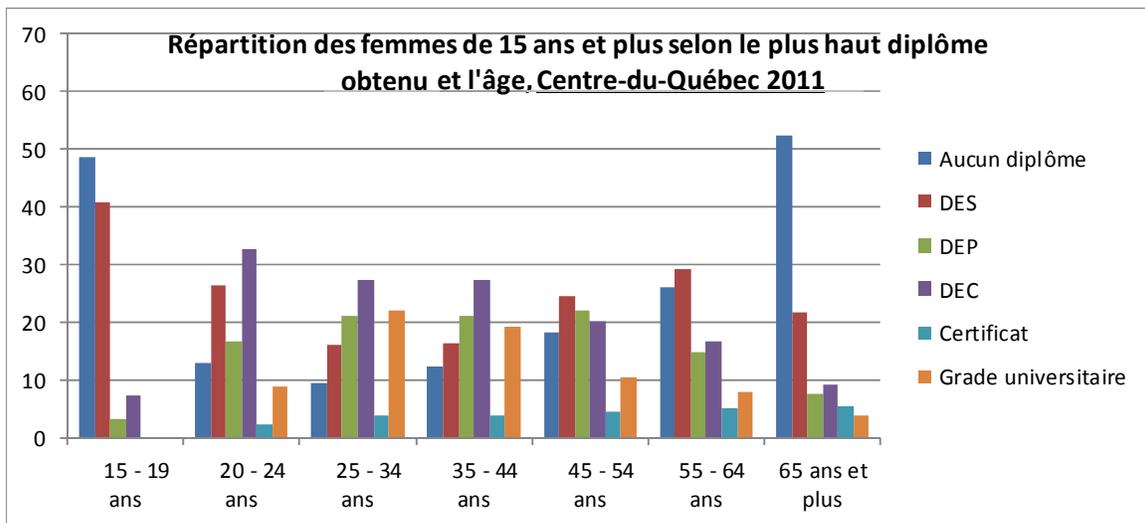
### 2.1 Quelques données démographiques au Centre-du-Québec

#### 2.2.1 Une forte proportion de non-diplômés

Sur les cinq MRC de la région (L'Érable, Bécancour, Arthabaska, Drummond et Nicolet-Yamaska), Drummond et Arthabaska, qui accueillent les villes de Drummondville et Victoriaville, sont plus peuplées et comptent

une population plus jeune. Autrement, la région se distingue pour sa ruralité avec un taux de population rurale qui frôle le double de la moyenne québécoise (37,1 % c. 19,7 %).

Au plan démographique, la région se différencie de la moyenne québécoise pour sa proportion de femmes et d'hommes ne détenant aucun diplôme. Malgré des avancées observées depuis 2006, au recensement de 2011 près du tiers de la population centricoise est non diplômé (26,2 % de Centricaises et 28,9 % de Centricois), alors qu'au Québec, ce ratio avoisine le quart (21,9 % pour les femmes et de 22,5 % pour les hommes). Ce taux de non-diplômés s'explique en partie par une courbe démographique marquée à ses extrémités. Ainsi, la région obtient des écarts à la hausse pour le nombre de personnes de moins de 19 ans et de plus de 65 ans, deux groupes plus susceptibles d'être non diplômés.



Enfin, sur le plan des familles, relevons que la région affiche un taux important de mères monoparentales ayant des enfants en bas âge (79,3 % c. 83 % pour le Québec).<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Conseil du statut de la femme (2010), *Où en sommes-nous au Centre-du-Québec* Portrait statistique régional, 2010.

## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec



### 2.2 Quelques données du marché de l'emploi au Centre-du-Québec

#### 2.2.1 Une région manufacturière qui avantage les hommes peu scolarisés

En raison d'un développement économique principalement basé sur les activités des secteurs primaires et secondaires, le Centre-du-Québec est reconnu comme une région manufacturière. En 2011, la part des emplois des secteurs primaires (8,5 %) et de la fabrication (27,2 %) y est nettement supérieure à celle observée dans l'ensemble du Québec qui compte respectivement pour 3,4 % et 17,6 % des emplois. Compte tenu de l'importance des entreprises de production de biens de consommation et de transformation des ressources naturelles (44,6 % des entreprises), la région offre une plus faible part d'emplois du secteur tertiaire comparativement à la moyenne québécoise. Ce secteur, qui accueille généralement les femmes non diplômées, compte pour 64,3 % de l'emploi total régional alors qu'il compte 79 % pour le Québec. Or, parmi les secteurs d'emplois (primaire, secondaire et tertiaire) et indépendamment du niveau de diplomation, 80,7 % de la main-d'œuvre féminine centricoise est concentrée dans celui des services, soit le secteur tertiaire. Ceci, par ailleurs, ne rend pas ce secteur exclusivement féminin, puisque 57,8 % des emplois y sont occupés par les femmes.

Comparativement à l'ensemble du Québec, la région offre plus d'opportunités d'emplois pour les travailleurs non diplômés ou faiblement scolarisés. Toutefois, comme c'est le cas ailleurs au Québec, cette situation est à l'avantage des hommes. Bien que l'écart ait considérablement réduit ces dernières années, les Centricoises faiblement scolarisées affichent un taux d'emploi de 40,6 % comparativement à 58,5 % pour les Centricois. Au Centre-du-Québec, c'est à partir de la diplomation collégiale que les femmes s'assurent un taux d'emploi plus enviable; celles

qui possèdent un diplôme collégial ou un grade universitaire, à l'exception du certificat (respectivement 80,1 % et 85,4 %) présentent les taux d'emplois les plus élevés et les plus près de ceux des hommes (81,1 % et 85,0 %).

#### 2.2.2 Un marché de l'emploi marqué par la division sexuelle du travail

Si le cadre économique régional explique qu'il y ait plus de femmes qu'ailleurs au Québec employées des secteurs manufacturiers de l'industrie du bois, de même que dans le secteur agricole, de façon générale, les Centricoises demeurent concentrées dans des professions traditionnellement féminines, telles que les services aux personnes et le commerce de détail. Parmi les professions dont la concentration féminine dépasse les 90 %, nous retrouvons les professions suivantes : agente administrative, éducatrice et aide éducatrice à la petite enfance, caissière, infirmière et commis à la comptabilité. Relevons à cet égard que le Centre-du-Québec se différencie à l'échelle de la province pour son taux de non-mixité en emploi : 44,5 % de la main-d'œuvre féminine et 34,8 % de la main-d'œuvre masculine de la région se retrouvent au sein de professions non mixtes. Ailleurs au Québec, cette concentration des sexes en emploi connaît des proportions respectives de 41,4 % pour les femmes et de 26,1 % pour les hommes<sup>3</sup>. Au sein des professions où l'on observe une plus forte concentration féminine, le salaire des hommes dépasse celui des femmes. À titre d'exemple, les femmes éducatrices ou aide éducatrice dans les centres de la petite enfance gagnent en moyenne 24 688 \$, alors que leurs homologues masculins gagnent en moyenne 30 120 \$ (voir tableau 1). Pour la profession d'agente d'administration, l'écart de salaire observé entre les hommes et les femmes est de 21 395 \$. La réalité économique de la région n'est pas sans rappeler les constats

<sup>3</sup> Conseil du statut de la femme (2014), *Fiche statistique socio-économique en matière de décrochage scolaire chez les jeunes femmes et les jeunes hommes, Centre-du-Québec, mars 2014.*



## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec

20

relevés par Legault (2010), à savoir que les emplois accueillant une main-d'œuvre peu qualifiée sont plus marqués par la division sexuelle du travail. Ces chiffres font voir

également que l'horizon professionnel des Centricois non diplômées est particulièrement restreint.

Tableau 1

Principales professions occupées par les femmes ayant travaillé dans l'année vivant dans les ménages privés du Centre-du-Québec

	Centre-du-Québec				Le Québec	
	Femmes (nb)	Tx féminité (%)	Revenu moyen des femmes (\$)	Revenu moyen des hommes (\$)	Femmes Qc (nb)	Tx féminité Qc (%)
<b>Ensemble des professions</b>	54 725	46,0	27 371	38 339	1 947 635	47,7
Adjointes administratives	3 190	97,7	26 651	-	114 555	96,8
Vendeuses - commerce de détail	2 890	58,4	15 559	26 283	91 920	54,6
Éducatrices et aides-éducatrices de la petite enfance	2 195	95,6	24 688	30 120	70 690	96,4
Caissières	2 190	92,0	11 497	12 602	75 220	85,8
Serveuses au comptoir, aides de cuisine et personnel de soutien assimilé	1 695	74,2	11 429	11 635	42 080	57,9
Serveuses d'aliments et de boissons	1 670	89,8	13 297	23 486	39 740	75,0
Enseignantes aux niveaux primaire et préscolaire	1 575	89,0	43 861	49 109	48 785	87,3
Aides-infirmières, aides-soignantes et préposées aux bénéficiaires	1 445	86,8	23 406	32 592	47 685	82,8
Infirmières autorisées et infirmières psychiatriques autorisées	1 420	90,7	48 738	59 961	58 170	89,9
Directrices - commerce de détail et de gros	1 160	45,8	28 984	42 383	34 630	42,0
Commis à la comptabilité et personnel assimilé	1 055	90,6	26 846	39 176	32 120	86,3
Ouvrières agricoles	1 045	33,3	14 370	19 668	5 795	29,6
Cuisinières	1 015	56,4	17 307	14 800	25 350	43,2
Agentes d'administration	970	78,9	36 738	58 133	46 230	75,3
Enseignantes au niveau secondaire	940	65,1	46 942	56 384	28 650	60,8
<b>Total Principales professions occupées par les femmes</b>	<b>24 455</b>	<b>73,3</b>	<b>24 425</b>	<b>28 984</b>	<b>806 850</b>	<b>75,0</b>
<b>% de l'ensemble des professions</b>	<b>44,7</b>				<b>41,4</b>	

Principales professions occupées par les hommes ayant travaillé dans l'année vivant dans les ménages privés du Centre-du-Québec

	Centre-du-Québec				Le Québec	
	Hommes (nb)	Tx masculinité (%)	Revenu moyen des femmes (\$)	Revenu moyen des hommes (\$)	Hommes (nb)	Tx masculinité (%)
<b>Ensemble des professions</b>	64 240	54,0	27 371	38 339	2 137 485	52,3
Conducteurs de camions de transport	3 320	97,1	33 293	36 322	59 745	96,9
Gestionnaires en agriculture	2 760	76,7	15 250	22 687	21 300	78,1
Ouvriers agricoles	2 095	66,7	14 370	19 668	13 795	70,4
Vendeurs - commerce de détail	2 055	41,6	15 559	26 283	76 490	45,4
Charpentiers-menuisiers	1 475	100,0	-	38 160	40 245	98,7
Mécaniciens et réparateurs de véhicules automobiles, de camions et d'autobus	1 445	98,6	-	35 473	36 190	98,6
Directeurs - commerce de détail et de gros	1 375	54,2	28 984	42 383	47 730	58,0
Manutentionnaires	1 310	90,0	23 386	29 460	34 790	89,9
Soudeurs et opérateurs de machines à souder et à braser	1 250	93,3	-	34 437	23 105	95,1
Aides de soutien des métiers et manœuvres en construction	1 040	95,4	-	28 508	28 360	95,2
Concierges et surintendants d'immeubles	975	83,7	18 781	21 694	36 140	84,2
Manœuvres dans la transformation des aliments, boissons et produits connexes	885	55,7	25 687	29 247	10 120	54,1
Chauffeurs-livreurs - services de livraison et de messagerie	800	91,4	-	28 885	29 720	94,8
Conducteurs d'équipement lourd (sauf les grues)	795	97,5	-	37 133	20 045	97,4
Cuisiniers	785	43,6	17 307	14 800	33 295	56,8
<b>Total Principales professions occupées par les hommes</b>	<b>22 365</b>	<b>72,8</b>	<b>18 918</b>	<b>29 815</b>	<b>558 345</b>	<b>67,0</b>
<b>% de l'ensemble des professions</b>	<b>34,8</b>				<b>26,1</b>	

Source : Enquête nationale auprès des ménages de 2011 - Statistique Canada - CO-1372, Tableau 2

## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec



21

### 2.2.3 Les Centricaises défavorisées au chapitre des revenus d'emploi

Au chapitre des revenus d'emploi, les Centricaises ont des revenus moyens d'emplois inférieurs à celui de l'ensemble des Québécoises. Les femmes de la région accusent un manque à gagner de près de 6 000 \$, comparativement au revenu d'emploi moyen des Québécoises travaillant à temps plein (25 321 \$ c. 31 174 \$), et de 9 660 \$ par rapport aux Centricois. Le revenu d'emploi moyen de la population féminine centricoise de 15 ans et plus équivaut à 72,4 % de celui des hommes (73,7 % pour les femmes de l'ensemble du Québec)<sup>4</sup>.

### 2.3 Les particularités régionales influençant la persévérance scolaire selon les partenaires de l'éducation

En matière de persévérance scolaire, les partenaires de l'éducation<sup>5</sup> ont identifié des particularités régionales pouvant agir sur les taux de diplomation. Ces variables concernent les conditions socio-économiques des familles, l'occupation du territoire, la dynamique économique, l'offre culturelle et les ressources financières des commissions scolaires.

#### La pauvreté des mères

Les acteurs du milieu de l'éducation soulignent que les conditions socio-économiques des parents, particulièrement celles des mères, agissent sur la réussite scolaire des enfants. Dans la région, un élève sur quatre fréquente une école présentant un indice de milieu socio-économique (IMSE) de 8,9 ou 10<sup>6</sup>. Au recensement de 2011, un

peu plus d'une femme sur quatre était sans diplôme. Ce sont dans les MRC de L'Érable (33,7 %), de Nicolet-Yamaska (30,2 %) et d'Arthabaska (30,4 %) que l'on retrouve le plus grand nombre de non-diplômées avec des proportions nettement supérieures à la moyenne régionale (29,7 %) et du Québec (25,1 %)<sup>7</sup>.

#### La dévitalisation des milieux ruraux

Comme autre déterminant d'influence, l'inégale occupation du territoire expliquerait la fluctuation des performances de réussite dans certains établissements scolaires. Ainsi, la dévitalisation des milieux ruraux entraînerait une baisse des effectifs scolaires et des services, alors que les centres-villes doivent composer avec une concentration de pauvreté. Au plan économique,

les aléas des besoins de main-d'œuvre dans les MRC nuiraient à la persévérance scolaire et à la valorisation de l'école, en ayant pour effet d'entraîner les décrocheurs potentiels vers le marché de l'emploi. S'ajoute à ce portrait, la faiblesse de l'offre en matière d'art et de culture qui compterait au nombre des variables dessinant les

particularités régionales en matière de lutte au décrochage. Enfin, selon les commissions scolaires, les défis budgétaires auraient des impacts sur la poursuite de projets qui s'inscrivent sur une continuité<sup>8</sup>.

L'ensemble de ces variables, constitutives de la dynamique socioculturelle régionale, exposent les

Le revenu d'emploi moyen de la population féminine centricoise de 15 ans et plus équivaut à 72,4 % de celui des hommes.

qui représente les deux tiers du poids de l'indice), et de la proportion de ménages dont les parents n'étaient pas à l'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien.

<sup>4</sup> Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec (2011).

<sup>5</sup> TRECQ, *Portrait régional sur la persévérance scolaire des jeunes de 0-20 ans du Centre-du-Québec*

<sup>6</sup> Cet indice est établi selon la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, certificat ou grade (ce

<sup>7</sup> Institut de la statistique du Québec, *Taux de décrochage (sorties sans qualification ni diplôme) du secondaire, en formation générale des jeunes, selon le sexe, par région administrative et ensemble du Québec, 2002-2003 à 2006-2007*, décembre 2008.

<sup>8</sup> TRECQ, *Portrait régional sur la persévérance scolaire des jeunes de 0-20 ans du Centre-du-Québec*



## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec

22

facteurs d'influence à l'œuvre dans la réussite et la persévérance scolaires de la jeunesse centricoise. Si les partenaires de l'éducation ont choisi de miser sur la valorisation de l'éducation par toute la communauté et sur la reconnaissance du rôle premier des parents dans la persévérance scolaire de leurs enfants, les conditions socio-économiques qui prévalent dans la région et qui affectent particulièrement les femmes, demeurent au nombre des premiers obstacles de la persévérance scolaire.

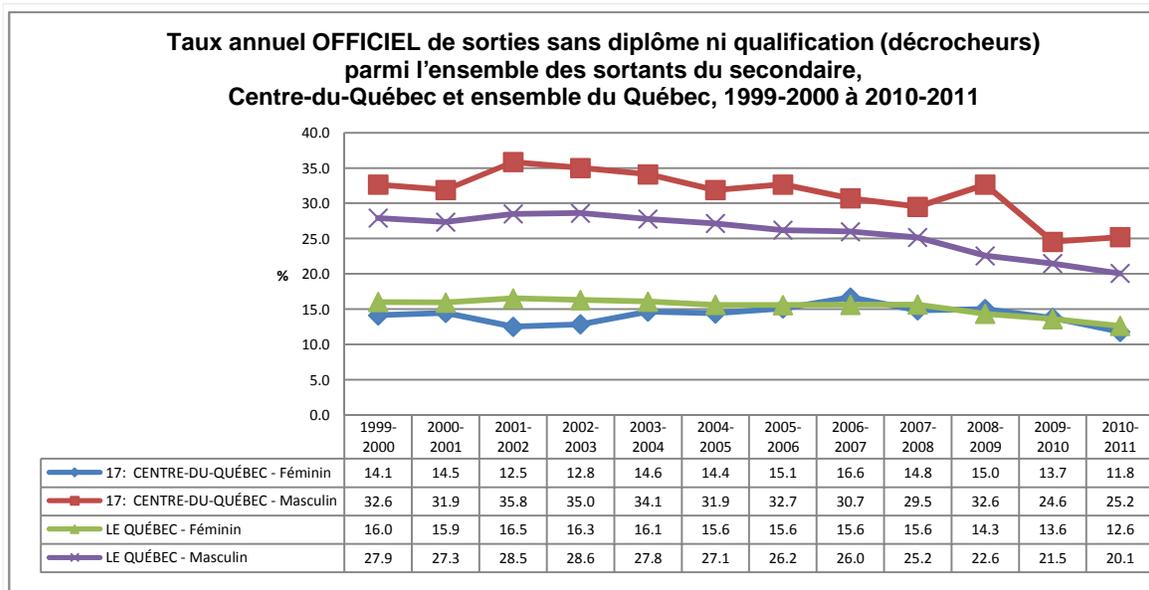
### 2.4 Le décrochage au Centre-du-Québec

En 2010-2011, par ordre décroissant, le Centre-du-Québec se classe au 7<sup>e</sup> rang des régions présentant les plus bas taux de décrochage scolaire chez les filles et les garçons. Le taux de décrochage des filles de moins de 24 ans est de

7,9 % et celui des garçons de 12,6 %, alors que pour l'ensemble du Québec, ces données sont respectivement de 6,7 % et 11,4 % (voir tableau 2). Sur une perspective régionale de dix ans, c'est en 2006-2007 que les filles affichent un taux de décrochage record de 16,6 %, avec un point d'écart plus haut que la moyenne provinciale<sup>9</sup>.

Depuis 2009, les chiffres permettent d'observer une tendance à l'amélioration dans la région comme pour l'ensemble du Québec. Les plus récentes données régionales affichent des taux de décrochage de 25,2 % pour les garçons et de 11,8 % pour les filles. Comparés aux moyennes provinciales, ces résultats situent toujours les garçons au-dessus de la moyenne provinciale (20,1 %) alors qu'ils placent les filles quelque peu en dessous (12,6 %).

Tableau 2



Source : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), système Charlemagne, novembre 2011.

<sup>9</sup> Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), système Charlemagne, novembre 2011.

## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec



23

En regardant l'évolution de la courbe des résultats, on remarque que la situation des garçons tend à s'améliorer plus rapidement alors que celle des filles semble stagner à quelques points d'écart près. Ainsi, depuis 2009, les taux de 2010-2011 constituent des gains de 7,4 points d'écart pour les Centricois et de 3,2 points pour les Centricoises. La Commission scolaire de la Riveraine relevait à cet effet qu'entre 2003 et 2006, le taux de décrochage des filles avait connu une augmentation constante<sup>10</sup>. Ces constats expliquent que sur le territoire, des MRC aient souligné la nécessité d'agir de façon plus ciblée sur la persévérance scolaire des filles, notamment par la prévention de la détresse psychologique<sup>11</sup>.

Cette fois, selon les données du recensement de 2011, le tableau suivant (tableau 3) présente les taux de sorties sans diplôme observés dans la région selon le sexe et selon les groupes d'âge. Il permet de constater que l'écart entre les Centricoises et la moyenne des Québécoises est plus marqué chez le groupe des 20-24 ans. Cet écart nous amène à avancer l'hypothèse qu'à cet âge, les Centricoises raccrochent peut-être moins qu'ailleurs au Québec ou alors, si elles le font, ce processus est peut-être interrompu et ne leur permet pas d'obtenir un diplôme.

**Tableau 3**

### Proportion des taux de sortie sans diplôme au Centre-du-Québec

% de la population 15-19, 20-24, 15-24 sans diplôme n'ayant pas fréquenté l'école en 2010-2011

	15 à 24 ans		15 à 19 ans		20 à 24 ans	
	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes
Le Québec	6,7	11,4	5,5	8,8	7,9	14,0
Centre-du-Québec	7,9	12,6	6,0	9,9	10,2	15,6

Source : Conseil du statut de la femme (2014), Fiche statistique socio-économique en matière de décrochage scolaire chez les jeunes femmes et les jeunes hommes, Centre-du-Québec. Mars 2014, à partir des données du recensement de 2011. Enquête nationale auprès des ménages.

<sup>10</sup> TRECQ, p. 54

<sup>11</sup> TRECQ, p.68-74.



## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec

24

En somme, tout comme dans l'ensemble du Québec, les données régionales permettent de constater que les taux de décrochage s'améliorent pour les garçons et pour les filles. Toutefois, un regard selon les groupes d'âge permet d'observer que le taux de décrochage est plus important entre les Centricois et la moyenne des Québécoises âgées de plus de 19 ans. Que se passe-t-il donc chez les Centricois de 20 ans et plus? Certes, plusieurs facteurs peuvent expliquer un tel écart. S'agit-il d'un effet de cohorte, d'un plus grand nombre d'obstacles freinant le raccrochage ou d'un taux plus élevé de décrochage des filles à l'éducation des adultes? Les données en notre possession ne nous permettent pas d'émettre des conclusions à cet égard, toutefois, cette question mériterait d'être approfondie. Des données différenciées des parcours de raccrochage scolaire à l'éducation des adultes permettraient de mieux cerner cette dimension.

### **Proportion d'étudiants à l'éducation des adultes au Centre-du-Québec : Encore peu de données disponibles**

En dépit du fait que le Ministère de l'Éducation ait amorcé l'élaboration d'indicateurs de persévérance et de réussite scolaires à l'éducation générale des adultes<sup>12</sup>, les seules données comptabilisées qui nous ont été possibles d'obtenir à l'intérieur des délais de cette étude sont basées sur l'effectif, soit le nombre d'élèves inscrits à la formation générale des adultes. Il s'agit actuellement du seul indicateur mesuré dans les commissions scolaires en ce qui a trait à l'éducation des adultes. Le rythme des entrées en continu à l'éducation des adultes et la diversité des parcours individualisés des adultes en formation, complexifie le suivi statistique et ne

permet pas, comme c'est le cas à la formation générale des jeunes, de tenir des données basées selon le principe des cohortes. Il devient alors très difficile d'obtenir des portraits plus détaillés des étudiants à l'éducation des adultes et d'avoir ainsi, une prise sur les taux de réussite et le profil des étudiants.

Soulignons que nous avons obtenu une grande collaboration du personnel des commissions scolaires en regard de cette étude. Des avenues permettant d'obtenir des portraits plus précis des élèves à l'éducation des adultes nous ont été proposées. Toutefois, l'obtention de données plus détaillées exigeait un travail statistique qu'il nous était impossible d'effectuer à l'intérieur du temps consacré à cette étude.

Le portrait régional des adultes inscrits dans les Centres d'éducation des adultes au 30 septembre, entre 2008-2009 et 2012-2013<sup>13</sup> selon les âges et le sexe (voir tableau 4), permet de constater que les taux de fréquentation semblent se maintenir à travers le temps et selon le sexe. C'est dans les groupes de 17-19 ans et des 20-24 ans que l'on observe le plus d'étudiants inscrits, avec des effectifs respectifs de 1 392 et de 1 226. Les hommes sont en proportion plus importante dans le groupe des 17-19 ans, alors que le groupe des 20-24 ans présente des taux de participation quasi équivalents entre les sexes. C'est à partir de 30 ans que l'écart de participation des femmes surpasse celle des hommes. Cette situation correspond au taux de participation observé pour l'ensemble du Québec. Relevons enfin que les taux globaux de participation selon les sexes permettent de constater que dans la région, comme pour la province, les femmes fréquentent davantage les Centres d'éducation des adultes.

<sup>12</sup> MELS, Direction de la recherche, des statistiques et de l'information, Luc Beauchesne, et Thérèse Dupuis et Maryse Lacasse, MELS, Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire (2010), *Indicateurs de persévérance et de réussite scolaires en formation générale des adultes*, Colloque TREAQFP, 27 mai 2010.

<sup>13</sup> MELS, DSID, Portail informationnel, Système Charlemagne, données provisoires au 23 janvier 2014.



## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec



Tableau 4

Nombre d'élèves inscrits à la Formation générale des adultes en 2012-2013

Éducation, Loisirs et Sport  
Québec

Page 1 de 2

Effectif scolaire à la formation générale des adultes fréquentant un établissement du Centre-du-Québec, selon l'âge au 30 septembre et le sexe, années scolaires 2008-2009 à 2012-2013<sup>p</sup>

Âge au 30 septembre	Sexe	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013 <sup>p</sup>
16 ans	Féminin	157	137	124	108	121
	Masculin	152	152	108	117	110
	Total	309	289	232	225	231
17-19 ans	Féminin	727	804	742	685	672
	Masculin	897	919	829	793	720
	Total	1 624	1 723	1 571	1 478	1 392
20-24 ans	Féminin	531	567	578	598	619
	Masculin	565	629	591	558	607
	Total	1 096	1 196	1 169	1 156	1 226
25-29 ans	Féminin	326	290	313	295	317
	Masculin	317	303	324	293	264
	Total	643	593	637	588	581
30-34 ans	Féminin	249	273	224	229	222
	Masculin	188	204	209	195	191
	Total	437	477	433	424	413
35-39 ans	Féminin	173	173	166	153	167
	Masculin	152	151	139	138	139
	Total	325	324	305	291	306
40-44 ans	Féminin	143	117	109	113	117
	Masculin	102	93	89	106	88
	Total	245	210	198	219	205
45-49 ans	Féminin	143	127	115	84	88
	Masculin	89	74	88	75	81
	Total	232	201	203	159	169
50-54 ans	Féminin	109	105	88	78	73
	Masculin	56	74	69	57	54
	Total	165	179	157	135	127
55-59 ans	Féminin	78	100	109	91	83
	Masculin	50	43	58	47	47
	Total	128	143	167	138	130
60-64 ans	Féminin	54	56	60	53	72
	Masculin	21	25	34	34	25
	Total	75	81	94	87	97
65 ans et plus	Féminin	156	147	145	163	144
	Masculin	35	34	37	42	28
	Total	191	181	182	205	172
Total général	Féminin	2 848	2 888	2 773	2 660	2 686
	Masculin	2 824	2 701	2 676	2 466	2 364
	Total	6 470	6 687	6 348	6 106	6 048

Source : MELIS, DGID, Portail informationnel, système Charlemagne, données au 2014-01-23  
p : Données provisoires



## ② – Le décrochage et le raccrochage scolaires au Centre-du-Québec

26

Quand une fille sur dix décroche au Centre-du-Québec...



Ce portrait sommaire du décrochage et du raccrochage scolaires au Centre-du-Québec invite à se méfier de l'eau qui dort. Si comme ailleurs au Québec la situation du décrochage scolaire tend à s'améliorer, autant du côté des garçons que du côté des filles, l'amélioration stagne du côté des filles. En 2011, un peu plus d'une fille sur dix quittait le secondaire sans diplôme (11,8). Ce taux représente une amélioration de 3,2 points d'écart sur une période de 10 ans, alors que pour cette même période, la courbe statistique des garçons observe une amélioration de 7,4 points d'écart. Sans banaliser l'importance d'agir sur le décrochage des garçons, les perspectives de travail qui attendent les filles non diplômées au Centre-du-Québec les exposent à un secteur d'emploi contingenté, à un parcours de pauvreté et aux iniquités de la division sexuelle du travail.

En conclusion, soulignons qu'en proportion de leur taux de décrochage, les femmes, au Québec comme dans la région, sont plus enclines que les hommes à fréquenter les Centres d'éducation des adultes. Il s'agit d'une bonne nouvelle en regard des impacts économiques qui affectent plus sévèrement les femmes non diplômées et plus encore les Centriciennes. Cela dit, ce constat ne nous donne aucune prise sur leurs taux de diplomation. Cette situation reste encore un défi d'évaluation statistique pour le Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport et nous prive collectivement d'indicateurs permettant d'agir sur le soutien à la diplomation des raccrocheurs et des raccrocheuses. Ultiment, compte tenu de la précarité qui affecte de façon importante les personnes non diplômées, le manque de données à l'éducation des adultes réduit nos efforts collectifs de lutte à la pauvreté.



## ③ – Les considérations méthodologiques



Ce chapitre situe le cadre théorique sur lequel s'appuie cette recherche et les choix méthodologiques qui en découlent. Avant de présenter la méthode de cueillette et de traitement des données, nous rappelons les objectifs poursuivis par cette recherche. Ce chapitre se conclut par l'énoncé des limites de cette enquête. Rappelons enfin que cette recherche est grandement inspirée de l'étude exploratoire réalisée par la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) et Relais-femmes et portant sur les conséquences du décrochage des filles. Ainsi, certains choix méthodologiques, notamment les questionnaires d'entrevue, dérivent de cette étude.

La coordination et les étapes de mise en œuvre de cette recherche ont été assurées par le comité de pilotage qui réunit les organisations suivantes : Partance, Services intégrés pour l'emploi, le Conseil du statut de la femme, le Forum jeunesse Centre-du-Québec et la Table régionale de l'éducation du Centre-du-Québec. C'est également ce comité qui a participé à l'analyse des résultats et à l'élaboration des recommandations qui la conclut.

### 3.1 La posture théorique des rapports sociaux de sexe

Rappelons d'emblée que notre intention de départ était de documenter une réalité sociale encore peu abordée et encore moins sous l'angle des rapports sociaux de sexe. Dans la continuité de la recherche exploratoire de la FAE et Relais-femmes (2012), nous avons choisi d'approcher le décrochage scolaire des femmes par le prisme du genre. L'apport théorique des rapports sociaux de sexe prend en compte les dimensions symboliques inhérentes à la socialisation sexuée, telles que les attitudes, comportements et attentes implicites. Selon Sylvie Octobre (2005, cité dans Roy et coll.

2010), l'ensemble de ces expressions intervient notamment sous les trois dimensions suivantes :

- La catégorisation sociale distincte selon le sexe des activités, des comportements, des valeurs, etc.;
- La répartition des responsabilités éducatives au sein de la famille (rôle de mère et de père, de grands-parents, etc.);
- Les stéréotypes véhiculés par la socialisation sexuée (rôle de pourvoyeur chez l'homme, de soins aux enfants chez la femme, etc.).

« ...la lunette du genre permet de voir comment l'éducation oriente les filles et les garçons dans deux trajectoires scolaires aux conséquences bien différentes. »

Cet angle d'approche nous a semblé judicieux pour aborder à la fois le parcours scolaire, professionnel et familial associé au processus de décrochage. Relevons par ailleurs que cette approche entretient une parenté théorique avec le modèle de la reproduction sociale fréquemment utilisé pour expliquer le décrochage scolaire. En présentant l'école comme un lieu susceptible de reproduire les rapports de domination, le modèle de la reproduction sociale permet d'aborder les rapports sociaux de sexe. En cherchant à dévoiler la reproduction systématique de stéréotypes sexuels, il est possible de réfléchir aux iniquités possibles entre les sexes. Tel que le proposent Théorêt et Hrimech (1999) qui ont observé le monde de l'éducation par le prisme du genre, « ... la lunette du genre permet de voir comment l'éducation oriente les filles et les garçons dans deux trajectoires scolaires aux conséquences bien différentes. »

Enfin, en partant du postulat que le parcours de décrochage est imbriqué à l'histoire d'abandon, notre approche du décrochage s'appuie sur une approche constructiviste, qui se traduit, tel que l'explique Bouchard et St-Amant (1996) « par l'attention particulière accordée aux expériences







30

les aspects ayant contribué au décrochage. Dans un second temps, nous abordions les conséquences du décrochage sur leur trajectoire, de même que le processus de leur retour aux études. À partir de ce récit, il nous était possible de cerner les facteurs facilitants et les obstacles inhérents au parcours de raccrochage. Par le biais de questions ouvertes et de sous-questions visant à stimuler l'échange, les participantes avaient l'occasion d'étayer leurs réponses. Au terme de la rencontre, les participantes remplissaient un questionnaire écrit permettant d'établir un portrait sociodémographique de l'échantillon.

#### **Le déroulement des entrevues individuelles**

Les rencontres individuelles se sont déroulées dans les organisations fréquentées par les participantes et par lesquelles elles avaient été approchées pour participer à cette étude. Après avoir pris soin d'introduire les participantes aux objectifs de l'étude, aux règles de confidentialité régissant le traitement de leur témoignage et à l'utilité de l'enregistrement, leur assentiment à participer était consigné à l'écrit. Les rencontres duraient en moyenne entre vingt et quarante-cinq minutes.

#### **3.5.2 Les entrevues de groupes**

La grille d'entrevue des rencontres de groupes visait principalement à cerner les motivations à la genèse d'un retour aux études et à identifier les obstacles et les aspects facilitants du parcours de raccrochage. Une seule question abordait les causes du décrochage. Au terme de l'échange, les participantes et les participants étaient invités à identifier des améliorations souhaitées susceptibles de les soutenir dans leur parcours de retour aux études. Au terme des rencontres, les participantes et les participants remplissaient un questionnaire permettant de brosser un portrait sociodémographique de l'échantillon. Chaque thème (motivations du retour, causes du décrochage, obstacles du raccrochage, aspect facilitant, recommandations) était subdivisé en

## ③ – Les considérations méthodologiques

sous-questions permettant de relancer la discussion. Une formulation ouverte des questions donnait aux participantes et participants, l'occasion de développer leurs réponses et de partager leurs réflexions sur leurs parcours.

#### **Le déroulement des entrevues de groupes**

Les entrevues se sont déroulées dans les locaux des organisations connues des participantes et participants et par lesquels ils et elles avaient été recrutés. De manière à donner un cadre convivial à ces rencontres et à soutenir la participation des personnes, l'échange se déroulait autour d'un repas collectif. La durée moyenne des rencontres était de 90 minutes, pouvant aller jusqu'à 2 heures 30 minutes selon l'effectif du groupe et la volubilité de ses membres. La rencontre était animée par la chercheuse et ne visait aucunement à obtenir un point de vue de groupe, permettant de comparer les groupes entre eux. Plutôt, la rencontre donnait lieu à un échange où les réponses des participantes étaient colligées individuellement. Pour ce faire, la chercheuse était assistée d'une preneuse de notes qui enregistrait la rencontre. D'entrée de jeu, la chercheuse prenait soin de valider l'assentiment des personnes à la procédure d'enregistrement et présentait la règle de confidentialité qui dictait le traitement des données. De même, le début des rencontres exposait les objectifs de la recherche et l'esprit dans lequel les participants et participantes étaient invités à y prendre part. Ainsi, nous prenions le temps de préciser qu'ils et elles étaient libres de refuser de répondre à certaines des questions et de s'exprimer librement sur ce qu'ils et elles avaient envie de partager; nous ne cherchions pas la bonne réponse, mais leur point de vue. Cette mise en route des rencontres a semblé être appréciée, soit par la générosité et le volontarisme observés par les participantes et participants, soit encore par des remarques d'appréciation à la fin des rencontres. Des participantes nous remerciaient







## ③ – Les considérations méthodologiques

d'établir la récurrence ou la singularité des contenus des discours recueillis entre les rencontres de groupes, les entrevues individuelles et la rencontre des praticiennes. De plus, nous avons cherché à établir les liens entre les données recueillies et la littérature, afin d'effectuer l'analyse théorique en regard des questions de la recherche.

Pour terminer, ce rapport de recherche s'est voulu particulièrement riche d'extraits de témoignages, afin de rendre tangible la réalité des rattachées et d'éclairer de manière plus sentie les idées présentées. Toujours à cette fin, nous avons également choisi de présenter les neuf parcours d'abandon sous une forme succincte. En ce qui concerne les extraits cités dans ce rapport, nous les avons présentés en utilisant des pseudonymes ou des numéros de code. Nous avons apporté quelques corrections de style aux retranscriptions (suppression des tics de langage, des répétitions, corrections syntaxiques) afin de les rendre compréhensibles à la lecture. Nous avons pris soin de respecter la parole et le sens des propos des répondantes et des répondants.

### 3.7 Les limites de la recherche

La prudence exige d'énoncer les limites de cette recherche. Dans la foulée des études qualitatives exploratoires, cette recherche souhaitait éclairer des faits nouveaux encore peu étudiés et n'a donc pas une prétention d'exhaustivité permettant de généraliser les résultats recueillis.

L'échantillon des rattachés et rattachées en est un de convenance et comporte en ce sens certains biais. De fait, le recrutement des participants et participantes s'est principalement effectué par le biais des organismes d'aide aux rattachés et rattachées et non uniquement via un appel large au sein des Centres d'éducation des adultes. En conséquence, l'ensemble de l'échantillon est composé de personnes bénéficiant ou aspirant à une mesure de soutien

financier d'Emploi-Québec, ce qui ne représente qu'une portion des rattachés à l'éducation des adultes.

En nous basant uniquement sur la perception des rattachées, il est plausible de croire que certaines d'entre elles ont une vision biaisée de leur réalité. Voilà pourquoi, nous avons choisi d'éclairer les données en recueillant le point de vue des praticiennes qui interviennent auprès d'elles et d'analyser les données en comité. De même, nous avons tenté d'arrimer les données recueillies avec la littérature, et ce, en dépit du fait qu'il existe peu d'écrits qui abordent le parcours de rattachage par la loupe du genre.

En ce qui trait au biais propre à la méthode de cueillette de données, une autre limite possible appartient aux rencontres de groupes. Selon le nombre de participants dans les groupes, l'effet du groupe a pu influencer l'opinion des personnes. Par ailleurs, certains sujets relatifs à l'épisode d'abandon ou aux conséquences de la non-diplomation ont peut-être été jugés trop personnels par certaines personnes pour être partagés en groupe. Compte tenu de cet aspect, nous avons pris soin d'installer un cadre convivial à l'échange. Nous avons également choisi de formuler la question abordant l'épisode du décrochage de manière à ce que la réponse invite à des recommandations plutôt qu'au partage d'un récit. Nous savons, pour avoir échangé avec des intervenantes, que certaines femmes ne souhaitent pas aborder l'épisode du décrochage en groupe.

Enfin, il nous faut rappeler que le groupe des hommes ne peut être considéré comme un groupe témoin et qu'en ce sens, les données issues de cette rencontre, ne peuvent être traitées au même plan que celles obtenues via les groupes de femmes.



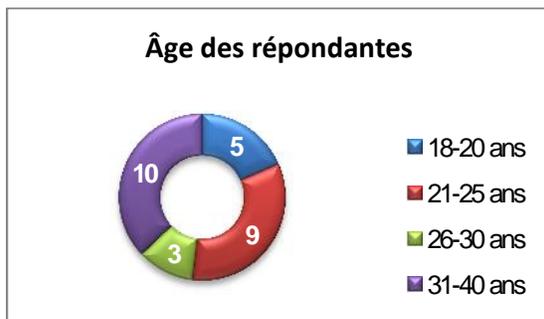
## ④ – Le profil sociodémographique des répondantes



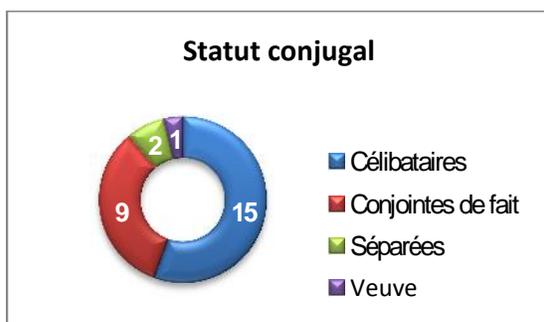
33

Un questionnaire administré à la fin des rencontres a permis d'obtenir le profil sociodémographique des répondantes et des répondants. Certaines données sont illustrées à l'aide de graphiques pour en faciliter la lecture. Ce questionnaire peut être consulté en annexe.

### 4.1 L'âge des répondantes, le statut conjugal et nombre d'enfants

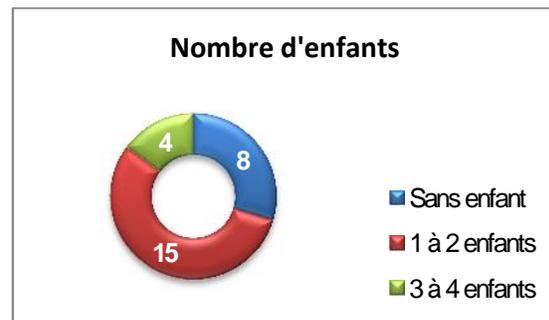


L'âge moyen de l'ensemble des participants est de 27 ans. Des distinctions d'âge s'observent entre les participantes ayant pris part aux rencontres de groupes de celles rencontrées en entrevues. De même, des différences s'observent également entre les sexes. Ainsi, le groupe des hommes est plus jeune avec une moyenne de 22 ans alors que la moyenne d'âge des femmes est de 28 ans. Les participantes aux entrevues individuelles présentent une moyenne d'âge de 26 ans et l'âge des participantes aux rencontres de groupe, varie entre 18 ans et 40 ans pour un âge moyen de 29 ans.



Le tiers des répondantes (n=9/27 soit 33 %) sont conjointes de fait. Quinze sont célibataires, deux

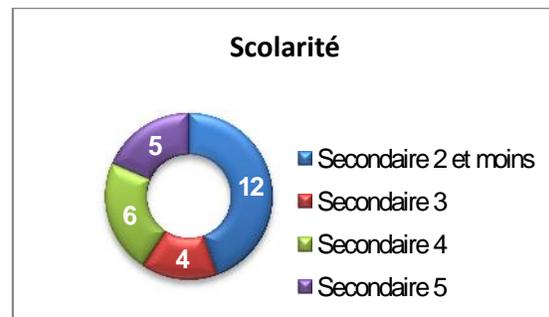
sont séparées et une est veuve. **La majorité des femmes interrogées (n=19/27 soit 70 %) ont des enfants** : 15 d'entre elles ont un ou deux enfants et quatre répondantes (n=4/27 soit 15 %) ont trois ou quatre enfants. Soulignons que dans le groupe des mamans ayant trois enfants et plus, 3 d'entre elles ont 23 ans. Toutes ont eu leur premier enfant entre 16 et 21 ans. Le quart des mères est cheffe de famille monoparentale (n=8/27 soit 26 %).



Pour leur part, les hommes n'ont pas d'enfants, sont tous célibataires et deux vivent chez leurs parents.

### 4.2 Le dernier niveau de scolarité

Selon le dernier niveau de scolarité complété au moment de l'interruption des études secondaires, **douze répondantes (n=12/27 soit 44 %) ont un secondaire 2 ou moins**, 15 % a complété un secondaire 3 (n=4/27), et 22 % a obtenu son secondaire 4. Cinq ont un secondaire 5 (19 %).



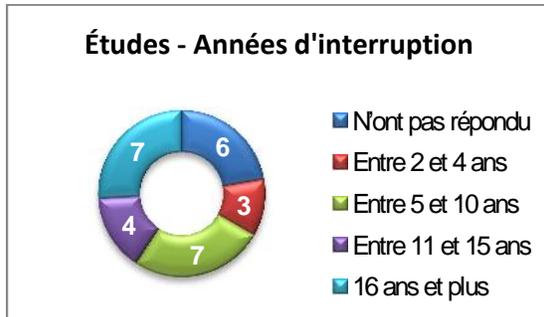
Du côté des hommes, deux d'entre eux ont un secondaire cinq partiel ou complété. Un a obtenu son secondaire 3 et un autre a son secondaire 1.



## ④ – Le profil sociodémographique des répondantes

34

### 4.3 Le nombre d'années d'interruption

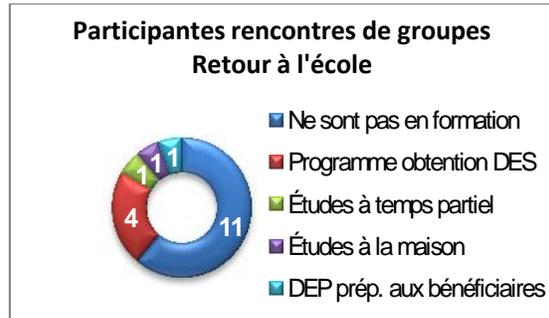


Pour trois répondantes (11 %), la durée d'interruption demeure récente, soit entre deux et quatre ans. **Sinon, pour la grande majorité des répondantes, soit 66 %, le nombre d'années d'interruption est de cinq ans et plus.** Douze d'entre elles, soit 44 %, ont interrompu l'école il y a plus de 10 ans et pour quatre, cela fait maintenant 17 ans ou plus. Six participantes n'ont pas répondu à la question (n=6/27 soit 22 %).

Du côté des hommes, la moyenne d'année d'interruption est de cinq ans.

### 4.4 Le retour à l'école après le décrochage

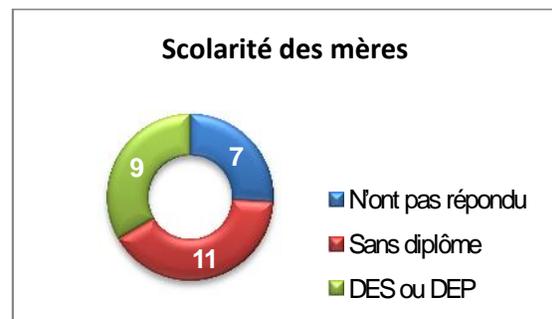
Sur 27 répondantes ayant décroché depuis plus de deux ans, **seize d'entre elles ont effectué un retour à l'école (59 %).** Sur cet aspect, il importe de distinguer les données entre les participantes rencontrées en groupes et celles rencontrées en entrevue. La très grande majorité des participantes aux entrevues individuelles est en formation au moment de la rencontre (n=7/9 soit 77 %).



À l'inverse, sur les 18 participantes des rencontres de groupes, plus de la moitié (n=11/18 soit 61 %) n'est pas en formation au moment des rencontres. De ces groupes, sept sont retournées sur les bancs d'école dans le cadre d'un programme pour adultes dans le but de compléter les équivalences en vue de l'obtention de leur DES. Une d'entre elles complète sa scolarité à temps partiel et une autre le fait de la maison. Une autre répondante est retournée à l'école pour faire un DEP comme préposée aux bénéficiaires. Neuf sont en démarche exploratoire avec les organismes d'aide et d'accompagnement à l'emploi et plusieurs se préparent pour un retour aux études.

Du côté des hommes, un seul est en formation à l'éducation des adultes lors de la rencontre et les trois autres projettent un retour imminent.

### 4.5 La scolarité de la mère et occupation de la mère et du père



En ce qui concerne l'occupation et la scolarité des parents, la majorité des mères des participantes



## ④ – Le profil sociodémographique des répondantes



sont non diplômées. Neuf mères ont un diplôme professionnel ou un diplôme d'études secondaires (33 %) alors que 41 % sont non diplômées. Sept répondantes n'ont pas répondu à la question, ce qui pourrait laisser entendre que les répondantes ne connaissent pas cette information.



La plupart des mères occupent un emploi dans le secteur tertiaire (n=13/27 soit 48 %). Relevons que quatre mères (14,8 %) sont journalières en usine. Deux mères sont décédées et les données ne sont pas disponibles pour cinq d'entre elles, puisque la question n'a pas été répondue.



En ce qui a trait à l'emploi des pères, la majorité d'entre eux occupent un métier traditionnellement masculin dans le secteur secondaire. Cinq sont travailleurs en usine. Les données ne sont pas disponibles pour onze d'entre eux (père absent ou décédé) ou la question n'a pas été répondue. Trois pères occupent des professions du secteur tertiaire (architecture, transport).

Du côté des hommes, deux mères son diplômées alors que l'information n'est pas disponible pour les autres répondants. Deux mères occupent un emploi dans le secteur tertiaire, deux sont sans emploi et l'une reçoit de l'aide sociale. Les pères occupent tous un emploi du secteur secondaire et un seul est diplômé.



## ⑤ – Présentation des résultats

### *Neuf parcours d'abandon et de retour aux études*

36

Afin de rendre visibles les facteurs en cause dans le parcours d'abandon des Centricois, nous avons effectué des entrevues individuelles auprès de neuf raccrocheuses. Dans ce chapitre vous seront présentés les résultats de l'analyse de contenu de ces entrevues. Dans un premier temps, nous vous partagerons les dimensions communes à ces récits au plan des causes (5.1) et de l'impact du décrochage (5.2). Nous aborderons les motivations à la source de leur raccrochage, les obstacles et les facteurs ayant facilité leur retour aux études. Tout au long de ce chapitre, des extraits d'entrevues, présentés sous des noms fictifs, viendront illustrer le propos. Le résumé complet de chacun de ces neuf parcours d'abandon se retrouve à l'annexe 6.

Rappelons qu'au moment des entretiens, sept des neuf participantes étaient étudiantes à l'éducation des adultes et bénéficiaient d'un soutien financier d'Emploi-Québec. Deux d'entre elles étaient sur le point d'amorcer un retour aux études. L'âge médian de ces répondantes est de 26 ans et les deux tiers d'entre elles ont des enfants. Le nombre d'années d'interruption moyen de leurs études est de 9,8 ans.

#### **5.1. Les facteurs responsables de l'abandon scolaire**

En entrevue, les répondantes étaient invitées à raconter ce qui les avait amenées à décrocher. Au cours de ce récit, des sous-questions permettaient de mesurer l'influence du réseau, du milieu familial et de l'école. Sur l'ensemble des facteurs concomitants dans leur histoire d'abandon, nous les invitons à conclure cette portion de l'entrevue en identifiant un à trois aspects ayant contribué à leur décrochage. Parmi les facteurs prédominants qu'elles ont identifiés, deux aspects se démarquent. Nous retrouvons l'impact des difficultés vécues au sein du milieu familial, que nous nommerons, à l'instar de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE, 2012),

adversité familiale. Deuxièmement, l'intimidation vécue à l'école apparaît comme un autre facteur d'influence marquant les récits d'abandon. Enfin, les difficultés d'apprentissage marquent l'histoire de désengagement scolaire de la moitié des répondantes. Toutefois, ces dernières parleront davantage du peu de soutien qu'elles ont reçu pour les aider à surmonter leurs difficultés.

##### **5.1.1 L'adversité familiale**

La moitié des répondantes (n=5/9 soit 55 %) ont identifié que les difficultés vécues au sein de leur famille constituaient une des causes principales de leur décrochage. Le terme adversité familiale permet d'englober la diversité de situations familiales ayant eu pour effet de détourner les répondantes de leurs apprentissages. Nous associons à ce concept autant des périodes d'instabilité familiale que des situations d'abandon et de violence. À cet effet, il s'agira, plus précisément pour l'une d'elles, d'un passage au sein de cinq familles d'accueil successives sur une période de neuf mois, précédé par l'absence d'une mère hospitalisée et du refus de son père de la prendre sous sa garde avec son frère et sa sœur. Pour cette répondante qui progressait très bien à l'école et était appréciée de tous, la maladie de sa mère et ses conséquences ont marqué le début d'une chaîne d'obstacles.

*« Quand le monde a su que ma mère avait le cancer et qu'ils ont fini par découvrir qu'on était 3 enfants tout seuls pas d'électricité, pas de nourriture dans une maison de campagne dans le noir ... Mon père a pris mon frère et ma sœur, mais pas moi. Parce que moi, il ne m'aimait pas parce que je ressemblais à ma mère et y'avait jamais digéré qu'elle l'ait quitté. » Fanny*

Pour une autre, le tabou de l'inceste au sein de la famille et le rejet affectif de sa mère, signera toute son expérience scolaire au point où elle en viendra à intégrer un sentiment d'incapacité intellectuelle. Cette situation diffère de la réalité d'une autre répondante pour qui l'abandon parental a pris la forme d'une absence physique



## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études



37

des deux parents établis dans un milieu économiquement plus confortable. Dans son cas, l'absence des parents est attribuable à la surcharge de leurs horaires de travail.

Pour deux répondantes, des périodes d'instabilité familiale sont associées à l'intervention des services sociaux et de la protection de la jeunesse. Le décès d'un parent, pour l'une, et la séparation tumultueuse des parents, pour l'autre, sont les épisodes ayant précédé les placements en famille d'accueil et en centres jeunesse. Celle ayant été placée en centre jeunesse jusqu'à ses dix-huit ans attribue ses rapports difficiles à l'autorité et sa rébellion, à un ensemble de facteurs entourant la séparation de ses parents. Elle mentionne au passage qu'au moment de son abandon scolaire, elle connaîtra un épisode dépressif. Soulignons enfin que l'autre décrocheuse, refusant de vivre sous le même toit que le nouveau conjoint de sa mère, a elle-même porté plainte à la Direction de la protection de la jeunesse. Ce geste de positionnement face à sa mère s'apparente aux caractéristiques d'une enfant *parentifiée*, c'est-à-dire amenée à prendre des responsabilités plus importantes compte tenu de son âge et de son niveau de maturité<sup>15</sup>. Cette même répondante relatera à cet effet que des contraintes familiales, générées par une mère monoparentale travaillant dans les bars, l'amèneront à prendre en charge la préparation des repas du soir pour elle et son frère, malgré la présence d'une gardienne.

*« J'ai perdu mon père j'étais en 6<sup>e</sup> année, fait que ça n'a jamais été facile à partir de là J'ai été en famille d'accueil parce que je n'aimais pas du tout le conjoint à ma mère et je lui ai demandé de choisir entre moi et lui Je le savais que ma mère n'était pas confortable avec lui et qu'elle ne vivait pas bien non plus Comme elle disait qu'elle avait des amours différents pour nous deux, j'ai appelé moi-même la DPJ et elle est venue me chercher. J'suis partie en famille*

*d'accueil jusqu'à tant que je passe en cour contre ma mère pour voir si j'étais prête à rétablir le foyer. J'avais mis la condition que si je retournais chez ma mère, lui je ne voulais pas le voir. » Isabelle*

Quatre de ces cinq répondantes, mentionnent avoir connu des épisodes de détresse psychologique. Si l'une d'elles évoque de façon évasive un passage dépressif suivant son abandon, trois d'entre elles précisent avoir dû bénéficier de soins. Dans ces trois cas, elles ont elles-mêmes fait un appel à l'aide. Pour l'une d'elles, son appel à l'aide s'est soldé par une tentative de suicide à 16 ans, qui ne lui a malheureusement pas permis de s'extirper de son milieu toxique. Une autre a choisi de s'isoler par le biais d'une thérapie fermée, alors qu'une autre s'est autodiagnostiquée dépressive pour ensuite demander de l'aide à son médecin de famille.

*« J'ai eu de la médication, antidépresseurs, médicaments pour dormir parce qu'à 17 ans, c'est là que je l'ai su, mais ça faisait comme 2 ans que je me sentais comme ça C'est en lisant une revue sur la dépression, que je me suis dit : ça me ressemble donc ben, et ça fait longtemps que je suis comme ça en plus! Je suis partie avec ma petite revue, je suis allée voir mon médecin de famille, je lui ai donné ma revue et je lui ai dit, regarde ça là ... ben c'est moi! Elle a toujours été mon docteur, on se connaissait quand même bien alors ça a été psychologue, psychiatre, médication pour essayer de me ramener, mais déjà dans ma tête, les études c'est comme si ça n'existait plus » Anick*

*« À chaque manquement que tu avais, une surveillante te rencontrait ... mais jamais qu'elle ne m'a offert de l'aide, veux-tu de l'aide par rapport à ta consommation? Veux-tu de l'aide par rapport à ... ? Y se passe-tu de quoi dans ta famille? Jamais, jamais, jamais. J'ai pas eu d'aide par rapport à ça Au collège privé, non » Émilie*

Avec du recul, les répondantes concluent que la source des difficultés qu'elles ont éprouvées à l'école se trouve au sein de leur milieu familial. Elles reconnaissent que ces situations ont eu un effet d'entraînement déterminant au plan de leur

<sup>15</sup> LE GOFF, Jean-François (1999), *L'enfant, Parent de ses parents*, consulté en ligne le 22 avril 2014.  
<http://www.systemique.be/spip/spip.php?article87>



## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études

38

investissement scolaire et de leurs apprentissages. La plupart des répondantes se réservent d'être dures à l'endroit de leurs parents lorsqu'elles concluent que la cause principale de leur décrochage est attribuable à un milieu familial inadéquat. Certaines utilisent les termes suivants : *un milieu instable* ou encore *un milieu peu propice aux apprentissages*. Au sein de ces familles, quatre de ces cinq répondantes ont connu des épisodes de détresse qui ne semblent pas avoir généré de sollicitude autour d'elles. Une seule mentionne avoir fait l'objet d'attentions et de soins de la part d'un professeur et d'une intervention de sa mère auprès de l'école.

#### 5.1.2 L'intimidation

L'intimidation apparaît dans le récit de cinq répondantes (n=5/9 soit 55 %). Pour quatre d'entre elles, il s'agit d'un facteur déterminant ayant concouru à leur désinvestissement scolaire, alors que pour une autre, il s'agit d'un facteur évoqué au passage et associé à des difficultés d'adaptation à sa nouvelle école. Parmi ces répondantes, deux d'entre elles rapportent avoir connu un début de parcours scolaire sans difficulté d'apprentissage (n=2/9 soit 22 %).

Pour trois répondantes, l'intimidation débute à l'école primaire et se manifeste par des gestes physiques. Une d'entre elles, enfant isolée et extrêmement timide, sera le souffre-douleur d'un garçon de sixième année et passera régulièrement à l'infirmerie de l'école pour soigner ses égratignures. Si elle réussit avec d'excellentes notes en première et deuxième années du primaire, cette situation, conjuguée à de l'intimidation de la part de son professeur de troisième année, aura alors des conséquences désastreuses pour le reste de son parcours scolaire.

*« J'avais tout le temps les genoux pleins de sang. Finalement, ma mère est allée voir la directrice qui lui a dit : "On ne peut pas rien faire." Les surveillantes disaient ... "Ah ben c'est des enfants, ils s'amuse" Moi j'avais du*

*fun c'était pas croyable! Et après ça, justement en 3<sup>e</sup> année, j'avais un prof, j'sais pas pourquoi, elle ne m'aimait pas pantoute, fait qu'à chaque fois, elle s'acharnait sur moi. Mettons ma chum de fille était assise en avant de moi, elle se retournait pour me parler, c'était moi qui se faisais accuser au lieu d'elle. Et... moi comme je ne parlais pas ... j'étais tout le temps dans mes cahiers, mais vu que je ne parlais pas on aurait dit qu'elle ne m'aimait pas, fait que ... à chaque fois elle venait à côté de moi. Bang! Une grosse tape sur le bureau avec ses questions : "Qu'est-ce que tu fais là?" J'faisais rien, j'faisais juste écouter ... » Lucie*

*« Ça a commencé au primaire, je me faisais écœurer beaucoup. J'avais comme pas d'amis, fait que ça m'aidait pas ... Y'avait du monde qui m'attendait sur le bord de l'école genre des p'tits gars, ils me suivaient avec des bâtons et me frappaient. Quand ma mère appelait le directeur pour se plaindre, ben c'est moi qui y'ont envoyé voir un psychologue. Je disais c'est pas moi qui a besoin d'aide, c'est eux autres dans leur tête... voyons donc! »*

*Karine*

L'intimidation vécue par l'une lui occasionne des absences qui ne semblent pas susciter le moindre questionnement de la part de l'école ou de sa famille. Ces trois filles témoignent que la violence vécue à l'école primaire a eu des effets considérables dans leur rapport à l'école et aux autres. Pour l'une, la violence de ses pairs l'a amenée à se constituer un réseau plus âgé, l'exposant précocement à des intérêts propres à un autre groupe d'âge et l'entraînant dans la consommation et le trafic de drogues.

Pour deux répondantes, l'intimidation débute à l'école secondaire. Pour l'une d'elles, ce sera le début d'un long calvaire. L'intimidation s'exprime par du harcèlement psychologique et du dénigrement de la part d'un agresseur. Elle racontera que la situation a pris de l'ampleur tout au long de son passage au secondaire jusqu'à ce qu'elle perde tous ses amis à la suite d'un épisode marquant qui ne nous a pas été partagé. L'intimidation dépassait le cadre de l'école et se

# ⑤ – Présentation des résultats

## Neuf parcours d'abandon et de retour aux études



39

poursuivait sur les réseaux sociaux et durant les vacances scolaires. Ses plaintes répétées auprès de la direction de l'école et l'intervention de sa mère auront pour seul effet d'augmenter la pression de son agresseur sur elle. C'est finalement un changement de direction qui lui permettra d'être intégrée dans une nouvelle école.

Ce qui distingue ce groupe de répondantes du groupe précédent où l'adversité familiale est prépondérante, c'est le rapport des parents à l'endroit de l'école. Pour trois répondantes, les parents interviennent auprès de l'école pour dénoncer l'intimidation et assurer la protection de leurs filles. Deux d'entre elles témoignent du soutien constant de leurs parents. En contrepartie, l'écho de ces récits démontre que l'école agit peu lorsqu'il s'agit d'intimidation et semble banaliser les dynamiques de violence à l'œuvre.

### 5.1.3 Les difficultés d'apprentissage et le rapport des parents envers le parcours scolaire

Si trois des neuf répondantes mentionnent avoir manifesté de l'intérêt pour l'école et avoir obtenu de bons résultats scolaires au primaire, toutes ont connu des difficultés d'apprentissage à un moment ou à un autre de leurs parcours. Dans certains cas, celles-ci apparaissent comme la conséquence des obstacles rencontrés dans leur vie personnelle.

Pour la majorité des répondantes, les difficultés d'apprentissage sont présentes dès le primaire. Parmi elles, deux identifient les difficultés d'apprentissage comme premier facteur de leur abandon. En dépit de leur persévérance, les échecs répétés ont eu raison de leur détermination. Dans l'ensemble, la plupart attribuent plutôt leur abandon à l'absence ou au manque de soutien et d'encadrement parental relativement à leurs difficultés scolaires. Ainsi, les échecs scolaires et la démotivation se sont graduellement installés en parallèle d'une

perception grandissante d'être laissées à elles-mêmes en regard de leurs défis scolaires. Relevons à cet effet que les répondantes parlent surtout du manque d'encadrement ou d'encouragement attendus de la part de leur mère.

*« Mais j'étais déjà pas super bonne à l'école. J'avais pas des super notes, je me faisais tout le temps dire par mes parents, ben là ... tu pourrais te forcer pis ... c'était toujours négatif, c'était jamais du positif pour m'aider ou pour m'encourager à continuer à y aller, fait que secondaire 3, examens du ministère j'ai eu 16% en mathématique. Ça a été fini, j'ai décidé d'arrêter ça là »*

Émilie

*« J'ai jamais appris à faire des devoirs, à étudier ... à avoir une structure qui pourrait être favorable à être à l'école, donc soit que j'arrivais le matin à l'école, j'avais pas fait mes devoirs, si j'avais eu un billet de retard ... Ma mère le signait pis elle le renvoyait, y'avait jamais de conséquence. C'était un peu tu fais ce que tu veux, mais tu vas en payer les conséquences »*

*« Ma mère on la voyait jamais. Des fois je parlais avec mon sac d'école, mais j'allais pas à l'école. De toute manière y'avait jamais de compte-rendu qui se faisait de l'école à ma mère fait que ... J'étais rendue vraiment une personne plutôt perturbée parce que ça avait parti de cette étape-là et ça s'était dégradé pis j'avais jamais eu de soutien. Entretemps, y'a eu certains profs qui étaient plutôt gentils, mais c'était pas leur tâche. Pour eux autres c'était aux parents de faire quelque chose. Moi j'arrivais de l'école et si y'avait un message à ma mère sur le répondeur, j'avais juste à l'effacer, elle n'arrivait pas avant 10 heures le soir pareil ... C'était rendu facile ... J'ai pris le côté facilité »*

L'attitude des parents au regard du rapport à l'école est également abordée. À propos de la valorisation de l'école dans le milieu familial, la majorité des répondantes ont évoqué un certain laxisme, voire même un désintérêt des parents relativement à la scolarisation des enfants. Outre le fait que certaines soient totalement laissées à elles-mêmes, il semble que la vie scolaire et la



## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études

40

réussite des enfants appartiennent exclusivement à l'univers de l'enfant sans que les parents aient à y contribuer. Pour certaines, les messages implicites transmis par les parents pourraient ressembler à ceci : « *Suis les règles parce que je ne veux pas de problèmes* » ou encore, comme relaté plus haut : « *Fais ce que tu veux, mais tu vas en subir les conséquences* ». D'autres relèveront plutôt le manque de cohésion en ce qui a trait à l'importance qu'accordent leurs parents à l'éducation.

*« Ouj, c'était important pour avoir une job, mais c'était pas plus que ça ... C'est sûr qu'il fallait faire nos devoirs, sinon, l'école appelait pis si nos devoirs n'étaient pas faits, on se faisait chicaner ... Mais c'était pas la grosse affaire. Mon père est lousse, pis ma mère est très très très stricte. Mon père voulait que je sois heureuse, même si j'avais fait un secondaire 3 ou un DEP. Tandis que ma mère, t'sais elle ne m'a jamais demandé vraiment ce que je voulais faire dans la vie. Tu vas à l'école, tu fais tes devoirs c'est tout ... Dans le fond, d'après moi ... elle me poussait pas nécessairement pour mon bien, c'est plus pour pas avoir de problèmes par rapport à l'école ... »* **Émilie**

*« C'est sûr que ma mère voyait que je n'avais pas de belles notes et c'était jamais positif ce qu'elle pouvait me dire pour m'aider ... Mais elle a été capable de me dire aussi, regarde ... si t'es pas capable de le faire, tu retourneras le refaire plus tard ... Si tu ne le fais pas plus tard, tu travailleras toute ta vie pis c'est tout ... Si on regarde ça aujourd'hui, jamais je ne vais dire ça à mon enfant ... C'est sûr que je trouve ça important finir son secondaire 5, je ne l'ai pas plus là ... mais au moins je vais avoir un métier que j'aime pis que je veux faire. »* **Isabelle**

En raison de leurs difficultés scolaires, sept des neuf répondantes seront orientées vers des groupes en cheminement particulier. Pour quelques-unes, ce passage est aidant et leur permet de progresser. Ainsi, il permet à l'une d'elles de dépister son déficit d'attention et de retrouver un climat de travail sécurisant.

Cependant, pour plus du tiers d'entre elles (3/7), ce parcours accroît leur démotivation et contribue à les démobiliser davantage. Elles évoquent ainsi que leur décision d'abandonner se matérialise plus concrètement lors de ce passage vers un programme visant pourtant à les soutenir et leur offrir une qualification. Elles remettent en question alors le sens de leur démarche et ne semblent pas avoir trouvé dans cette voie la stimulation relationnelle ou pédagogique leur permettant de s'engager dans leur scolarisation.

*« Pourquoi je fais ça? J'fais ça pour rien ... j'veux avoir un diplôme pis je vais faire comme tous les autres, je ne travaillerai pas parce que j'sais pas quoi faire, j'suis aussi bien de ne rien faire pis de me trouver une job »* **Karine**

Pour l'une d'elles, l'offre de formation dans les centres de formation en entreprise ne représentait aucun intérêt. Intéressée par la mécanique, elle croyait avoir trouvé une école offrant l'alternance stages-études lui permettant de s'initier à la mécanique. Une fois sur place, ce sont des tâches associées au domaine de la coiffure qui lui ont été proposées. Ne voyant pas en quoi l'accomplissement des tâches proposées constituait un apprentissage digne d'un programme de formation, elle a conclu qu'elle perdait son temps et que ce programme ne lui apportait rien.

*« Finalement, ils ont fermé les cours l'année où je suis arrivée parce que les filles mettons ... elles ne pouvaient pas forcer après les véhicules alors ça ne marchait pas ... C'était juste les gars qui pouvaient aller dans mécanique J'ai dit OK, et la coiffure? Les coiffeuses dans le fond ce qu'elles faisaient, c'était de ramasser le linge, le plier et le laver. Je trouvais que c'était des tâches de femmes de ménage pas un stage en coiffure. Finalement, ça a tombé à l'eau, le cours de coiffure n'existait plus, et mécanique c'était pas fait pour les filles. Fait que j'ai décidé de tout lâcher. »* **Lucie**



# ⑤ – Présentation des résultats

## Neuf parcours d'abandon et de retour aux études



### L'adversité familiale et l'intimidation, des causes prépondérantes du décrochage des filles



41

En résumé, plus d'un facteur a agi dans le processus de décrochage des répondantes. Si deux répondantes ont identifié avoir abandonné l'école en raison de l'influence de leur réseau; (Karine conclut avoir été mal entourée et Camille considère avoir été influencée par son amoureux du moment), il ressort que l'adversité familiale et l'intimidation sont les deux facteurs prépondérants ayant marqué le rapport à l'école des répondantes. Dans certains cas, les difficultés d'apprentissage apparaissent comme une conséquence des difficultés relationnelles vécues au sein de la famille ou à l'école. Que ce soit au sein du milieu familial ou scolaire, plusieurs se sont senties seules pour surmonter les embûches. C'est ainsi qu'en ce qui a trait à leurs difficultés d'apprentissage, elles diront que le manque de soutien a contribué à accroître leur désengagement scolaire. Leur désinvestissement s'est donc graduellement installé dans l'enchevêtrement des échecs scolaires et du sentiment d'être abandonnée par la famille ou par l'école. Quatre d'entre elles ont connu un épisode dépressif et la majorité, à l'exception de deux d'entre elles qui ont eu des problèmes avec l'autorité, a vécu ses difficultés de manières intériorisées.

### 5.2. Impact de l'abandon scolaire

Dans la seconde portion des entrevues, nous avons demandé aux répondantes de nous parler de leur parcours suivant leur abandon scolaire, afin d'identifier avec elles l'impact du décrochage sur leur trajectoire. Ainsi, nous avons cherché à identifier si le décrochage avait eu des conséquences dans d'autres sphères de leur vie. Elles nous ont principalement parlé des conséquences sur le plan de l'emploi et sur le plan personnel.

#### 5.2.1 Les conséquences au plan de l'emploi

D'emblée et sans surprise, les répondantes identifient que les conséquences du décrochage s'observent sur le marché du travail. Bien que la moitié d'entre elles soient parvenues à cumuler une certaine expérience de travail, elles conviennent que leur spectre d'emplois est limité. Ainsi, la plupart ont occupé des emplois de services comportant des horaires atypiques et de faibles salaires. Toutes conviennent que l'absence de diplôme est un frein à l'occupation d'un emploi répondant à leurs intérêts.

*« Ben c'est sûr que tu ne peux pas travailler où tu veux ... C'est soit que tu as un diplôme ou de l'expérience ... Quand tu n'as rien des deux ben ... Tu ne peux pas faire grand-chose à part travailler dans les restaurants ... Fait*

*que je me suis dit un moment donné ... j'ai pas le choix, faut que je retourne à l'école ... » Lucie*

*« La restriction au niveau du choix des emplois, beaucoup. Beaucoup parce qu'un moment donné tu as le goût de faire autre chose, tu as le goût d'améliorer ta vie, tu as le goût d'avoir un meilleur salaire, des meilleurs horaires, mais là quand tu dis, j'ai pas mon secondaire ... ben non, ça marche pas ... » Anick*

*« Y'avait pas de job. Ça me tentait plus vraiment d'être caissière tout le temps dans un restaurant ... t'sais d'être au salaire minimum, j'ai le goût de faire quelque chose que j'aime... J'voulais pas toujours faire de la restauration. Dans une boutique, j'aurais aimé ça être gérante ... J'peux pas j'ai pas de scolarité ... OK, je n'ai pas d'expérience, j'peux en prendre, ça l'expérience ça s'apprend ... mais ... t'sais la scolarité et tout ... il faut que je l'aie si je veux avoir une bonne job ... un bon salaire. J'suis pas tout le temps pour être salaire minimum ... pis avec des pourboires là ... j'peux pas vivre comme ça » Camille*

Plusieurs des répondantes ont occupé des emplois précaires et exigeants. Bon nombre d'entre elles ont travaillé dans la restauration. Pour parvenir à subvenir à leurs besoins, certaines ont dû cumuler plusieurs petits emplois à temps partiel, se retrouvant constamment prises dans une gymnastique d'horaires. Pour une autre, le commerce illégal l'aidait à boucler son budget.



## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études

*« Je vendais de la drogue aussi là, je vendais du crack, du speed, plein d'affaires parce que j'arrivais pas au Subway. »*

**Karine**

*« Plus ça allait, plus que je trouvais ça difficile avec petit bébé faire des heures qui ne sont jamais les mêmes parce que je travaillais à d'autres places Je travaillais dans les cuisines, là j'avais jamais les mêmes horaires, c'était pas stable, je devais travailler de soir, de jour ... des fois j'avais 2 shifts collés, je faisais des 12 heures, des 16 heures ... fait que pour moi c'était comme trop. » Fanny*

Pour une autre, le fait d'être non diplômée l'a exposée au dilemme suivant : retourner s'user la santé dans un emploi physique ou retourner finir sa scolarité. Avant de décrocher un poste d'éducatrice dans un centre de la petite enfance, elle était préposée d'entretien dans les hôtels, un travail exigeant physiquement qu'elle a eu peur de devoir reprendre lorsqu'elle a été remerciée des suites d'un resserrement des exigences de qualification dans les services de garde. La perte de cet emploi et la perspective de devoir recommencer une recherche d'emploi sans diplomation l'ont fait sombrer dans une profonde dépression.

*« Quand ils m'ont mise à la porte, du jour au lendemain... Ça, ça a été gros dans ma vie, et j'ai eu de la misère à remonter la pente. Je me sentais vraiment nulle ... Je me suis dit ... j'serai jamais capable d'affronter ça. T'sais quand t'as pas d'études et que t'es obligée de recommencer parce que t'as pas le choix là ... Ça demande tout un secondaire 5 pis je voulais pas retourner travailler comme préposée à l'entretien, c'est dur physiquement et avec mes enfants ... » Nadia*

Les conditions économiques des répondantes n'ont pas été soulevées lors des rencontres. Rappelons toutefois que toutes reçoivent des prestations gouvernementales, soit de l'aide sociale ou des mesures de soutien financier pour retourner aux études, et jonglent quotidiennement avec un budget très limité. Six d'entre elles ont des enfants et de ce nombre,

trois sont cheffes de famille monoparentale et trois vivent en couple. Deux d'entre elles vivent chez leurs parents. On peut facilement penser que la pauvreté et le stress financier rythment leur quotidien.

#### 5.2.2 Les conséquences au plan personnel et relationnel

Les deux tiers des répondantes ont révélé éprouver les effets de leur décrochage sur le plan personnel. Elles parleront de situations où, en se comparant à d'autres qui ont poursuivi leur scolarisation, elles ressentent un mélange de sentiments et sont tentées de se dévaloriser. Elles nous ont confié que le fait d'être non diplômée joue sur leur fierté personnelle et leur confiance en elles.

*« De me sentir moins bonne que tout le monde, le manque de confiance en moi, la frustration ... t'sais quand je voyais ... j'avais certaines amies qui étaient à l'école ... bon ben j'étais jugée ... toi t'as pas de scolarité ... moi j'suis rendue ... si admettons tu voyais tes amis t'étais fière d'eux autres, mais y'avait quand même un petit brin de jalousie... » Fanny*

*« Ben je me sens poche de ne pas avoir mon secondaire ... c'est ... "ah qu'est-ce que tu fais dans la vie là" ... ben j'avais à l'école parce que j'ai lâché parce que j'étais une droguée ... Comme introduction c'est vraiment poche ... Quand je vais avoir fini mon diplôme, je vais pouvoir dire j'suis retournée à l'école et j'ai réussi ça n'a pas été facile, check là je vais au CEGEP je vais être fière là ... » Karine*

Pour d'autres, leurs propos laissent entrevoir la perception négative qu'elles ont d'elles-mêmes au point où certaines en sont venues à se croire limitées intellectuellement et à conclure que l'école n'était pas faite pour elles. L'expérience de retour aux études contribue à renouveler cette image qu'elles ont développée d'elles-mêmes.

*« C'est sûr qu'il y a du monde qui me disaient "tu devrais retourner à l'école ce serait bon". Moi je disais : Ahhh j'veux pas! Je trouvais ça comme ... dur ... dans ma tête*

## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études



43

*c'était quelque chose de beaucoup ça là ... Dans ma tête, j'étais pas intelligente. Je me disais : j'suis pas capable de faire ça ... j'suis pas assez intelligente pour ça ... les autres oui, mais pas moi ... mon quotient intellectuel y'é pas fort ... j'me l'ai déjà fait dire que j'avais un quotient intellectuel pas fort ... par un des chums à ma mère ... tout pour me rabaisser. » Nadia*

Elles rapportent également des impacts au plan relationnel, familial ou amoureux. Selon les particularités de leurs milieux familiaux, le fait d'être non diplômée a des répercussions sur leurs relations avec l'entourage. Ainsi, pour l'une, cette situation a donné des munitions à son père et à sa belle-famille pour la dénigrer. Une autre évoquera des relations tumultueuses avec sa grand-mère qui n'avait de cesse de la comparer avec ses cousins et ses cousines diplômées.

Au plan amoureux, l'une d'elles expliquera que sa faible estime d'elle-même l'a entraînée dans des relations amoureuses toxiques, notamment avec des conjoints violents ou ayant des comportements dépendants. Pour une autre, le regard qu'elle porte sur sa trajectoire la freine au plan amoureux. Elle considère avoir peu à offrir au plan relationnel et estime qu'elle ne présente aucun intérêt pour un partenaire éventuel.

*« Ben je te dirais que présentement dans ma tête je me dis ... parce que moi j'ai beaucoup d'attentes face à quelqu'un amoureuxment... fait que je me dis pourquoi quelqu'un voudrait sortir avec moi si j'ai comme rien en avant de moi. T'sais si tu veux un futur avec quelqu'un faut que tu veuilles faire de quoi ... c'est ma façon de voir les choses. »*  
Karine

#### Au-delà de la pauvreté, le décrochage scolaire a des répercussions sur leurs relations

En somme, bien qu'elles conviennent que la diplomation ne permet pas de figer l'identité de la personne et n'en constitue qu'une facette, certaines d'entre elles en sont venues à se disqualifier et à se percevoir négativement. C'est sur le plan de l'estime de soi que l'impact du décrochage se perçoit. La confiance et la faible estime qu'elles ont d'elles-mêmes se ressentent dans leurs relations amoureuses et dans leurs capacités de se projeter dans l'avenir, ce que le retour aux études semble renverser. En ce sens, le chemin de la diplomation leur ouvre la voie à une réalisation personnelle dont la valeur symbolique dépasse l'obtention du diplôme.

Rappelons enfin que les conséquences de leur décrochage s'observent d'emblée sur le plan de leurs conditions socio-économiques. Il ressort à cet effet que les répondantes ont été exposées à des conditions de travail précaires et que leurs expériences de travail se concentrent principalement dans le milieu de la restauration. Outre ces dimensions bien concrètes, le fait d'être non diplômées ne leur permet pas d'envisager un éventail de possibilités et les expose à un horizon de travail extrêmement limité, ce qui n'est pas sans effet sur le plan de leur santé mentale et physique.

### 5.3. Sur le chemin du retour aux études : motivations, obstacles et éléments facilitants

Majoritairement étudiantes à l'éducation des adultes, les répondantes nous ont relaté les événements ayant concouru à leur retour aux études. À travers ces récits, il nous est possible de voir apparaître les motivations à la genèse du raccrochage et les écueils rencontrés. Au chapitre des motivations, deux aspects se distinguent

clairement : la réalité parentale et les difficultés au plan de l'emploi. Relevons également que près de la moitié des répondantes (n=4/9 soit 44 %) ont fait plus d'une tentative de retour aux études. Du côté des écueils, les récits ont majoritairement mis en évidence le rôle et les pratiques d'Emploi-Québec dans ce processus. Enfin, sur le plan des aspects facilitants, les répondantes nous ont essentiellement parlé de l'importance du soutien dont elles bénéficient au sein des milieux où elles cheminent.



## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études

44

#### 5.3.1 Entre le désir de diplomation et l'engagement dans le projet scolaire

Témoignant du fait que le retour aux études était pour la plupart des répondantes une ambition caressée au fil du temps, la moitié d'entre elles ont, à plus d'une reprise, essayé de raccrocher. Par conséquent, chacune des tentatives amorcées leur a fait vivre un nouvel abandon. L'échange n'ayant pas permis d'approfondir ces processus interrompus, il est tout de même possible d'extraire des récits des aspects ayant entraîné un nouvel abandon. Ainsi, le rythme de fréquentation à l'éducation des adultes semble être une des variables qui influence le degré d'engagement dans le projet scolaire. De fait, pour quatre d'entre elles, chaque occasion de retour s'est effectuée à temps partiel, parfois sur l'horaire de soir. Pour l'une d'elles ayant alors un déficit d'attention non diagnostiqué, chaque nouvel abandon inscrit davantage son incompatibilité avec l'école.

*« J'ai de la misère à me concentrer, je trouvais ça dur parce que c'était le soir et moi ... j'étais toute la journée avec mes enfants ... Une fois à l'école, j'tombais dans la lune. Le professeur parlait pis j'étais pu là ... fait que j'ai lâché. J'suis retournée une 2<sup>e</sup> fois pis ça a été la même affaire, fait que là ... j'me suis dit j'suis pas due pour aller à l'école. Je savais pas que j'avais un déficit de l'attention là, je savais que j'étais lunatique là, mais des fois je pensais vraiment que j'étais nounoune. » Nadia*

Une autre parle de l'âge de son premier retour aux études pour évoquer le degré de maturité nécessaire à l'engagement scolaire. Elle utilise l'expression du « bon moment » pour expliquer qu'il y a un temps pour chaque chose. Implicitement, nous y percevons plutôt l'importance du sens donné à ce projet de retour aux études.

*« J'avais 17 ans quand je suis rentrée aux adultes la première fois, 17 ans ... Ça se fait sûrement, mais t'sais à 17 ans on n'est pas nécessairement discipliné à tout faire ça tout seul, on a plein d'autres choses qui nous viennent*

*en tête... En plus, aux adultes, on a le droit de manquer j'pense que c'est 10 heures de manquement par mois... Si c'est motivé, c'est correct, moi j'étais capable de les motiver mes absences. Côté discipline, ça a été ben dur, fait que c'est ce qui a fait que je suis repartie et que je suis revenue plus tard ... au bon moment. Quand le bon moment est venu ... ben ... là c'était correct ... Enceinte aussi j'avais pas le choix, j'avais pas d'emploi, j'avais pas rien » Isabelle*

Toutes inscrites à temps plein, elles parleront du climat d'entraide qu'elles retrouvent à l'éducation des adultes et du soutien qu'elles reçoivent en dépit des difficultés qu'elles éprouvent. Il semble également que le rythme de fréquentation ait un effet sur l'engagement dans le projet scolaire.

#### 5.3.2 Les motivations : l'arrivée des enfants, un moteur de retour aux études

Pour près de la moitié des répondantes (n=4/9 soit 44 %), la réalité parentale a fait resurgir avec plus d'acuité le projet de retour aux études. Relevons que pour les six mamans de notre échantillon, elles avaient en moyenne 21 ans lorsqu'elles sont devenues mères. Une seule d'entre elles a abandonné en raison d'une grossesse. Cette dernière était alors dans un programme d'alternance stages-études qui lui plaisait et elle espérait décrocher un emploi au terme de ce programme. Ainsi, pour la majorité des mères répondantes, l'arrivée des enfants survient à une période où elles sont en emploi et vivent en couple.

Si la moitié des répondantes lie la présence de leurs enfants à leur raccrochage, le tiers d'entre elles (n=3/9 soit 33 %) l'associe exclusivement à l'arrivée de leur premier enfant. Ces dernières sont toutes animées du désir d'offrir à leurs enfants ce qu'elles n'ont pas connu et conjurer le sort qu'elles appréhendent. La perspective d'être mère les mobilise et donne alors un autre sens au projet d'études, et ce, même pour l'une d'elles qui, au moment de son retour, ne savait toujours pas vers quel programme professionnel se diriger.



## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études



45

« J'ai cherché, cherché, et cherché ce que j'allais faire de ma vie. Rien ne m'intéressait. Jusqu'à temps que je me dise ben avec un enfant ce serait bon que tu te plantes les pieds et que tu fasses quelque chose que t'aimes. C'est ça. Ben j'ai décidé de faire un retour à l'école pour aller finir mon secondaire, ça aussi ça a été chaotique parce que je ne savais pas dans quoi j'allais m'en aller après. Qu'est-ce que j'allais faire de ma vie. » **Isabelle**

« Quand j'étais plus jeune, ... je vais te le dire franchement je m'en foutais! Maintenant j'ai un enfant, je me dis, si je veux avoir une job ... Je regarde ma mère qui est au salaire minimum depuis 10 ans au même endroit ...

Elle a de la misère à arriver. Je me suis dit jamais! Je vais travailler à 10 \$ de l'heure ... 10.50 \$ de l'heure ... et ma fille va vivre là-dedans? Pas question que je veuille la gêner, c'est juste que je veux qu'elle ne manque de rien. Je me suis dit : j'ai pas le choix de retourner à l'école si je veux me trouver une bonne job. J'ai pas le choix, faut que je passe par là » **Émilie**

« Je me suis fait souvent écœurer pour ça : "Ah ta mère travaille dans un bar!" J'avais pas envie de faire vivre ça à mon enfant ... C'était important pour moi de m'enligner sur quelque chose dans la vie. Je ne voulais pas faire vivre ça à mes enfants, je ne voulais pas ... c'était mes valeurs premières ça ... pis je les ai réalisées. En tout cas, je suis en cours de... » **Isabelle**

Pour une autre, c'est au moment de la rentrée scolaire de sa fille que la perspective du raccrochage se dessine. Cette transition coïncide avec le fait qu'elle peine à se trouver un emploi alors qu'elle et sa famille viennent d'emménager dans la région. Tel quelle nous l'a partagé, le projet de retour aux études est tout aussi lié au désir d'accompagner sa fille dans son projet scolaire que d'améliorer le sort économique de sa famille.

« Ma fille a commencé l'école cette année, fait que je me suis dit, il me semble que ce serait bon que quand elle va être au secondaire ... ben que je sache de quoi elle parle ... J'pourrais l'aider dans ses devoirs s'il y a quelque chose ... Fait que ça aussi ça m'a motivée à aller à l'école, mais

c'est plus la job payante et de pouvoir gêner ma famille. »

**Camille**

Soulignons que très peu de répondantes ont parlé des défis que représente la conciliation études-familles. Lorsque, au fil de la conversation, nous les avons questionnées sur cet aspect, la plupart affirmaient, plutôt fièrement, qu'elles parviennent à s'organiser. Une seule d'entre elles a évoqué l'exigence de concilier le projet scolaire et les tâches quotidiennes de la maison. Dans son cas, elle bénéficie à cet égard de l'aide de son conjoint. Toutefois, elle observe que dans son programme, le défi de la conciliation études-famille accable davantage les mères ayant des enfants d'âge scolaire qui doivent plonger dans les devoirs des enfants en plus de faire les leurs. Une autre raconte qu'elle a assoupli ses exigences pour pouvoir se concentrer sur ses priorités. Le sens qu'elle accorde à son projet scolaire lui permet de relativiser lorsqu'elle se retrouve confrontée par les tâches domestiques.

« Des fois ça devient essoufflant, ça j'avoue, mais j'ai appris à ... moi je suis hyperperfectionniste fait que j'ai appris à dire ... la vaisselle, c'est pas grave elle ne se sauvera pas ma vaisselle, je vais me concentrer sur la petite, et une fois qu'elle est couchée ... là je vais mettre mes priorités aux bonnes places, mais non, c'est pas lourd, c'est pas lourd parce que je me sens bien dans ma démarche. » **Anick**

Lorsque des difficultés ont été soulevées en lien avec la réalité de parent étudiant, les répondantes ont plutôt évoqué, parfois de façon évasive, des difficultés financières. Il semble donc que pour nos répondantes, le défi de la conciliation études-familles se situe sur ce plan. Une d'elles souligne de façon plus précise le stress que lui occasionnent les règles administratives du programme de remboursement auxquelles elle est soumise avec *Alternative Jeunesse*. Devant assumer des frais de garde élevés, elle déplore devoir avancer les montants pour obtenir le remboursement, ce qui a pour effet de la restreindre financièrement.



## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études

« Déjà que j'ai un budget serré, de prévoir c'est difficile... parce que c'est aux 2 semaines qu'ils me remboursent, faudrait que je me garde 250 \$ à chaque fois que je reçois mon argent ... J'ai le strict minimum pour vivre, fait que ... j'ai pas d'argent à mettre de côté, fait que juste de le déboursier ben ... pendant 2 semaines j'ai de la misère. Le temps qu'ils me remboursent ... et quand ils me remboursent, ben ... j'peux pas mettre ça dans mes poches parce qu'il faut que je repaie encore pour ... c'est tout le temps une roue. » *Émilie*

#### 5.3.3 Les motivations : peu de perspectives d'emploi

Pour une autre partie des répondantes, le retour aux études répond à une insatisfaction au plan du travail. Cinq d'entre elles révèlent être arrivées à un point culminant où elles se sont senties coincées dans un cercle vicieux. L'une d'elles utilise l'image d'un étau qui se referme pour témoigner du sentiment d'urgence qui la pousse à retourner à l'école. Le chemin de l'école devient donc une bouée de sauvetage, une voie de sortie d'une situation devenue intenable.

« Je lui ai dit : Peux-tu faire quelque chose? J'aimerais ça retourner à l'école, mais là je travaille au Subway, mon loyer est super cher, j'habite toute seule, j'ai même pas 30 \$ à mettre pour venir à l'école, qu'est-ce que je fais? Je travaille, j'suis comme en avant d'un mur pis j'sais pas quoi faire. Eux autres (Emploi-Québec) ils se referment. Aidez-moi ... donnez-moi un bâton pour que je le mette entre les deux ... » *Karine*

Ces cinq répondantes racontent s'être d'abord tournées vers Emploi-Québec pour amorcer leur démarche de retour aux études. Ainsi, aucune n'a mentionné avoir directement pris contact avec l'école ou les Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA), ce qui nous semble refléter les contraintes financières dans lesquelles elles se retrouvent. L'une d'elles est arrivée au terme de ses prestations de chômage et d'une recherche d'emploi qui ne rime à rien, alors que les autres sont toutes insatisfaites de leur situation d'emploi. Au moment où elles amorcent les démarches de

retour aux études, plusieurs relatent que leurs demandes d'aide à Emploi-Québec sont chargées émotionnellement (pleurs, stress, colère). De fait, compte tenu de leur situation économique, une demande à Emploi-Québec représente une demande d'aide.

« J'suis allée voir Emploi Québec en pleurant, j'ai dit là j'ai besoin d'aide, je veux faire quelque chose de ma vie, mais je ne sais plus quoi faire parce que j'ai tout essayé. » *Anick*

« J'suis pas une bonne paroleuse. J'arrivais dans le bureau d'Emploi-Québec, j'étais stressée je tremblais. Quand on me répondait... Va t'en tu reviendras quand tu sauras ce que tu veux ... je capotais ben raide. J'me suis mise à pleurer en sortant du bureau. » *Karine*

#### 5.3.4 Les difficultés rencontrées : l'influence d'Emploi-Québec dans le parcours de raccrochage scolaire

Tout au long des récits, l'admission à un appui financier aux études par l'entremise d'Emploi-Québec constitue pour elles un des principaux obstacles du retour aux études. Le temps du traitement d'une demande apparaît comme un élément qui intervient sur le plan de la motivation. Le tiers d'entre elles ont essuyé plus d'un refus lors de leur demande de soutien financier et disent avoir dû faire la démonstration de leur détermination. Deux répondantes ont fait trois demandes consécutives avant d'être acceptées. Pour l'une d'elles, il lui aura fallu faire quatre demandes et subir quatre années de débâcle avant de pouvoir obtenir de l'aide. Des répondantes s'étant vu refuser leur demande de retour aux études en raison de leur emploi, une d'elles a fait le choix de se retrouver prestataire de l'aide sociale pour être admise à un programme de retour aux études.

« Vers 20 ans, j'ai fait ma première demande à Emploi-Québec. J'avais été refusée, parce que là ils disaient que j'étais sur le marché du travail, qu'ils ne voulaient pas sortir les personnes du marché du travail pour les envoyer sur les bancs d'école vu qu'ils faisaient le contraire, ils les mettaient sur les bancs d'école pour les envoyer au

## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études



47

*marché du travail ... fait que j'ai attendu un petit laps de temps, je m'étais retrouvée un autre travail. Fait que là je m'étais dit, je vais essayer de refaire une autre demande. J'ai essayé une autre demande avec un autre agent, j'ai été refusée pour une 2<sup>e</sup> fois » Fanny*

Si l'une des répondantes convient que les exigences d'Emploi-Québec permettent de faire la preuve de la détermination des demandeurs, une autre dresse un bilan très sévère de son expérience avec le système. Bien qu'imprégné d'amertume, son commentaire pose la question de la finalité des programmes de soutien financier de retour aux études et des règles d'attribution qui les régissent.

*« Je l'avais dit à l'agent en sortant du bureau quand il m'avait dit non, j'avais dit : après ça tu te demanderas pourquoi les jeunes ils vendent de la drogue. Quand je me suis fait pigner (à vendre de la drogue), ben là j'suis retournée dans le bureau, j'ai dit bon ... asteure que je me suis fait pigner, voulez-vous m'aider? ... Ils ont proposé de m'inclure dans un projet. J'étais comme wow! Vive la société! ... Ils veulent pas aider quelqu'un qui est sur le bord d'être correct, mais ils vont t'aider un coup que tu es dans le fond du baril, c'est quoi cette attitude de merde là? » Karine*

C'est la perception du rôle d'Emploi-Québec qui est soulevée ici par le commentaire de Karine. Si, pour ces répondantes, ces programmes de soutien financier représentent une mesure d'aide, un refus administratif est alors perçu comme un abandon par la société. À cet égard, le soutien financier octroyé par Emploi-Québec comporte une forte valeur symbolique. Il s'agit en quelque sorte de la tape dans le dos qui invite à aller de l'avant, de la main tendue qui reconnaît le besoin d'aide et la volonté d'agir pour dépasser une situation insupportable. C'est aussi en même temps, une organisation qui dans le contexte de précarité des répondantes, a un énorme pouvoir sur leurs possibilités d'avancement. En regard des épreuves qu'elles ont connues, chaque refus prend pour certaines une dimension symbolique

qui dépasse le caractère administratif. Ces situations de demandes d'aide nous permettent de voir apparaître une certaine confusion entourant le rôle et la mission d'Emploi-Québec, dont le mandat vise avant tout à soutenir l'employabilité des personnes et non à soutenir leur projet éducatif. Si elles arrivent avec une demande d'aide, la posture des agents d'Emploi-Québec, pour leur part, consiste à évaluer l'employabilité des personnes en lien avec les besoins ponctuels du marché de l'emploi et de recommander des candidatures susceptibles de répondre à ces besoins.

Relevons enfin que les récits des répondantes, à l'égard du traitement et de la réception de leur demande auprès d'Emploi-Québec, donnent l'impression qu'il y a un facteur aléatoire associé aux règles d'attribution des programmes. Quatre d'entre elles (n=4/9 soit 44 %) ont pleuré ou ont exprimé leur exaspération dans le cadre de ce processus. Tel qu'on le perçoit ici à travers les propos de Fanny, pour certaines d'entre elles, il semble que le fait d'avoir pleuré ou de s'être mises en colère a eu un effet sur l'octroi d'un soutien financier.

*« Fait qu'après ça j'ai fait une 4<sup>e</sup> demande avec (elle nomme le nom de l'agent) qui est encore mon agente aujourd'hui, pis je me suis fâchée ... après 3 refus ... J'étais vraiment fâchée ... pas parce qu'elle n'était pas fine la madame, elle est extrêmement fine ... pis je lui ai dit ... écoute ... vous me jugez étant une personne ... OK, j'ai lâché mes études, c'est mon problème. J'ai un enfant à mon âge, c'est mon problème. J'ai une job qui n'est pas stable, c'est mon problème. Mais en réalité mon passé je veux le changer, mais vous ne me donnez pas l'occasion de le faire. Pis là, c'est cru un peu qu'est-ce que je vais dire, mais je lui ai dit ... Les personnes sur le bien-être social, ils ont 18 ans ... ils ont 18 ans pis au lieu d'aller travailler parce qu'ils sont trop lâches pour le faire, j'ai dit vous les envoyez sur les bancs d'école, ils y vont, ils y vont pas ... ils y retournent ... vous continuez à les payer. Nous autres qui travaillent faut payer en plus de ça pour eux autres ... j'ai dit, vous les mettez tout le temps sur les*



## ⑤ – Présentation des résultats

### Neuf parcours d'abandon et de retour aux études

*bancs d'école, mais ... une mère qui essaie de s'en sortir dans la vie, d'avoir un bel avenir pis que ... plus tard j'ai ma maison, j'ai ma carrière, vous ne me laissez même pas une chance de rentrer. Vous ne me laissez même pas une chance de réparer mon passé, vous donnez seulement des chances aux personnes qui sont trop lâches pour aller travailler. Oui j'ai été crue, mais je l'ai vraiment pensé. Fait que ... elle est sortie du bureau ... elle a dit ... "je reviens", elle est allée parler avec un supérieur, elle est revenue dans le bureau pis à dit : "OK, t'es acceptée" »*

Fanny

Pourtant, dans son cas, après avoir effectué quatre demandes consécutives à Emploi-Québec, elle connaissait bien les principes qui régissent le traitement des demandes. Encore une fois, en dépit de sa mission de soutien à l'emploi, Emploi-Québec demeure pour les raccrocheuses en situation de précarité économique, la seule organisation vers qui se tourner pour obtenir un soutien financier leur permettant d'espérer s'extirper d'une situation qui les enferme.

#### 5.3.5 Les aspects facilitant le retour aux études : une diversité de mesures d'accompagnement

Pour la majorité des répondantes, le climat d'accueil, de soutien et d'entraide qu'elles retrouvent à l'éducation des adultes constitue un facteur d'engagement important dans leur projet scolaire. Celles qui ont eu des expériences antérieures de raccrochage soulignent à quel point l'accompagnement qu'elles retrouvent à cette école fait une différence. Tel que le rapporte une des répondantes, ce souci à l'égard des élèves fait en sorte que certaines surmontent la tentation d'abandonner lorsqu'elles sont confrontées à nouveau à leurs blocages scolaires.

*« Quand j'ai reçu mon livre d'algèbre ... Ce livre-là je l'ai vraiment trouvé difficile. Je pleurais dans mon auto, je voulais lâcher. J'en ai parlé à mon amie, mon amie en a parlé à mon professeur, qui en a parlé aussi à mon orienteur aussi. Là ils m'ont pris et ils m'ont dit "là tu ne peux pas lâcher ..." Ils m'ont aidée ... Ici c'est fou ... tu veux lâcher, ils te pognent et t'as pas le choix, tu restes*

*C'est sûr que si tu veux t'en aller ils vont te laisser partir, mais t'sais ils font tout en leur pouvoir pour vraiment te garder ... »* Camille

Deux répondantes mentionnent à quel point le programme « Apprendre à apprendre », aujourd'hui abandonné, leur a donné l'opportunité de s'intégrer graduellement dans l'école et d'adopter de nouvelles habitudes de travail. Ce programme d'intégration a été, selon leurs dires, une occasion de démystifier la perception qu'elles avaient d'un retour à l'école. Pour l'une d'elles, ce programme lui a permis de se situer comme apprenante et de réviser sa perception à l'égard d'elle-même.

*« Aye, j'obis être conne en tabarouette pour qu'ils m'envoient faire un cours qui s'appelle "Apprendre à apprendre", mais finalement j'ai fait ce cours-là, pis ça m'a tellement fait comprendre d'affaires, comme justement pourquoi j'ai décroché pis pourquoi que là, je ne me donne pas la chance de décrocher ... je me donne la chance de vivre pis d'aller chercher des bons résultats, de travailler fort. »* Anick

Si toutes n'ont pas bénéficié de ce programme pour adopter une autre discipline de vie, d'autres mentionnent la présence d'amies les ayant soutenus dans le changement de leur routine. Ainsi, le soutien du réseau permet d'appuyer ce passage et qui, pour certaines, correspond à un engagement dans un nouveau projet de vie. Pour les unes c'est la mère, pour d'autres le conjoint, l'amie... toutes nomment l'apport du soutien affectif comme éléments facilitant leur raccrochage.

*« Je dirais mon conjoint, beaucoup, parce que s'il était pas là c'est sûr que rien de ça se serait réalisé, rien ... Si j'avais eu à toujours me lever la nuit, j'aurais pas eu la capacité de retourner à l'école. »* Isabelle

Relevons également que pour la moitié des répondantes, le soutien et l'accompagnement d'organismes communautaires ont été

## ⑤ – Présentation des résultats

### *Neuf parcours d'abandon et de retour aux études*



49

déterminants dans leurs réflexions et leur engagement. Par ailleurs, pour deux d'entre elles, les liens développés au sein de ces organisations constituent des lieux d'ancrage. Pour Karine, l'école de la rue « La Rue'L », programme offert à l'organisme pour jeunes *Le Refuge La Piaule*, a été déterminant dans son retour à l'école.

*« J'espère pas que j'aurais réussi si j'avais pas passé par la Piaule. » Karine*

*« Ben c'est sûr qu'eux autres (Partance) ils nous encouragent beaucoup, t'sais regarde quand j'ai dit moi je veux retourner à l'école ... elles m'ont dit qu'elles seraient là pour me soutenir. » Nadia*

Enfin, quelque une constate que l'identification d'un but clair et précis donne un sens à leur projet et accroît leur motivation. En outre, les mères soulignent à quel point la perspective d'offrir à leur enfant une meilleure vie que ce qu'elles ont connu est un facteur motivationnel très fort.

#### Raccrocher de toutes ses forces

En résumé, le retour aux études s'appuie sur deux motivations principales : le désir de s'offrir de nouvelles possibilités d'emploi et celui d'améliorer leurs conditions socio-économiques pour elles-mêmes et pour leurs enfants. À ces facteurs très concrets, se rattachent des dimensions de sens qui dépassent les considérations économiques associées à l'emploi. De fait, les répondantes ayant des enfants souhaitent conjurer un destin qu'elles appréhendent et qui leur rappelle une enfance difficile. Si les rencontres de groupes (voir prochain chapitre) ont permis de déceler le besoin des mères d'accompagner le projet scolaire de leurs enfants, cet aspect est quasi inexistant en entrevue. Ainsi, il s'agit d'abord et avant tout de se situer comme pourvoyeur au sein d'un emploi qui leur permettra de mieux concilier le travail et les impératifs familiaux. Autre aspect implicite à la genèse du raccrochage, le désir de se réaliser dans un emploi qu'elles aiment, voire qu'elles ont choisi, à contrario des seuls emplois qui leur sont offerts à titre de non-diplômée. Le retour aux études devient alors une sorte de pied de nez à la fatalité et une occasion de reprendre un certain pouvoir sur leur vie.

En ce qui a trait aux facteurs favorisant le retour aux études et la persévérance scolaire, nous voyons apparaître, comme avancé dans la recension des écrits, l'importance d'un accompagnement pluriel. Ainsi, les répondantes ont relevé l'appui provenant de leur réseau immédiat, de même que celui provenant de l'école et des organismes communautaires. Compte tenu des conditions de précarité dans lesquelles elles se trouvaient au moment de leur retour aux études, les programmes de soutien financier s'avèrent un appui de taille favorisant leur retour aux études. Sans cette aide, certaines d'entre elles ne pouvaient raccrocher. Toutefois, les récits laissent plutôt entrevoir les difficultés d'admissibilité à ces mesures de soutien financier. L'accueil des fonctionnaires, les règles d'attribution des mesures de soutien financier, de même que le délai de traitement des demandes sont perçus comme autant d'obstacles institutionnels à la démarche du retour aux études. Ces difficultés se traduisent pour certaines d'entre elles comme une autre forme d'abandon de la société à leur égard, ce qui n'est pas sans interroger les attentes et les perceptions à l'égard d'Emploi-Québec.

Enfin, alors que les rencontres de groupe (présenté dans le prochain chapitre) ont révélé que les principales appréhensions des mères en processus de retour se situaient autour de la conciliation famille-études, les entrevues individuelles ont plutôt été l'occasion de témoigner avec fierté de cette possible articulation. Nous expliquons cette distinction par le fait que la majorité des répondantes des entrevues individuelles avait déjà expérimenté la conciliation travail-famille, alors que bon nombre de participantes aux rencontres de groupes s'étaient entièrement dédiées à l'éducation des enfants. En somme, les entrevues individuelles ont plus précisément mis en perspective que leur plus grand stress associé au raccrochage se situe au plan de conditions financières extrêmement contraignantes.



## ⑤ – Présentation des résultats

### *Neuf parcours d'abandon et de retour aux études*

50

#### Que retenir de ces neuf parcours d'abandon?



Ce chapitre a permis d'éclairer que l'histoire d'abandon scolaire des répondantes est grandement influencée par leur situation relationnelle familiale et scolaire. Dans certains cas, les difficultés d'apprentissage et le désintérêt scolaire surviennent en conséquence des épreuves rencontrées à la maison ou dans la cour d'école et devant lesquelles nos répondantes se sont senties bien seules. Non diplômées, elles se retrouvent dans des emplois du secteur des services, essentiellement dans la restauration. Pour la plupart, elles deviennent mères au début de la vingtaine, ce qui a pour effet d'accroître leur précarité économique. Un horizon de travail extrêmement limité et le cumul d'emplois précaires sous-payés leur rappellent constamment l'impact de leur décrochage. Leurs conditions de travail affectent leur santé physique et mentale. Les conséquences de leur abandon scolaire se répercutent également sur le plan de leur confiance en elles et affectent dans certains cas, leurs relations familiales et amoureuses. Elles puisent leurs motivations à raccrocher dans leurs désirs de s'ouvrir des horizons et d'améliorer leurs conditions économiques pour elles-mêmes et leurs enfants. La principale embêche de leur retour aux études est leur situation financière. Le climat d'entraide et l'accompagnement dont elles bénéficient à l'école des adultes ou au sein des organismes communautaires qu'elles côtoient, leur permettent de demeurer engagées dans cet exigeant projet de diplomation et de se redécouvrir comme apprenante et comme personne.



# ⑥ – Présentation des résultats

## Les rencontres de groupes



### Vers le chemin du retour aux études

Dans ce chapitre, nous exposerons les résultats issus de l'analyse de contenu des entrevues de groupes. Comme l'échantillon est majoritairement féminin, nous présenterons dans un premier temps les réponses obtenues auprès des femmes et, au terme de chacune des sous-sections de ce chapitre, nous présenterons les données obtenues auprès du groupe des hommes (6.3, 6.7, 6.9, 6.11).

Conformément aux thèmes abordés dans le cadre des rencontres de groupes, ce chapitre est divisé en quatre parties. D'entrée de jeu, nous aborderons la question des facteurs ayant contribué au décrochage et l'impact de l'absence d'un diplôme du point de vue des répondantes. Viendra ensuite la présentation de leurs motivations à raccrocher, qui inclut un survol des principaux éléments ayant participé à leur retour aux études. En troisième lieu, nous recenserons les obstacles appréhendés ou rencontrés au cours du processus de raccrochage scolaire. Finalement, nous dévoilerons les recommandations des répondantes qui se sont prononcées sur les facteurs susceptibles de favoriser le retour aux études et la persévérance scolaire des Centricaises non diplômées.

### 6.1 Le décrochage et ses conséquences

#### 6.1.1 Des facteurs ayant contribué au décrochage scolaire

Les rencontres de groupes nous ont permis d'aborder les écueils ayant mené au décrochage et ses conséquences. La question posée ne visait pas à faire le récit des étapes ayant mené au décrochage, mais plutôt à identifier ce qui aurait pu contribuer à le prévenir. Indirectement, ce questionnement permettait de cerner ce qui, de leur point de vue, avait nui à leur persévérance scolaire. Introduite de la sorte, la question appelait à cerner un des multiples facteurs ayant eu une incidence considérable dans leur parcours d'abandon. Dans le contexte d'un échange de groupe, cette formulation nous semblait plus délicate, du fait qu'elle laissait aux participantes le loisir de se raconter, ce que certaines ont fait. Si l'on peut supposer que plusieurs variables ont pu influencer à leur parcours d'abandon, nous retrouvons ici ce qui de leur point de vue constitue un des facteurs prépondérants ayant contribué à leur décrochage. Nous avons obtenu 22 énoncés que nous avons regroupés en six catégories distinctes.

### Portrait des facteurs ayant contribué au décrochage

Affirmations	Femmes	
	Nombre de mentions	% de mentions selon le genre (n/18)
L'école, son approche pédagogique et ses enseignants	7	39 %
L'intimidation	4	22 %
Les changements d'école	3	16 %
L'absence de soutien familial	3	16 %
Les difficultés d'apprentissage	2	11 %
L'influence du réseau	1	5 %



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes

#### 6.1.2 L'école, son approche et ses enseignants

Nous avons inclus dans cette catégorie leurs perceptions du milieu scolaire en ce qui a trait aux relations avec les enseignants, aux règles de l'école ou encore aux méthodes pédagogiques. Plusieurs des réponses obtenues associent le décrochage scolaire au désinvestissement perçu des professeurs ou du système. Ainsi, à la question : « Qu'est-ce qui aurait pu contribuer à prévenir votre abandon? », les répondantes déplorent le faible engagement des professeurs à leur égard. Certaines expriment leur déception d'avoir croisé des professeurs qui ne croyaient pas en elles. Il semble que les relations pédagogiques maître/élève ont eu un impact dans leur désengagement scolaire, révélant implicitement leur perception d'avoir été abandonnée.

*« Y'en a là qui n'ont pas d'affaire là, ils ne devraient même pas enseigner. Moi, mon prof là en secondaire 1, c'était mon répondant, il ne m'aimait pas, il m'a barrée tout le temps, il ne m'aimait pas, il ne me parlait pas. Des fois je ne comprenais pas, il s'en foutait ... Alors que mon prof en 6<sup>e</sup> année lui, je m'en suis tout le temps souvenue, parce que lui il m'aidait. J'avais de la difficulté en maths pis il m'aidait, il m'encourageait, pis il voyait que je me faisais agacer, écoeurer ... lui il faisait quelque chose ... » R13*

D'autres critiquent les méthodes pédagogiques utilisées, soit parce qu'elles ne correspondaient pas à leur style d'apprentissage, soit parce qu'elles ne permettaient pas de prendre en compte leurs difficultés d'apprentissage.

*« Oui, mais t'sais comme moi qui a tout le temps été malade, dans les hôpitaux, c'est sûr que j'avais du retard je ne pouvais pas ... J'étais transférée à Montréal, je revenais à Granby. Je ne pouvais pas suivre comme tout le monde, c'est normal. Mais juste avoir un prof qui croit à ce que tu es capable de rattraper, ça aurait été bon. En 3<sup>e</sup> année, je vais toujours m'en rappeler, j'étais pas capable de faire mes "fois" (multiplications). J'avais beaucoup de retard. Mais là, elle (le professeur) me faisait venir à son bureau en avant pis c'était à coup de règle sur les doigts. Comment*

*tu veux que j'apprenne mes "fois" si tu me fesses devant tout le monde? » R5*

Comme le rapporte une répondante, les parcours proposés aux élèves en difficulté s'avèrent démobilisants et offrent peu d'avenues de reconnaissance, tant aux plans scolaire que professionnel. Selon cette répondante, l'école des adultes est apparue comme une avenue pour surmonter ses difficultés scolaires, l'éloigner de l'intimidation et lui permettre d'obtenir un diplôme qu'elle n'avait pas l'espoir d'acquérir dans son école secondaire. Le fait de décrocher ouvre d'autres horizons et leur permet d'obtenir leur diplôme dans d'autres conditions. Deux répondantes mentionnent que le fait d'avoir le choix de poursuivre leurs études à l'école des adultes a contribué à leur abandon. L'une d'elles dira que si une loi l'avait obligé à poursuivre ses études jusqu'à 18 ans, elle aurait obtenu son diplôme d'études secondaires. Cette affirmation révèle le vide existentiel qui l'accablait à cette époque; elle ne savait pas pourquoi elle était à l'école. Habitée par le doute, le choix de l'éducation des adultes est apparu comme la possibilité de reporter à plus tard sa diplomation lorsqu'elle serait dans de meilleures dispositions. Ainsi, la possibilité d'abandonner à compter de 16 ans a influencé son parcours.

#### 6.1.3 L'effet de l'intimidation

L'intimidation apparaît comme une réalité qui affecte la persévérance scolaire des filles et qui aurait contribué à leur désengagement de l'école. Selon ce que les répondantes ont bien voulu dévoiler, l'intimidation a eu des effets au plan de leur santé physique et mentale, et dans certains cas, a eu l'effet de susciter des pensées suicidaires. Il appert que les filles sont intimidées principalement pour des raisons d'apparence (tenue vestimentaire, poids, problème d'acné, etc.). Si l'on considère que l'intimidation vécue à l'école peut être associée aux caractéristiques du milieu scolaire, **50 % des réponses obtenues**



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes



53

(n=11/22) attribuent l'abandon à l'école et à ce qu'elle propose comme milieu de vie.

*« J'y ai pensé au suicide, j'en rêvais, je me jetais en bas du pont. J'en rêvais souvent ... tous les jours, je rêvais à ça »*

*« Je me suis fait écoeurer aussi parce que j'avais des dents de lapin, j'ai eu des broches pis ... mais ... mon petit frère il me défendait, il allait voir les personnes qui m'écoeuraient. » R4*

*« Je me suis fait traiter de pute en 2<sup>e</sup> année du primaire, ça là, ça m'est resté. » R7*

#### 6.1.4 Un parcours scolaire peu soutenu

Dans des proportions similaires, les répondantes ont identifié que plusieurs changements d'écoles et l'absence de soutien parental ont contribué à leur désengagement scolaire. Dans certains cas, ces deux variables sont interreliées et reflètent des expériences d'enfants laissés à eux-mêmes. Ainsi, il s'agit d'une réelle absence parentale, conjuguée à plusieurs changements d'écoles et à des déménagements.

*« Elle (mère) était tout le temps partie. Son chum était camionneur, fait qu'il n'était jamais à la maison ... fait que ma mère elle partait avec. Moi j'avais 14 ans, je me gardais toute seule à la semaine longue là ... Oui j'avais de la famille, mais je restais toute seule fait qu'ils ne me poussaient pas à aller à l'école. » R21*

*« T'sais quand t'as des genres de vie de même, t'as pas à te demander pourquoi t'as pas fini l'école. Un moment donné, tu veux ben t'aider, mais t'as jamais eu personne pour t'épauler, pour tchéquer si t'étais correct. Moi je me réveillais, l'argent était sur la table, tu prends l'argent pis tu vas à l'école. Mon père travaillait de nuit, fait que de jour il dormait ... pis ma mère n'était pas là! J'étais toute seule jusqu'à l'âge de 13 ans » R20*

Dans d'autres cas, il n'y a pas d'interrelation apparente entre l'absence de soutien familial et l'absence de soutien scolaire. Ainsi, l'une reprochera à l'école de ne pas l'avoir soutenue dans son intégration scolaire lors d'un

changement d'école survenu en fin d'année, alors que l'autre considère que les difficultés familiales l'ont détournée de l'école au point d'abandonner les études pour prendre soin de son petit frère.

Au cours de ces échanges, nous avons entendu des bribes d'histoires laissant percevoir que pour chacun des facteurs identifiés, d'autres variables y étaient reliées. Ainsi, plus de deux répondantes semblaient avoir rencontré des difficultés d'apprentissage. Indépendamment de cette situation, les répondantes s'attendaient à du soutien de la part de l'école. En somme, si les difficultés d'apprentissage constituent un facteur de désengagement scolaire, les répondantes nous disent qu'elles auraient pu, en dépit de ces dernières, demeurer engagées si elles avaient été accompagnées adéquatement pour les surmonter.

Enfin, au-delà des facteurs identifiés par les répondantes, les échanges ont permis de déceler que certaines avaient vécu des difficultés d'ordre personnel avec lesquelles elles ont eu du mal à composer dans le contexte scolaire et pour lesquelles elles déplorent le manque de soutien familial ou scolaire. À titre d'exemple, deux répondantes ont abandonné en raison des retards cumulés pour des raisons de santé et une autre en raison d'une grossesse. En somme, ce qu'elles ont choisi de mettre de l'avant est révélateur de ce qu'elles estiment avoir le plus manqué.

#### 6.2. Les conséquences de la non-diplomation

Les échanges portant sur les conséquences de la non-diplomation ont essentiellement fait apparaître des réponses en lien avec le marché de l'emploi : 39 % des réponses obtenues sont associées aux conditions d'emploi précaire. Outre cette dimension, les répondantes relèvent des effets sur leur estime personnelle, sur leur perception d'avoir une contribution sociale



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes

limitée et sur leur capacité à incarner pleinement leur rôle de mère.

Nous avons obtenu 14 énoncés en réponse à cette question.

#### Les conséquences du décrochage

Affirmations	Femmes	
	Nombre de mentions	% de mentions selon le genre (n/18)
Perception de se sentir diminuée	4	22 %
Moins bonnes conditions de travail	3	16 %
Moins de possibilités d'emplois/d'embauches	2	11 %
Préjugés des employeurs	2	11 %
Perception d'être limitée pour aider ses enfants	2	11 %
Perception de ne pas avoir de statut social	1	5 %

#### 6.2.1 La clef manquante du marché de l'emploi

Pour l'ensemble des groupes, la non-diplomation correspond au fait de ne pas avoir la clef d'accès du marché de l'emploi. Sans cette clef, les répondantes affirment avoir moins de perspectives d'emplois ou d'embauches et de moins bonnes conditions de travail. Si quelques répondantes remettent en question la pertinence de terminer le secondaire 5 pour occuper certains métiers, d'autres déplorent qu'une telle exigence entraîne une perception négative des non-diplômées. Des répondantes relatent des expériences de travail où elles ont perçu des préjugés à leur égard qu'elles attribuaient au fait de ne pas être diplômées. Ces situations sont source d'indignation, car selon elles, la diplomation ne prédit nullement les aptitudes et la détermination d'une travailleuse.

*« Ça veut pas dire que parce qu'on n'a pas de diplôme qu'on est pas travaillante, j'peux être aussi travaillante que l'autre, mais pas de diplôme ont est moins payé que l'autre*

*à côté Ça des fois ça nous frustre, ça paraît pas, mais ça affecte le moral, ça affecte tout ... » R21*

*« Asteur ils demandent de plus en plus d'études de plus en plus de secondaire 5, c'est rendu que pour être accroché en arrière du camion de poubelles ça prend un secondaire 5, on s'entend-tu que tu te sers pas trop d'algèbre dans les sacs de poubelles » R8*

*« ... Ben aujourd'hui, t'as pas de secondaire 5 tu peux pas ramasser les poubelles, tu peux pas être concierge, tu peux pas Y a rien que tu peux faire si t'as pas de secondaire 5 Tandis que passer le balai ... ma grand-mère a jamais eu de secondaire 5 pour passer le balai dans ma maison » R20*

C'est sur le plan des conditions de travail que les réponses sont plus nombreuses. Ainsi, les conditions salariales et les horaires de travail sont déplorés. Le salaire minimum apparaît systématiquement comme « un salaire de misère », ou alors, ce sont les emplois payés au salaire minimum qui sont sans intérêt. Il y aurait également peu de possibilités d'avancement.



# ⑥ – Présentation des résultats

## Les rencontres de groupes



55

### 6.2.2 Sentiments et perceptions

Le fait d'être non diplômées affecte le niveau d'estime de certaines répondantes qui affirment se sentir diminuées. Certaines diront avoir le sentiment de ne pas suivre ce qui se passe dans la société. Elles parleront des difficultés de s'adapter. La crainte d'être incapables d'accompagner leurs enfants dans leurs travaux scolaires semble également affecter la perception qu'elles ont d'elles-mêmes.

Enfin, au nombre des impacts, une seule associe clairement l'absence de diplôme à l'absence de statut social. Annonçant son *désir d'être autre chose qu'une mère*, cette affirmation a soulevé la perception du rôle social accordé aux mères et n'a pas manqué de susciter une certaine controverse. Nous voyons derrière la singularité de cet épisode, un lien avec les motivations qui sous-tendent la démarche de raccrochage de certaines. Sans nommer explicitement le lien entre la diplomation et le statut social, bon nombre de répondantes parlent de leur retour aux études comme d'une démarche pour *devenir quelqu'un*. Plus encore, certaines nommeront leur désir de faire des choix pour elles, de s'accomplir comme femme, en dehors du fait d'être mère.

*« Oui, d'avoir quelque chose ... parce que t'sais souvent tu vas parler avec des gens qui ont réussi quelque chose pis tu te sens diminuée à ça ... en tout cas moi pour ma part là, j'me sens mis à terre ... ah oui t'es jamais allée à l'école, oui, mais c'est parce que tu ne sais pas par où je suis passée pour me dire une affaire de même là, mais c'est ça, j'aimerais dire, j'ai acquis ça pis ... j'suis capable de ... au moins, faire ça dans la vie. C'est pas mal ça » R5*

*« Non, mais c'est pas chic itou ... moi ... chu tannée ... Toi quessé tu fais dans la vie ... Ah ben moi j'suis une maman! Tout le monde est maman dans la vie ... Je veux dire c'est le fun d'être maman, mais c'est pas le podium T'sais ... mes enfants je les aime, je les adore, c'est ma vie, mais je suis d'autre chose que maman, j'étais d'autre chose avant de les avoir les enfants, pis même si j'ai changé pour*

*devenir maman, j'suis encore d'autre chose que maman aussi là » R8*

Dans trois des cinq groupes rencontrés, nous avons demandé si les conséquences de la non-diplomation étaient semblables selon le sexe. Les répondantes perçoivent que les hommes non diplômés peuvent plus facilement se trouver des emplois mieux rémunérés, notamment dans les usines. Elles considèrent que les responsabilités familiales n'ont pas d'impact sur leurs choix professionnels. De plus, elles perçoivent qu'à l'entrevue d'emploi, la responsabilité familiale est un facteur discriminant qui s'ajoute au manque de diplômes, alors que cette réalité ne s'appliquerait pas pour les hommes.

### 6.3 Le décrochage et ses conséquences du côté des hommes

Lorsque nous avons demandé aux hommes ce qui aurait pu leur éviter de décrocher, l'école est critiquée. Ces derniers mettent plus précisément en cause l'approche pédagogique de l'école, axée sur l'enseignement magistral et peu tournée vers l'action. Un des répondants critique les programmes de cheminement particulier qui ne permettent pas d'accéder à un diplôme d'études secondaires, ce qu'ont d'ailleurs soulevé plusieurs répondantes. La qualification et les expériences de stages semblent donc démobilisantes. Ce dernier fait le bilan suivant : « Entre être à l'école et faire semblant de travailler, aussi bien être payé pour le faire ».

Les changements d'école, l'éducation familiale et l'influence du réseau sont au nombre des facteurs ayant contribué à leur désengagement scolaire. Comme nous l'avons souligné précédemment, les échanges sur cette question comportent des limites. Relevons que dans le cas des hommes, l'échange sur cette question a mis en relief l'importance du choix professionnel durant leur passage au secondaire. Ainsi, l'un d'entre eux dira



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes

56

que seul un projet professionnel plus clair lui aurait évité de décrocher.

#### 6.3.1 Les hommes déplorent un marché de l'emploi axé sur la diplomation

Pour les hommes, la plus grande conséquence du décrochage concerne l'accès à des emplois relativement bien payés. Un répondant souligne que les emplois pour les personnes faiblement scolarisées sont des métiers physiques qui usent le corps. Un autre relève que les personnes faiblement scolarisées peuvent être la proie des agences de placement et être victimes d'exploitation. En somme, les réponses obtenues concernent la difficulté d'améliorer ses conditions de travail et de vie, comme si le fait d'être non diplômé les condamnait à de mauvaises conditions de travail.

L'échange donne lieu à une critique de l'organisation du monde du travail. Des répondants déplorent que le métier ne s'acquière

plus comme avant, par le cumul d'expériences, comme ce fut le cas pour leurs pères.

*« Ça a pas rapport parce que même si t'as ton secondaire 5, si tu vas travailler dans une shop, tu t'en fous de tes maths, tu t'en fous, tu t'en serviras pas C'est pas parce que tu visses une bolt que t'as besoin de ton secondaire 5, mais ... j'comprends pas pourquoi ils fixent vraiment sur le secondaire 5, j'comprends que c'est une base générale, mais t'as pas besoin de savoir le théorème de Pythagore pour visser une vis » R16*

*« Dans le temps les mécaniciens c'était formés de même c'était pif, paf, pis y'avait pas de cours de prévu, y'en a ben des mécaniciens de 50 ans qui ... y'en a beaucoup des mécaniciens de 50 ans qui ont appris ... y'ont rien ... y'ont pas de secondaire 5, y'ont un garage à eux autres Y'ont des clients pareil là pis y sont pas instruits là Y'a du monde illettré qui sont capable de faire autant la job que le gars qui a un secondaire 5 pis qui sort de l'école là, ça dépend de chaque personne pis dans le temps c'était pas les études qui priorisaient, mais tant que tu fais ta job. »*

R16

#### L'école au banc des accusés

En conclusion, 50 % des énoncés associés à l'abandon scolaire, recueillis autant auprès des femmes que des hommes, sont liés au milieu scolaire (n total : 13/26). Si les répondants accusent essentiellement une approche pédagogique ennuyante, les répondantes évoquent le sentiment d'avoir été abandonnées par l'école, par les enseignants. L'intimidation est un facteur d'abandon clairement associé aux filles. Dans des proportions semblables, les hommes et les femmes déplorent les effets néfastes du stress d'adaptation entourant les changements d'école, de même que les conséquences d'une absence de soutien parental.

L'impact de la non-diplomation pointe du côté de perspectives d'emploi limitées. L'exigence du DES comme seule et unique clef d'accès reconnue par le marché de l'emploi est questionnée et source d'indignation pour l'ensemble des répondants. Sans cette clef, les réponses obtenues laissent poindre un sentiment d'être dévalué comme travailleur et comme individu et condamné à des conditions de travail insatisfaisantes. Les femmes laissent entendre que la non-diplomation affecte leur assurance en général et plus spécifiquement la perception de leur compétence parentale. Elles relèvent par ailleurs que la responsabilité familiale a un effet distinct selon le sexe. En situation de recherche d'emploi, certaines considèrent que le fait d'être mère est un facteur discriminant additionnel qui n'affecterait pas les pères non diplômés.

# ⑥ – Présentation des résultats

## Les rencontres de groupes



57

### 6.4 Les motivations à l'origine du raccrochage

Cette partie exposera les motivations à l'origine du raccrochage. Dans le cadre des rencontres de groupes, nous avons tenté de cerner ce que les répondantes souhaitaient changer par le projet d'un retour aux études, ce qui l'avait suscité et enfin, si ces dernières identifiaient des éléments contribuant à faciliter ce retour. Ainsi, ce chapitre aborde trois thèmes soit les motivations (6.4), le moment déclencheur (6.5) et les éléments facilitant un retour aux études (6.6). Nous avons choisi d'intégrer les éléments facilitant le raccrochage sous cette section, car ce thème nous semblait intimement lié aux conditions propices à un retour. Enfin, à l'instar du chapitre précédent, il se termine par la présentation des données recueillies sur ces mêmes thèmes auprès des hommes.

#### 6.4.1 Les motivations

Les premières questions tentaient de saisir les motivations à l'origine de leur décision d'amorcer un retour aux études. Comme exposé dans le chapitre présentant la problématique du

raccrochage, ce processus est mû par un désir d'améliorer sa situation. Plusieurs intentions de différentes natures peuvent se retrouver à la base de cette volonté. Nous avons recensé 26 réponses à cette première question. Nous présenterons ici les idées charnières que nous regroupons sous les libellés suivants : « réalisation de soi », « ouverture à de nouvelles possibilités » et « amélioration de sa situation financière ».

Il est périlleux de figer un énoncé dans une catégorisation effectuée a posteriori. Qui plus est, ces trois motivations prédominantes sont interreliées et peuvent être amenées par une même personne. Ainsi, quand une répondante affirme vouloir *changer de vie*, sa réponse est située dans un contexte propre à son histoire. « *Changer de vie* » est donc une affirmation qui met en relation plusieurs aspects d'une réalité insatisfaisante aux plans du mode de vie, de la situation financière ou de la réalité parentale. Nous avons tenté de prendre en compte ces dimensions implicites au moment de catégoriser les réponses.

### Portrait général des motivations à l'origine d'un retour aux études

Affirmations	Femmes	
	Nombre de mentions	% de mentions selon le genre (n/18)
Ouverture à de nouvelles possibilités	8	44 %
Amélioration de sa situation financière	6	33 %
Réalisation de soi	3	16 %



# ⑥ – Présentation des résultats

## Les rencontres de groupes



65

*on est quand même limité. Je tenais à me délimiter un peu » R21*

*« Ben moi, j'ai recommencé l'école à la fin novembre, ça fait pas longtemps, pis ce qui m'a amenée à recommencer c'est que j'ai des enfants, j'ai un chum, j'ai quand même une belle vie, on a des projets, sauf que ... Seule moi j'en ai pas dans le sens que si je me sépare, moi j'ai rien, toute la vie que j'ai c'est à cause de mon chum dans le fond » R23*

### 6.4.1.3 LA RÉALISATION DE SOI

Lorsque nous avons demandé aux répondantes ce qu'elles souhaitaient changer par un projet de retour aux études, quelques répondantes (16 %) ont évoqué l'idée, exprimée sous une forme ou une autre, de s'accomplir dans ce qu'elles aiment ou d'être reconnue. Au regard des deux autres idées prédominantes, « *ouverture à de nouvelles possibilités* » et « *améliorer sa situation financière* », nous percevons ici que la démarche de raccrochage poursuit une autre finalité. Ainsi, le chemin du retour aux études semble motivé par le désir de devenir quelqu'un à ses yeux et aux yeux des autres. Les énoncés mis de l'avant expriment une volonté de s'affranchir des limites et contraintes par lesquelles elles perçoivent que le fait d'être non diplômées les expose. Ainsi, « *avoir un titre* », ou « *faire ce que j'aime* » sont des énoncés associés à des situations perçues comme limitant l'éventail de leurs aptitudes. Pour l'une, le souhait de *faire ce qu'elle aime* correspond à une volonté de dépasser les frontières d'un horizon professionnel limité et vers lequel l'institution semblait l'orienter.

*« Des fois je me mettais à pleurer parce que je pensais que j'allais rien faire de ma vie parce que là-bas (une école-entreprise) on dirait qu'ils te disent ça Tu peux juste avoir un métier semi-spécialisé avec le diplôme qu'ils te donnent là-bas... »*

**Comme si on ne voyait pas d'autre chose de possible pour toi?**

*« C'est ça Ma prof à l'école Jeanne-Mance en CPF en adaptation scolaire, elle a dit à ma mère : « Ta fille, elle a trop de potentiel pour aller dans cette école-là », elle a conseillé à ma mère de me faire lâcher, parce que j'avais trop de potentiel » R4*

### 6.5 Le retour aux études : Y a-t-il un moment déclencheur?

Nous avons cherché à savoir si la décision de retourner aux études était associée à un moment déclencheur. Nos résultats n'apportent rien de significatif en ce sens, par contre, ils mettent en perspective les conditions propices à un retour. Pour la majorité des répondantes, le retour aux études était un projet en gestation qui n'attendait que des conditions opportunes pour se réaliser, sans que ces dernières aient été préalablement déterminées. En somme, pour bon nombre d'entre elles, l'interruption des études correspondait davantage à un report qu'à un abandon définitif. Relevons par ailleurs que quatre répondantes ont eu un parcours de raccrochage en dents de scie, interrompu par des problèmes de santé, une grossesse ou un besoin de retourner sur le marché du travail. Ces retours successifs témoignent assurément de leur persévérance. Ces dernières ne parlent donc pas d'un moment déclencheur en particulier, mais de conditions facilitant leur retour aux études.

*« Non, mais regarde, moi dans le fond je le savais qu'il fallait que j'y retourne. Moi on m'a "crissée" dehors parce que je suis revenue enceinte j'avais 14 ans, 13 ans j'étais en appartement c'était comme pas le timing idéal ... Veut veut pas il faut que tu paies tes comptes, l'école à 13 ans ça marche pas tout ensemble t'as pu les priorités aux mêmes places là » R8*

*« Ben moi, c'était planifié, que quand ma dernière arriverait à la maternelle je m'étais dit que moi je retournerais aux études, fait que c'est ça ... » R9*

*« T'sais c'est ben beau que tu te dises je vais retourner à l'école, mais t'sais y'arrive tout le temps de quoi, tu repars*



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes



61

réponses concernant les aspects facilitant un retour aux études. Nous proposons donc de situer ces réponses selon qu'elles soient d'ordre psychosocial, situationnel ou institutionnel. Selon cette approche, les catégories *soutien familial et activités des enfants* sont associées aux aspects situationnels. Le *soutien de l'école et des organismes communautaires* de même que le *soutien financier* correspondent aux aspects

institutionnels et la motivation aux dimensions psychosociales. En ce qui a trait au soutien financier, nous l'avons différencié selon que les réponses réfèrent spécifiquement à des mesures financières de soutien financier ou selon qu'elles étaient associées à un soutien financier familial.

#### Portrait général des aspects facilitant un retour aux études

Affirmations	Femmes		Typologie
	Nombre de mentions	% de mentions selon le genre (n/18)	
Soutien familial ou des amies	8	44 %	Dimension situationnelle
Soutien financier	3	16 %	Dimension situationnelle ou institutionnelle
Soutien de l'école	3	16 %	Dimension institutionnelle
Soutien des organismes communautaires	3	16 %	Dimension institutionnelle
Les activités des enfants	3	16 %	Dimension situationnelle
La motivation	1	11 %	Dimension psychosociale

#### 6.6.1 Le soutien familial

Cette catégorisation permet de voir que ce sont d'abord les aspects situationnels (n=11/18 soit 61 % des affirmations) qui facilitent le retour aux études. Rappelons que les aspects situationnels réfèrent au contexte de vie physique, sociale et environnementale. Les conditions économiques, la situation familiale, comme la situation géographique, entrent dans cette catégorie. La majorité des répondantes identifient que le soutien familial des enfants, du conjoint ou des parents facilite le retour aux études. Ce soutien prend principalement la forme d'encouragements, de valorisation du projet. Pour trois répondantes vivant avec leurs parents, le soutien

familial prend également la forme d'une aide financière ou d'une aide avec les enfants.

*« Moi, je suis retournée habiter avec ma mère, fait que la grand-mère est tout le temps-là, si ils sont malades, qu'ils ont la gastro, ils ont grand-maman, j'ai comme une gardienne à temps plein qui est tout le temps là si j'ai besoin, si j'ai un rendez-vous, j'ai tout le temps quelqu'un de suis déménagée dans le coin ici parce que les parrains de mon fils habitent ici J'ai tout le temps quelqu'un, tout le temps » R10*

#### 6.6.2 Les mesures de soutien

Les mesures de soutien provenant de l'école ou du milieu arrivent au second plan (n=9/18 soit 50 %). On retrouve dans cette catégorie : les



62

mesures de soutien financier octroyées via les programmes d'Emploi-Québec, les services d'accompagnement des organismes d'aide à l'emploi pour femmes ou via les Carrefours Jeunesse Emploi, et les approches pédagogiques des Centres d'éducation des adultes. L'obtention de places en garderie agit également comme une condition facilitant le retour aux études. En ce qui a trait aux mesures financières, des répondantes exprimeront clairement qu'il ne s'agit que d'un coup de pouce. Ces mesures demeurent insuffisantes si la motivation n'est pas au rendez-vous.

*« Je vous dirais que ... c'est parce que là ils vous disent bon ben là tu reçois tant pour les déplacements, tant pour la garderie, mais ils vont te le couper sur l'aide sociale. Moi j'ai tout calculé ça l'autre jour avec mon chum et le montant coupé sur l'aide sociale qu'on reçoit d'Emploi-Québec, ben on fait 130 \$ de moins au final*

*Tu as 130 \$ de moins dans tes poches pour aller étudier...*

*Ben oui, parce que nous autres ont fait ça, on reçoit tant pour le gaz, mais ce que tu reçois pour ton gaz c'est enlevé sur l'aide sociale, mais moi ça me coûte plus cher que ça pour m'en mettre du gaz pour m'en venir ici là »*

R8

## 6.7 Les motivations à l'origine du retour aux études chez les hommes

### **6.7.1 La réalisation de soi comme aspiration**

À la question posée : « Que souhaitez-vous changer par un projet de retour aux études? », les répondants désirent essentiellement **améliorer leur situation financière et se réaliser**. Ces derniers souhaitent s'affranchir d'un « salaire de misère ». En ce qui a trait à la réalisation de soi, soulignons qu'au moment de la rencontre, les répondants avaient tous précisé un projet professionnel, ce qui n'était pas le cas au moment de leur passage au secondaire. L'identification du projet professionnel et du plaisir anticipé dans la pratique de cette profession nourrit leur

motivation et donne un sens et une direction à leur projet d'étude. Pour l'un des répondants, le projet de retour aux études correspond à une réorientation professionnelle. Travailleur non diplômé dans le domaine des transports, ce dernier choisit de faire toute sa scolarité secondaire, afin de changer de mode de vie et de se rebrancher sur sa passion.

### **6.7.2 L'exaspération croissante comme déclencheur**

Tout comme les femmes, les hommes nous ont dit que le retour aux études était un projet en gestation. Au moment de leur abandon, la plupart savaient que la diplomation n'était que partie remise. La majorité d'entre eux n'identifiait pas un moment déclencheur, mais parlait plutôt d'une réflexion de plus en plus prégnante et liée à une exaspération croissante de leur rythme de vie. Ainsi, plutôt que d'identifier un moment déclencheur ou une situation de transition, c'est l'atteinte d'un point culminant d'exaspération qui enclenche le mouvement vers le projet de scolarité. En écho aux travaux de Bouchard et St-Amant (1994), certaines réponses illustrent cette idée selon laquelle le retour aux études est motivé par une volonté de **se sortir d'un avenir bloqué**. Dans ce cas, les réponses sont plutôt d'ordre affectif et révèlent une tentative de donner un sens à leurs projets de vie.

*« J'étais tanné de rien faire, tanné de me faire dire que la vie est belle là. Là je me suis dit, ça suffit va vraiment falloir que je fasse de quoi de ma peau... » R19*

*« Faut que ça se fasse! J'ai 21 ans go! Plug toi mon homme parce que si tu veux une maison d'ici 4 ans ... t'sais j'en ai de placé, mais ... c'est ça la vie ... ça marche de même! » R18*

*« Fait que là ... ben j'avais l'intention de retourner à l'école plus tard, mais en travaillant. En faisant de l'argent, ben là tu te dis ... bof je fais déjà de l'argent fait que ça te tente pas, mais un moment donné, t'as pas le goût de travailler au McDo toute ta vie, moi c'est juste le fait de travailler au McDo, pis ... ça m'a tanné. Ben je ne me*



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes



*vois pas à 30 ans travailler encore au McDo, pis pas de  
scolarité, pis ... tu fais un petit salaire de misère pis ...  
tout ça pour arriver au bout de la ligne, fait que moi je me  
suis dit, je vais retourner aux études, je vais avoir mon  
diplôme, je vais avoir une meilleure job, pis ... au moins je ne  
vivrai pas serré à vivre sur un petit salaire de misère pis  
... » R16*

#### 6.7.3 La motivation qui fait la différence

En ce qui concerne les aspects facilitant le retour  
aux études, la majorité des répondants

s'entendent pour dire que c'est la motivation qui  
fait la différence. Rappelons que tous  
poursuivaient un projet clairement identifié. Un  
des répondants souligne que c'est le soutien du  
Carrefour Jeunesse Emploi qui a contribué à  
préciser son projet. En vue d'obtenir son diplôme,  
il évalue que c'est l'approche pédagogique à  
l'éducation des adultes qui lui sera plus facilitante.

63

#### Retourner à l'école pour soi et pour les enfants

En somme, concernant les motivations qui précèdent le retour aux études, les résultats recueillis indiquent que le raccrochage est davantage associé à des étapes transitoires qu'à un moment déclencheur. Ce projet faisait partie des desseins de la majorité des répondants au moment de leur abandon et n'a depuis, semble-t-il, cessé de se présenter comme un projet éventuel. L'exaspération croissante quant aux limites de leurs conditions de vie pousse autant les femmes que les hommes à raccrocher. Ce facteur ressort de façon plus évidente dans le groupe des hommes.

Au nombre des situations ayant donné lieu à une réévaluation de l'abandon, le fait d'être parent distingue les hommes des femmes. Si les motivations du raccrochage exprimées par les hommes concernent davantage le désir de se réaliser tout en gagnant un salaire supérieur au salaire minimum, la réalité parentale, de même que l'éventualité de le devenir, agit comme un catalyseur de la décision de retourner aux études chez les femmes. Ainsi, l'obtention du diplôme est une voie vers des emplois offrant de meilleures conditions salariales ou vers des emplois permettant une meilleure conciliation travail-famille. De même, elle offre aux répondantes la possibilité de contribuer à la réussite scolaire de leurs enfants, soit en se donnant en exemple ou en leur offrant un soutien au plan scolaire. La démarche de raccrochage des femmes s'appuie également sur l'aspiration d'être plus indépendante et émancipée. L'une d'entre elles dira que la diplomation vise à la « dé-limiter », ce qui nous semble bien exprimer cette idée d'affranchissement des contraintes financières, professionnelles et sociales qu'elles rencontrent.

Enfin, en ce qui concerne les facteurs facilitant le raccrochage, il appert que les femmes sont sensibles au soutien et à la valorisation de ce projet par leurs proches. Elles relèvent également l'importance des mesures de soutien financier et d'aide familiales, de même que des mesures d'accompagnement en appui à leur diplomation. Toutefois, pour plusieurs d'entre elles, les mesures financières demeurent insuffisantes. Du côté des hommes, les mesures d'accompagnement ont aussi été soulignées, mais c'est la motivation qui a été relevée comme l'élément déterminant dans leur décision de retourner aux études.



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes

#### 6.8 Les obstacles associés au raccrochage

Lorsque nous avons demandé aux répondantes quel était le plus grand obstacle associé au

raccrochage, nous avons recensé 27 réponses que nous associons à la typologie des obstacles de Cross (1981).

#### Portrait général des obstacles d'un retour aux études

Affirmations	Femmes		Typologie des obstacles
	Nombre de mentions	% de mentions selon le genre (n/18)	
Les difficultés financières	8	44 %	Obstacles situationnels
Les responsabilités familiales	6	33 %	Obstacles situationnels
La reprise de la discipline de l'école	4	22 %	Obstacles psychosociaux
Les rapports avec Emploi-Québec	2	11 %	Obstacles institutionnels
Les moyens de transport	2	11 %	Obstacles situationnels
Le regard des autres en raison de l'âge	1	5 %	Obstacles psychosociaux

##### 6.8.1 La précarité des conditions de vie et les responsabilités familiales

En tête de liste des obstacles identifiés, les difficultés financières et les responsabilités familiales situent 52 % des réponses obtenues au plan des conditions de vie. En considérant que l'accès à un moyen de transport est également associé aux conditions de vie, on dénombre alors que 16 réponses sur 27, soit **59 % des obstacles identifiés sont associés aux conditions de vie précaire des répondantes**.

Qu'elles soient en couple ou cheffes de famille monoparentale, les répondantes identifient la charge familiale comme un défi supplémentaire associé au retour aux études. Certaines évoquent à cet égard le peu de soutien dont elles bénéficient, alors que d'autres parleront davantage de la pression qu'elles ressentent du fait d'être la première répondante de l'organisation familiale. Cette situation illustre les

enjeux paradoxaux qui marquent et affectent le processus de raccrochage des femmes. De fait, la réalité familiale des répondantes agit autant comme un moteur que comme un frein.

*« Notre enfant ... Qu'est-ce qui va se passer à côté de notre bulle d'école. T'sais mettons on s'en va à l'école, on fait notre bulle, mais on a toujours la bulle enfant qui entre en ligne de compte, la charge familiale, parce que si tu as un enfant qui le moindrement tombe malade ou qui a des rendez-vous à l'école, c'est maman qui va manquer encore de l'école, c'est maman qui va être obligée de partir en plein milieu de l'heure de classe ou de penser pendant qu'elle est à l'école que ... est-ce qu'elle a tout? J'vas-tu arriver à temps pour pouvoir lui prodiguer ce qu'il a besoin pis prodiguer à MOI, j'vas-tu arriver à temps dans mes travaux » R6*

Dans trois des cinq rencontres de groupe, nous avons interrogé les répondantes sur leurs perceptions des obstacles associés du retour aux études selon le sexe. La majorité convenait que



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes



65

les obstacles financiers et administratifs à Emploi-Québec étaient analogues quel que soit le sexe, alors que les obstacles associés aux impératifs familiaux leur incombaient majoritairement. Ainsi, dans la perspective d'un retour aux études des pères, elles convenaient que le partage et la responsabilité des tâches relatives au soutien des enfants n'auraient pas le même impact sur le parcours des hommes. Lorsqu'il est question du partage des soins des enfants, ces réponses laissent entrevoir la prégnance des stéréotypes sexuels dans la division des tâches associées à la sphère privée.

*« Non ils ne sont pas les mêmes moi je pense, parce que mettons, s'ils ont une famille, en général, c'est la femme qui s'en est toujours plus occupée, fait que ça va ... T'sais moi, si mon copain retournerait à l'école, moi je trouve pas que ce serait difficile pour lui. Les enfants, c'est déjà moi ... fait que je trouve que les obstacles ne seraient pas les mêmes » R23*

Une seule répondante a nuancé cette impression. En partant de sa propre expérience de couple, elle avançait qu'elle ne voyait pas d'obstacle au plan des tâches familiales. Toutefois, elle observait qu'il y avait peu de pères à l'éducation des adultes.

*« T'sais y'a plus de ... excusez le mot, mais y'a plus de vieilles que de vieux. Fait que je dirais plus que les garçons sont plus portés à venir, s'ils lâchent l'école là, de venir tout de suite... S'ils font un retour c'est plus rare je trouve » R1*

#### 6.8.2 Les obstacles psychosociaux et institutionnels

On observe que 22 % des réponses obtenues sont associées à des obstacles psychosociaux. Ainsi, reprendre un rythme et une discipline scolaire constitue une difficulté réelle et appréhendée par les hommes comme par les femmes. Entrent également sous cette catégorie, la motivation et la crainte du regard des autres. Voilà l'expression manifeste des doutes et appréhensions soulevés par Bélanger (2007) qui affligent la motivation des

raccrocheurs. De nombreux auteurs soulignent cette dimension : appuyer l'importance d'un accompagnement pluriel et concerté dans le processus de diplomation des raccrocheurs.

Enfin, 11 % des réponses indiquent que les règles administratives des programmes de soutien avec Emploi-Québec ont des effets repousseurs. Les délais d'attente pour obtenir des services, de même que la rigidité des règles d'admission aux mesures exigent selon elles, une motivation et une ténacité à toute épreuve.

*« J'ai demandé mon chômage pis j'ai dit, je vais l'écouter au complet jusqu'à me rendre à l'aide sociale s'il faut pour pouvoir retourner à l'école. Parce que j'avais fait 3 demandes à Emploi-Québec pis ils m'ont toujours refusée vu que j'ai toujours été travaillante pis ils ne voyaient pas quelqu'un qui n'était pas capable d'avancer pareil » R5*

*« Ça a été une bataille continue avec Emploi-Québec. Elle (l'agente d'Emploi-Québec) m'a dirigée ici dans le fond pour faire de l'orientation, mais même si j'essayais de lui expliquer laisse-moi quand même continuer mon alpha pour avancer en attendant, elle n'a jamais voulu. Fait que c'est pour ça que je suis chez Partance, pis il faut que je recommence encore l'orientation pour savoir où je m'en vais, pis après me faire réaccepter par Emploi-Québec. Ils sont difficiles un peu » R5*

*« C'est compliqué réussir à avoir une petite aide là, parce que je rentrais pas dans leurs critères, mais j'ai réussi » R23*

#### 6.9 Les obstacles associés au raccrochage du côté des hommes

Les difficultés financières représentent aussi l'obstacle le plus souvent évoqué du côté des hommes. Les répondants déplorent le manque à gagner financier qu'entraîne leur nouveau statut d'étudiant. La lenteur administrative d'Emploi-Québec est identifiée comme un obstacle qui met à l'épreuve la motivation des raccrocheurs. Enfin, les hommes comme les femmes ont des appréhensions à se projeter à nouveau comme



## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes

66

apprenant. Ainsi, ils anticipent les efforts que représentera le retour à un rythme et à une discipline étudiante.

*« ... Ça a été un long processus, j pense que ça a été 4 mois d'attente avant que je puisse aboutir à faire quelque chose, pis à réussir vraiment à aller à l'école, c'est quand même 4 mois là ... pis veut veut pas ça joue sur la motivation aussi parce que là ... tu ne retournes pas à l'école, tu es là, tu es chez vous ... » R16*

*« Non non j'suis rendu en colocation, j'ai pas eu le choix, j'ai déménagé j'suis rendu en colocation parce que j'étais pu capable de vivre tout seul, même subventionné. Oui, je suis subventionné, mais je reçois même pas la moitié de ce que j'avais avant, fait que veut veut pas j'ai été obligé de déménager en colocation parce que ... t'sais j'veux dire ... sans coloc j'peux comme pas vivre là !!! C'est stupide comme ça, mais c'est vrai là » R16*

#### L'obstacle majeur, des conditions financières difficiles

Les réponses obtenues au chapitre des obstacles associés à un retour aux études indiquent que ce sont les conditions financières qui posent le principal défi pour 4,5 % des répondants, et ce, indépendamment du sexe qu'ils soient ou non étudiants. Les limites de notre étude ne nous ayant pas permis de cueillir les propos de pères faisant un retour aux études, les responsabilités familiales apparaissent, selon notre échantillon, comme un obstacle propre aux femmes. Pour les répondantes, c'est ce qui distingue les obstacles associés à un retour aux études entre les hommes et les femmes. La majorité des répondantes laissent entendre que les responsabilités familiales n'ont pas le même poids au sein des ménages. Par conséquent, elles relèvent le stress que génère pour elles la conciliation de leur projet d'études avec l'organisation familiale. Implicitement, pour celles qui sont en couple, nous percevons que le soutien du conjoint semble se limiter à un appui moral sans que cela se traduise dans l'organisation familiale.

#### 6.10 Leurs recommandations

Pour clore les rencontres de groupes, nous avons proposé aux répondantes d'énoncer quelques recommandations. D'une part, nous les amenions à formuler des recommandations pour elles-mêmes et pour l'ensemble des femmes dans leur situation. Relevons que toutes ont apprécié cet exercice les invitant à proposer des recommandations susceptibles d'améliorer leur sort et celui d'autres personnes dans leur situation.

##### 6.10.1 Un souhait au service de leur diplomation; sortir de la précarité

En les invitant à s'imaginer qu'elles avaient une baguette magique, nous les invitons à changer un aspect de leur situation actuelle et pouvant faciliter leur diplomation. C'est sans surprise que leurs souhaits appellent à une amélioration des

revenus ou de leurs conditions de précarité. Les autres réponses concernent les dimensions relatives aux obstacles psychosociaux touchant plus précisément la motivation, les doutes entourant les capacités d'apprentissages et l'âge. Ainsi, l'une proposera une pilule de motivation et deux d'entre elles souhaitent réduire leur stress précédant les examens.

Pour sortir de leur situation de précarité, certaines rêvent d'avoir accès à une voiture en bon état. Les déplacements avec des voitures usagées ou en transport en commun comportent des limites en termes de coûts et de mobilité, et sont source de stress.

Certaines proposent que le revenu des rattachées soit établi selon les mêmes règles d'attribution que les prestations d'assurance-emploi. D'autres ont chiffré très précisément le

## ⑥ – Présentation des résultats

### Les rencontres de groupes



67

montant hebdomadaire couvrant leurs besoins, alors que d'autres souhaitent renflouer leur compte de banque. D'une manière ou d'une autre, l'ensemble de ces réponses illustre le stress financier qui les accable.

#### 6.10.2 Des mesures pour accroître la diplomation de l'ensemble des Centricois

En second lieu, nous les avons invitées à se projeter en tant que décideur de la région et à

identifier des mesures à mettre en place, afin d'augmenter la diplomation des Centricois. Cette question a donné lieu à 15 réponses. Le plus grand nombre de réponses concerne les mesures d'aide à la famille et à l'organisation des transports. Nous ne pouvons passer sous silence que des préoccupations à l'égard du transport ne sont pas étrangères à la réalité régionale.

Affirmations	Femmes	
	Nombre de mentions	% de mentions selon le genre (n/18)
Transport	4	22 %
Mesures d'aides familiales	4	22 %
Mesures financières	3	16 %
Autres services	2	11 %
Révision en lien avec l'école	2	11 %

#### 6.10.3 Les mesures d'aide à la famille et au transport

Les recommandations associées à la famille nous entraînent du côté d'une meilleure articulation entre l'école des adultes et les activités des enfants. Ainsi, il est proposé de développer des haltes-garderies dans les Centres d'éducation des adultes. La proximité des services est mise de l'avant, autant pour l'aspect pratique des déplacements que pour les occasions d'être présente aux besoins des enfants, sans devoir s'absenter de l'école. La proximité des parents et des enfants dans un même lieu facilite l'information et la disponibilité des parents. Toujours sur ce thème, des mères monoparentales cherchent des solutions pour atténuer le stress lié aux absences causées par la maladie des enfants. Ainsi, il sera question des

grand-mères tendresse, de garderies pour enfants malades ou encore d'adapter les pourcentages d'absences à l'éducation des adultes en fonction de la réalité parentale des étudiants. Enfin, il est également proposé d'adapter l'horaire des services de garde à l'horaire des parents étudiants.

Finalement, sur un autre registre, des recommandations touchent davantage les mesures de soutien aux conditions de vie des mères étudiantes. Ainsi, il est proposé de créer des habitations à loyer modique (HLM) pour les mères monoparentales qui raccrochent, de payer la totalité des frais de garde ou alors de payer les frais de subsistance. Les recommandations à l'égard des transports concernent également les



## ⑥ – Présentation des résultats

### *Les rencontres de groupes*

68

conditions de vie et les frais de déplacement. Du côté du transport en commun, il est proposé d'offrir une carte mensuelle gratuite aux racleurs ou encore, d'offrir de meilleurs services de transport pour l'éducation des adultes et de développer le pairage pour du covoiturage. Enfin, afin de réduire le kilométrage que certaines doivent faire pour avoir accès aux programmes de leur choix, il est proposé de développer davantage de Centres d'éducation des adultes dans le but d'offrir des services de proximité, au même titre que les épiceries.

#### **6.10.4 Les mesures financières**

Les propositions de mesures financières s'orientent sans surprise autour d'une majoration de l'aide financière octroyée aux racleurs. Ainsi, il est proposé d'offrir un soutien financier à tous les étudiants qui font un retour aux études. D'autres proposent un calcul des revenus d'appoint majoré à la hauteur des prestations d'assurance-emploi et d'autres enfin proposent un programme de prêts et bourses à l'éducation des adultes.

#### **6.10.5 Les révisions liées à l'école et autres propositions**

Afin de prévenir le décrochage scolaire, il est proposé d'introduire une pédagogie mixte dans les écoles secondaires, c'est-à-dire une formule partagée entre l'enseignement magistral et l'accompagnement individualisé. En ce qui a trait à la scolarisation, il est proposé de réviser l'exigence du secondaire 5 pour avoir accès à certains emplois. Pour ce qui est des services, les répondantes mettent l'accent sur l'importance de l'information lors du premier contact avec l'école des adultes. Il est proposé que cette première approche soit rapidement l'occasion de donner des informations entourant les mesures financières disponibles adaptées à la situation de

la personne. À l'heure actuelle, la compartimentation des services entre l'école et les mesures d'aide financières avec Emploi-Québec fait en sorte que des informations ne se transmettent pas. Des étudiantes perdent ainsi accès à des mesures dont elles pourraient bénéficier. Dans ce même esprit, il est recommandé de bonifier les services d'orientation et d'accompagnement.

#### **6.11 Les recommandations du côté des hommes**

Les hommes ont aussi émis des souhaits personnels et collectifs, afin de sortir de la précarité financière. À l'instar des femmes, leurs premiers souhaits touchent directement l'amélioration de leurs conditions de précarité. Ainsi, l'obtention d'un permis de conduire, un accès plus substantiel à des liquidités financières et un parcours scolaire condensé et intensif, sont autant de souhaits qui furent énoncés, afin d'améliorer leurs conditions de vie et faciliter leur diplomation. Dans une perspective plus collective, des répondants s'entendaient pour augmenter le nombre d'établissements, afin d'accroître l'accessibilité des programmes et des Centres d'éducation des adultes. Enfin, deux répondants souhaitaient prévenir le décrochage en révisant les approches pédagogiques. L'un d'entre eux proposait d'accompagner l'étudiant du secondaire dans l'identification du style pédagogique qui lui conviendrait le mieux (approche magistrale, approche individualisée) et de pouvoir faire le choix de ce modèle pédagogique pour l'obtention de son diplôme d'études secondaires. Une recommandation concernant les voies offertes aux élèves en difficultés d'apprentissage proposait de limiter les changements de programme en cours de formation.



## ⑥ – Présentation des résultats

### *Les rencontres de groupes*



69

#### Leurs recommandations : Agissons prioritairement sur les obstacles situationnels

En somme, avec une baguette magique les répondants, comme les répondantes, agiraient prioritairement sur leurs conditions de précarité, et ce, par diverses voies (logement, transport, mesures financières). À ces obstacles situationnels (Cross, 1981), les femmes souhaitent et proposent en plus, des avenues permettant de prendre en compte les impératifs familiaux avec lesquels doivent composer les parents raccrocheurs. Agir sur les règles entourant les taux d'absentéisme ou sur le développement de services de garde à proximité des CEA, pourrait réduire leur stress. Les obstacles situationnels constituent donc un poids accablant pour l'ensemble des raccrocheurs et affligent particulièrement les femmes ayant des enfants.

En deuxième lieu, les améliorations proposées se concentrent autour des obstacles institutionnels (Cross, 1981), soit par une révision des orientations pédagogiques permettant de prendre en compte les différents styles d'apprentissage et éviter ainsi que des élèves aient le sentiment d'être abandonnés par l'école. De même, il est proposé d'augmenter le nombre d'établissements de formation générale aux adultes et d'améliorer l'accès à l'information permettant de mieux accompagner l'expression de la demande des raccrocheurs.

#### L'exigeant parcours du retour aux études des Centricaises non diplômées : Quelques faits saillants

Ce chapitre nous a donc permis de saisir à grands traits les obstacles appréhendés ou vécus par les raccrocheuses et les raccrocheurs, de même que les aspects contribuant à leur retour aux études (motivations, éléments facilitants). Nous avons pour ce faire, abordé ce thème selon une perspective socioconstructiviste en prenant en compte les facteurs ayant contribué au décrochage, de même que ses conséquences sur leurs parcours. Les difficultés d'apprentissage implicitement révélées par les échanges ont amené les répondantes à mettre en cause les caractéristiques socioculturelles et institutionnelles de l'école. Si les hommes ont déploré une approche pédagogique ayant contribué à nourrir leur désintérêt, les femmes de leur côté, ont accusé des relations maître-élève ayant contribué à nourrir un sentiment d'abandon. À cette expérience scolaire, l'intimidation est apparue comme un facteur ayant marqué le parcours d'abandon des répondantes. Enfin, l'écho des échanges laisse apparaître un manque de soutien familial dans leur parcours scolaire.

En plus de les exposer à des conditions de précarité, le fait d'être non diplômé affecte globalement l'estime des décrocheurs et des décrocheuses. Dans le cas des femmes, elles nous ont partagées que cet impact avait des répercussions sur leur sentiment d'efficacité et de compétence parentale. Dans ce contexte, le retour aux études est associé à la réalité familiale des répondantes. Qui plus est, la perspective d'avoir des enfants appuie également le processus de retour des répondantes et révèle comment, pour les femmes, la perspective professionnelle est associée au projet familial.

Plus globalement, la démarche de diplomation est mue d'un désir de s'affranchir de contraintes financières, professionnelles et sociales qu'elles rencontrent. Elles estiment que cette démarche est facilitée par le soutien moral dont elles bénéficient. Les mesures financières d'appui à cette démarche, bien qu'appréciées, ne permettent pas de surmonter le principal obstacle qui rend la démarche de rattachage si ardue, soit les difficultés financières. Pour les mères, les impératifs familiaux s'ajoutent aux nombreux défis du retour aux études et accentuent leur précarité. Ce chapitre nous a permis d'identifier le paradoxe vécu par les mères désirant retourner aux études; la réalité parentale agit à la fois comme un moteur et un obstacle à ce retour.



## ⑦ – Présentation des résultats

### *Regard des intervenantes*

70

Afin d'apporter un autre éclairage à cette enquête exploratoire, nous avons choisi de tenir une rencontre avec des intervenantes œuvrant auprès de raccrocheuses et de raccrocheurs. La rencontre a réuni quatre travailleuses provenant des organisations ayant collaboré à cette recherche. De façon plus précise, deux intervenantes pratiquent dans un Carrefour Jeunesse Emploi, une intervenante provient d'une ressource en employabilité pour femmes et une autre travaille dans un centre d'éducation des adultes. En dépit de son absence, une autre intervenante a rempli par écrit le questionnaire sur lequel s'appuyait la rencontre d'échanges. Ces praticiennes ont pour la plupart une formation de conseillère en orientation ou une expérience associée à ce domaine.

Cette rencontre avait pour but d'obtenir leur point de vue en abordant avec elles les mêmes thèmes présentés lors des rencontres de groupes, et ce, d'un point de vue comparé entre les sexes. Ainsi, nous les avons interrogées sur leurs perceptions des distinctions de sexe à l'égard des thèmes suivants soit : les causes du décrochage, les motivations à la source du raccrochage et les difficultés rencontrées dans ce processus. À la fin de la rencontre, nous abordions les mesures permettant de soutenir la persévérance scolaire auprès des personnes raccrocheuses. Ce chapitre vous présente donc un résumé du contenu de cet échange selon l'ordre respectif des thèmes énoncés plus haut.

Relevons d'emblée l'intérêt et l'enthousiasme que nous avons perçus de la part des organisations et des intervenantes à l'égard de cette rencontre. Trois travailleuses ont dû décliner l'invitation, mais auraient souhaité y prendre part. Elles nous ont partagées avoir peu d'occasions de réfléchir à leur pratique selon une perspective différenciée selon les sexes.

#### 7.1 Les raisons de l'abandon et les distinctions de sexe

Lorsque nous leur avons demandé en quoi elles percevaient des différences de sexe au plan des facteurs en cause dans le décrochage scolaire, la discussion a d'abord porté sur les difficultés perçues chez les filles de concilier les différentes sphères de leur vie pour ensuite s'étendre sur les liens entre le décrochage des filles et les grossesses précoces. Les intervenantes ont également rappelé certains des facteurs communs qui marquent le parcours d'abandon des jeunes, indépendamment des sexes.

##### 7.1.1 La grossesse, un marqueur de sexe

Sans que cela ne semble concerner la majorité des filles qu'elles rencontrent, la grossesse précoce est un des marqueurs qui différencierait l'abandon scolaire entre les sexes. Les praticiennes expliquent qu'en dépit de possibilités de se réaliser à l'école, les filles trouveraient dans le projet de maternité, une voie de réalisation et d'accomplissement. De fait, elles constatent qu'une grande emphase mise sur la vie amoureuse ou le projet familial constitue, dans certains cas, l'indice de difficultés ou d'un désintérêt scolaires. En ce sens, il ne s'agirait donc pas de voir la grossesse comme la cause première de l'abandon, mais plutôt comme une conséquence d'un désengagement scolaire qui s'est installé au fil du temps.

*« Ben en fait, moi ce que je peux observer c'est que c'est souvent la relation amoureuse qui est au premier plan versus l'ambition professionnelle et l'ambition scolaire. C'est une généralité peut-être... j'ai pas de statistiques en tant que telles, mais souvent, ce que j'observe chez ces filles-là, c'est qu'un moment donné, en fait, tout l'aspect scolaire, professionnel, cette ambition-là est en second plan versus la vie amoureuse, la vie familiale, ce qui fait qu'elles deviennent enceintes et ça devient un moyen aussi de quitter l'école. » É1*

## ⑦ – Présentation des résultats

### Regard des intervenantes



Paradoxalement, une autre intervenante mentionne que de jeunes filles-mères souhaitent poursuivre leur scolarité, mais sous-estiment les difficultés de concilier le projet scolaire avec leur réalité parentale. Ce qui, selon certaines, vient appuyer cette perception, énoncée d'emblée, d'une certaine difficulté d'organiser les différentes sphères de leur vie.

*« Moi, ce que j'ai constaté, c'est ... j'ai une fille-mère aussi elles veulent continuer à aller à l'école, mais souvent c'est pas possible nécessairement, elles tombent enceintes en jeune âge, pis là "ah oui, je veux continuer à aller à l'école", mais là ce n'est pas tout à fait ça qui se passe, donc elles décrochent à ce moment-là. Elles veulent retourner, mais c'est pas facile. Ce n'est pas ce qu'elles pensaient que c'était ... Eux autres dans leur tête, ça allait être super facile, pis là "je retourne à l'école" pis finalement elles arrivent là pis, ce n'est pas facile avec les enfants, pis l'horaire, les difficultés d'organisation » É2*

*« On dirait un manque de réalisme. » A*

Elles observent également que certaines d'entre elles projettent dans la maternité, un désir de réparation du vide affectif ressenti dans le milieu familial. Ainsi, deux intervenantes associent la maternité précoce des décrocheuses au fait d'un milieu familial marqué par une absence parentale.

Du côté des garçons, l'influence des relations amoureuses n'interviendrait pas pour expliquer leur décrochage. Elles perçoivent plutôt que le désir de se réaliser ailleurs qu'à l'école se manifesterait davantage du côté de l'emploi et de la perspective de faire l'argent rapidement.

#### 7.1.2 Indépendamment du sexe, d'autres motifs d'abandon

Outre cette dimension très marquée selon le sexe, d'autres facteurs prédictifs du décrochage ont été relevés, sans qu'ils semblent comporter de différences sexuées. Ainsi, les intervenantes ont rappelé l'impact des difficultés scolaires à la source d'un désintérêt croissant de l'école. Elles

constatent que la perception d'un passage à l'éducation des adultes pour dépasser ces difficultés constituerait une autre motivation à l'abandon. Or, le passage à l'école de la seconde chance n'est pas toujours concluant. Elles ont déploré à cet effet, l'impact des retards d'une intervention pédagogique précoce, ayant pour conséquence d'installer une historicité d'échecs scolaires et avec elle, une faible estime de soi comme apprenant.

*« Je trouve que le diagnostic arrive tard, parfois il arrive en 5<sup>e</sup> année au primaire, c'est déjà très tard ... Il y en a c'est au secondaire, ils ont trainé tout ça, fait que déjà l'estime ... y'a du bagage d'années, pas à rattrapper quand même, mais à retravailler ... ?? Y'a un grand bout de chemin de blessures... » C*

*« C'est ça... (la répétition d'échecs) Ça peut amener un décrochage justement quand tu as trop eu d'échecs, pis trop de difficultés, moi je l'entends souvent ça ... "C'était trop dur c'était trop ... j'ai jamais aimé l'école parce que j'étais diminuée par rapport aux autres." » A*

Elles ont également remarqué que l'avenue de l'éducation des adultes se présentait comme une voie d'échappement à des situations d'intimidation, autant pour les garçons que pour les filles. Enfin, une intervenante faisait écho aux propos entendus par les étudiants rattachés dans le cadre de la semaine de la persévérance scolaire. Elle rapporte que ces derniers attribuaient principalement leur décrochage aux trois facteurs suivants : les difficultés scolaires, les problèmes de consommation et des milieux familiaux inadéquats. Sur ce dernier point, les deux intervenantes des Carrefour Jeunesse Emploi ont renchéri. Elles conviennent que l'influence du milieu familial et la banalisation de l'éducation, manifeste dans certaines familles, contribuent grandement au désintérêt envers l'école. L'une d'elles évoque à ce propos, son sentiment de travailler contre une force d'inertie.



## ⑦ – Présentation des résultats

### Regard des intervenantes

« Quand nous on travaille de notre bord à valoriser ça (l'école), pis là ils embarquent un moment donné, pis là ils retournent à leur milieu où tout le monde, autant les amis pour qui l'école c'est pas nécessairement important ... Des fois, j'ai l'impression avec ces jeunes-là, pour certains, de travailler à contre-courant. Ça, je trouve ça difficile parce que le courant l'autre bord il est fort. » É2

#### 7.2 Les motivations à la source d'un retour aux études

L'échange nous a ensuite permis d'aborder les différences de sexe dans l'expression du retour aux études. Globalement, les intervenantes conviennent que cette démarche est associée à un désir d'améliorer ses conditions de vie. Toutefois, selon ce qu'elles perçoivent, ce désir s'exprimerait différemment entre les femmes et les hommes, principalement en raison du marché de l'emploi et de la présence ou non d'enfants. Cet échange a permis de questionner le rythme des hommes et des femmes dans les étapes précédant le retour aux études.

##### **7.2.1 Les limites de l'emploi**

Les intervenantes estiment que les femmes semblent plus nombreuses à retourner aux études, et ce, en raison d'un marché de l'emploi plus favorable aux hommes. Elles avancent donc que le retour aux études du côté des hommes serait relié à une interruption du parcours d'emploi ou à une insatisfaction, alors que dans le cas des femmes, ce retour serait plutôt associé à l'absence d'emploi. Selon leurs observations, lorsque les hommes envisagent un retour aux études, ils cumulent déjà une bonne expérience de travail comparativement aux femmes, où cette expérience est plus limitée.

« Nous autres, la différence c'est que les gars, souvent quand ils décrochent, ils vont aller travailler dans les usines, les shops ... les filles souvent, c'est moins des emplois qui vont les intéresser. Moi je peux dire, quand je rencontre mes jeunes, souvent je leur demande, as-tu de l'expérience de travail, les filles souvent c'est non ... Elles ont gardé

des enfants. Souvent, les filles n'ont pas nécessairement d'expérience de travail, les gars en ont plus ... ça ne veut pas dire qu'ils ont travaillé longtemps à la même place, mais ils ont plus d'expérience. » É2

« Moi, ce que je remarque, effectivement les gars ont vécu autre chose, ils sont allés en Alberta, souvent ils sont assez débrouillards je dirais ... Les filles, ça va arriver souvent que je vais entendre, t'sais j'ai pas de statistiques, c'est ce que je vois, et ce que j'entends, des filles qui n'ont pas fait grand-chose, qui n'ont pas d'expérience de travail, oui qui ont eu des enfants, certaines, pas toutes non plus parce que ce n'est pas toutes celles qui ont des enfants c'est une petite partie aussi. » É1

##### **7.2.2 Les femmes retournent pour les enfants ou pour changer de style de vie**

Les intervenantes constatent que pour les mères, le projet de retour aux études survient plus souvent au moment de l'entrée à l'école des enfants. Dans ces cas, cette démarche est intimement liée à leur désir d'être aidante dans le projet scolaire de leurs enfants. Ainsi, elles retournent à la fois pour elles-mêmes et leurs enfants. Dans le cas des femmes plus âgées, une intervenante relève que des femmes retournent à l'école une fois que le projet familial prend moins de place et que les enfants sont plus vieux. Ces dernières auraient accordé la priorité à leur famille, au détriment de leur réalisation personnelle. Lorsque des femmes sont prestataires de l'aide sociale, les intervenantes rapportent que le projet de retour aux études s'exprime autour d'un désir d'être en action, afin de changer un cadre de vie offrant peu de possibilités.

« Donc ce que je remarque c'est ... "Je veux changer de cadre de vie", t'sais, "J'veux plus être tout le temps chez nous, je m'ennuie", elles veulent faire quelque chose, être en action, ou bien ... avoir plus d'avantages sociaux ... parce qu'il y en a qui ont été caissière chez McDo, des choses comme ça, donc je voudrais donner plus à mes enfants, ça, je l'entends beaucoup aussi. Donner une meilleure vie donc un retour à l'école, ils voient ça comme

# ⑦ – Présentation des résultats

## Regard des intervenantes



*vraiment quelque chose qui va leur apporter une meilleure vie dans le fond, c'est vraiment ça que je remarque. » A*

### 7.2.3 Y a-t-il des différences dans la période de préretour?

Indépendamment de la réalité parentale des femmes, les intervenantes se sont questionnées sur les différences entre les hommes et les femmes à l'égard du processus de retour aux études. Ainsi, l'une d'elles émettait l'hypothèse que la démarche de réflexion précédant le retour aux études des femmes serait plus longue et marquée par les doutes. Sa pratique à l'éducation des adultes lui permet d'observer une distinction dans les demandes entre les hommes et les femmes. Ainsi, elles constatent que les hommes souhaitent un profil court, directement associé à une perspective d'emploi déjà identifiée, alors que du côté des femmes, elle pressent que le parcours scolaire est souvent plus long et vise l'obtention d'un diplôme de formation générale plutôt qu'une attestation professionnelle.

*« Je ne sais pas si je me trompe ... D'après ma pratique, le parcours pré-raccrochage des femmes était souvent plus long que le pré-raccrochage des gars. Les garçons : plan d'action : veulent un profil court pour aller travailler le plus rapidement possible. Exemple : "Je veux aller sur la construction, j'ai déjà travaillé sur la construction, comment je fais pour avoir mon DEP le plus rapidement possible." Parcours filles plus longs ... Quand je travaillais avec les femmes, je me disais : Ah! t'sais le choix, j'sais pas, ... Ça pouvait être très long. En même temps, leur parcours scolaire... C'est là que je me demande la distinction. J'aimerais voir si le parcours scolaire est plus long, je pense. T'sais au niveau de la scolarité, obtenir le diplôme et tout ça ... tout en élevant les enfants ... » É1*

Cette piste d'observation a soulevé une interrogation au plan de la réussite scolaire des femmes; se pourrait-il que les femmes qui raccrochent réussissent davantage que les hommes? Les perceptions des intervenantes convergeaient autour de l'idée que les femmes atteindraient davantage leurs objectifs, alors que

les hommes seraient tentés d'abandonner dès la première opportunité d'emploi.

*« Ce que je constate beaucoup au niveau des filles, la différence entre les filles et les gars. Pour une même durée au niveau des études, souvent les gars vont décrocher. Mettons qu'ils partent de secondaire 1 faut qu'ils aillent chercher leurs préalables pour aller faire leur DEP, moi mes gars je peux dire, c'est plus rare qu'ils se rendent à la fin, quand je fais mes suivis : "Finalement j'suis allé travailler", "Ah non! Finalement c'était trop long, j'étais découragé, ah... l'école c'est pas fait pour moi, c'est trop long ... " »*

É2

*« Encore plus si c'est des gars manuels. Fait que tu vas être assis à longueur de journée à faire des travaux ou aller travailler en quelque part et avoir un revenu. Les filles, par exemple, effectivement souvent c'est plus long, mais elles réussissent plus, elles vont attendre leur objectif, en tout cas les participantes auxquelles je pense là, elles ont réussi, elles sont en voie de terminer leurs études ... au niveau DEP c'est certain que la majorité c'est des DEP qu'ils vont chercher. » É2*

### 7.3 Persévérer à l'éducation des adultes

Cette dernière portion d'entrevue a permis d'aborder les mesures favorisant la persévérance et à contrario, les éléments qui l'affectent. Les intervenantes ont eu l'occasion de partager les initiatives mises sur pied dans leurs milieux respectifs, afin de soutenir la persévérance scolaire auprès d'adultes raccrocheurs. Parmi les éléments distinctifs selon les sexes, le soutien du réseau a été identifié comme ayant une influence sur la persévérance des femmes. Globalement, le rythme de fréquentation de l'éducation des adultes, de même que des projets permettant de développer le sentiment d'appartenance à ce milieu, contribue à accroître l'engagement envers le projet scolaire. Du point de vue des praticiennes, l'engagement dans le projet scolaire constitue un des grands défis que rencontrent les raccrocheurs et les raccrocheuses. De manière plus pointue, elles concluent que la précarité



## ⑦ – Présentation des résultats

### Regard des intervenantes

financière des adultes qui raccrochent rend la démarche de diplomation ardue. Compte tenu de cette situation, elles reconnaissent l'importance des mesures financières de formation, mais remettent en question les orientations.

#### 7.3.1 Le soutien du réseau agirait sur la persévérance des femmes

D'un point de vue différencié, l'échange a permis d'identifier que les femmes sembleraient plus sensibles au soutien moral qu'elles reçoivent de la part de leur réseau. Il s'agit d'une dimension qui ressort lorsqu'elles partagent leurs démarches de retour aux études. De même, lorsque se pointe le découragement ou la perspective d'abandonner, les femmes exprimeraient davantage leur ambivalence. En ce sens, elles sont plus susceptibles d'obtenir l'appui moral dont elles ont besoin. Du côté des hommes, le découragement serait moins perceptible et se vivrait plus intérieurement. Ainsi, il arrive que des hommes abandonnent à l'éducation des adultes, du jour au lendemain, sans avoir crié gare.

*« Ben je suis vraiment d'accord avec toi pis moi je vois vraiment le soutien des proches et du réseau versus la motivation c'est vraiment en lien beaucoup. Quand tu as peu de soutien, la motivation chancelle. » A*

*« Ben je pense que chez les filles, ce qui est à l'extérieur d'elles, le chum, la mère, les enfants, le support à ce niveau-là prend beaucoup d'importance. Je l'entends moins du côté des gars... "Ouan, ma blonde ne m'encourage pas ... elle veut que je lâche, qu'est-ce que je fais là?" Il me semble que non, c'est rare que ça va être ça le sujet. C'est plus ... ben là, l'école c'est pas payant, la motivation, le projet. Observation. C'est pas statistique encore une fois. »*  
É1

*« Dans le processus d'abandon du projet, des fois le gars tu ne le vois pas venir et c'est fini... Ayoye ... il est où? Qu'est-ce qui est arrivé? La fille, des fois tu le vois venir, même au niveau de ... "J'vas-tu aller à l'école? J'vais-tu travailler? J'vas-tu ... ?" C'est long! Alors que le gars un moment donné, oups il est déjà décroché! La fille, souvent,*

*je vais le voir! Elles vont en discuter ... elles vont y penser ... elles n'ont pas dormi, t'sais tout le processus, je me demande si je généralise là, mais ... » É1*

#### 7.3.2 L'engagement dans le projet scolaire passe par le rythme de fréquentation de l'école

*« Un raccrocheur qui raccroche et qui atteint son objectif, c'est un très grand battant qu'il soit gars ou fille. C'est pas facile, les défis sont grands, je trouve en tout cas que c'est des grands battants et battantes, la façon d'arriver à terme ça prend de la persévérance, que ce soit gars ou fille ça c'est clair. » É1*

Indépendamment du sexe, l'ensemble des intervenantes conviennent que le premier et le plus grand défi que rencontre l'ensemble des raccrocheurs se situe dans le fait de s'installer dans un rythme et une discipline étudiante. Le rythme de fréquentation de l'école fait une différence importante en ce sens; une fréquentation à temps plein accroît les chances de s'engager entièrement dans ce nouveau mode de vie. En lien avec cet aspect, elles observent que la capacité de s'organiser et de concilier les différentes sphères de vie fait parfois défaut. À cet égard, elles conviennent que le temps doit faire son temps.

*« Peu importe c'est quoi l'organisation extérieure, si tu as des enfants ou si tu en a pas ... c'est l'organisation qui est un peu la clef là, que tu sois gars ou fille, enfant pas d'enfant, peu importe ta réalité, faut être là à 8 h le matin de toute façon. Peu importe comment t'arrives à atteindre cet objectif-là, c'est un défi. » É1*

*« Ce que je remarque par rapport à ça, c'est qu'il y a comme toute une organisation à mettre en place un peu comme je disais au début, t'sais ... comment s'organiser? Comment persévérer? Quoi faire quand je vis un échec? Ce serait le fun d'avoir comme un pré ... je vais dire le mot qui me vient, mais ça peut être n'importe quoi d'autre, mais une pré-école, comme une pratique générale un peu. »*  
C

Pour dépasser cet obstacle, le Carrefour Jeunesse Emploi de Plessisville a mis en place un







## ⑦ – Présentation des résultats

### Regard des intervenantes

l'école, un des facteurs agissant dans la persévérance scolaire.

*« Pour les gars comme pour les filles... Les filles vont commencer à faire ça pour maigrir parce que justement elles ont des enfants ... mais finalement elles se font un réseau ... C'est tout l'aspect réseau dans le raccrochage qui est important, par le projet de course, ben il y a 2 compétitions qui sont organisées ... Là, les gens se soudent, développent des amitiés, du support, et c'est positif parce que ... bon ... mieux manger, mieux performer, être capable de suivre ... donc ça là ... au niveau du maintien et de la persévérance ça a eu un impact majeur. » É1*

À cet égard, les intervenantes s'interrogeaient sur la perspective de développer un projet visant à soutenir la persévérance conçu à l'attention des étudiants et étudiantes présentant un profil plus artistique.

*« Les échecs répétés qu'ils vivent au niveau scolaire et là quand ils raccrochent c'est encore difficile. Plus pénible encore pour eux, ben je me dis, s'ils réussissent soit au niveau de l'art où ça devient plus facile et ils vivent des satisfactions au niveau de l'estime aussi... Je me dis, un va aider l'autre. » C*

*« C'est vrai qu'on parle souvent au niveau des arts, de dire qu'est-ce qu'on peut faire, le même principe pour aller chercher ces gens-là parce que le réseau est d'une importance vraiment importante, pis c'est là qu'au niveau du raccrochage à temps partiel c'est plus difficile de se créer un réseau ... le réseau va être encore plus à l'extérieur qu'à l'intérieur. » É1*

#### 7.3.4 Autres défis et obstacles du retour aux études

Parmi les autres défis associés à la démarche de raccrochage scolaire, les praticiennes ont relevé le niveau de détresse personnelle des personnes qu'elles côtoient, de même que le stress financier avec lequel elles doivent composer.

#### 7.3.5 La détresse et l'anxiété des raccrocheuses

Au chapitre des obstacles à la persévérance scolaire, les intervenantes partagent une

impression d'une aggravation des difficultés psychologiques, familiales et scolaires qui affligent les personnes en situation de raccrochage. Comptant toutes une dizaine d'années d'expérience dans leur domaine d'intervention, elles pressentent que la réalité des raccrocheurs et des raccrocheuses semble plus complexe et plus lourde qu'à leurs débuts de carrière. Ainsi, elles perçoivent une augmentation de problèmes de santé mentale, qui seraient davantage diagnostiqués pour les femmes, de même que des difficultés scolaires plus importantes se reflétant par des niveaux de scolarité plus faible. L'anxiété et la dépression semblent plus apparentes et plus médicamenteuses du côté des femmes, comparativement aux hommes pour qui cet état serait plus caché.

*« C'est sûr qu'il y a une différence entre la clientèle, entre les jeunes quand je les reçois chez nous, et entre le moment où ils sont rendus à l'étape d'y aller à temps plein ils ont un bout de chemin de fait, c'est pour ça que moi je dis, ils sont éloignés parce que je peux comparer, ça fait 12 ans bientôt 13 que je travaille avec cette clientèle-là. Avant on avait des jeunes qui étaient plus près du retour aux études dans le sens qu'ils avaient des problématiques c'est certain, mais ils étaient plus près, donc le niveau de scolarité était plus élevé. De plus en plus, j'ai l'impression que les jeunes ... en tout cas, moi les jeunes qui me sont référés depuis un bout de temps, sont éloignés, sont en mauvais état. » É2*

*« C'est la même chose pour moi aussi, ça fait 5 ans que je travaille ... même en 5 ans j'ai vu que maintenant c'est plus lourd, plus de problématique, plus de problématique de consommation, plus de problèmes de santé mentale, plus de problématique d'isolement, surtout même que moi je vois une différence entre Nicolet et Bécancour. Bécancour plus isolé, plus de problématique que Nicolet qui est plus gros. » A*

*« Moi je vois beaucoup de l'anxiété, c'est sûr que c'est pesant aussi chez les garçons, mais je la vois beaucoup plus, pour ma part, chez les filles. Anxiété, dépression aussi, encore là il y en a chez les gars, mais pour moi c'est plus présent chez les filles dans ce que je rencontre aussi. » C*

## ⑦ – Présentation des résultats

### Regard des intervenantes



#### 7.3.6 Les limites et contraintes des mesures financières de formation

Enfin, sur le chemin du retour aux études, elles constatent que les règles, visant à déterminer l'allocation de ressources financières en soutien à la formation, rendent la démarche de raccrochage d'autant plus ardue. Tel un effet d'entonnoir, ces règles ont soit pour effet de décourager ou de susciter des voies de contournement. Ainsi, selon l'une d'elles, des jeunes à l'éducation des adultes à temps plein décrochent, afin de faire une demande à l'aide sociale et pouvoir ainsi recevoir une allocation financière. Une intervenante illustre un cas où les règles de l'aide sociale entravent le projet de formation d'une jeune mère. Cette situation permet de questionner en quoi l'application de certaines règles, dans ce cas-ci où l'on tente d'associer financièrement la contribution de l'ex-conjoint au projet de formation d'une personne prestataire de l'aide sociale, n'est-elle pas plus préjudiciable pour les femmes? N'y a-t-il pas lieu de se demander si l'inverse est observé?

*« Les jeunes sur l'aide sociale n'ont pas les mêmes avantages qu'en étant sur Alternative Jeunesse. Justement, j'ai une participante là ... elle son rêve c'est de devenir éducatrice spécialisée, elle a eu un parcours assez difficile, et là, elle veut retourner aux études. C'est une jeune qui est en secondaire 4 fait que c'est pas si éloigné que ça. Mais là, pas admissible à Alternative donc, à l'aide sociale. Elle a peut-être un conjoint qui pourrait lui donner une pension ... un ex-conjoint qui s'est trouvé un emploi, fait que là, l'aide sociale ne paie plus ... Cette jeune-là, elle se retrouve avec pu rien. Avec Alternative Jeunesse, elle n'aurait pas ces contraintes-là. Alternative Jeunesse ils ne tiennent pas compte nécessairement du revenu de monsieur. Dans son cas, monsieur ne veut pas payer. Ça remet en question tout son projet ... elle a un enfant à charge. Elle veut énormément, mais un moment donné, elle veut, mais elle se bat contre le système... Pour le moment, elle est sur la liste d'attente d'Alternative, mais on ne sait pas si ce programme revient. Tout ce temps-là il faut qu'elle reste à l'aide sociale, là, l'aide sociale ils la coupent parce qu'ils disent ... non non ... son ex-conjoint*

*est supposé payer pour la pension alimentaire, mais l'ex-conjoint... c'est pas gagné » É2*

Elles s'interrogent par ailleurs sur l'impact social à long terme de la logique de mesures financières de formation orientées vers les besoins de l'emploi. À leurs yeux, les principes axés sur les besoins de la main-d'œuvre du moment, s'avèrent peu structurants afin de qualifier des personnes au-delà des besoins immédiats du marché.

*« Des fois il y a des choses, c'est aberrant c'est surtout ça ... c'est pas le défi ou la démarche à faire moi qui m'indigne, mais des fois c'est comme toute l'aberration de la vision très court terme de ces mesures qui répondent à un besoin présent du marché ... Par exemple un moment donné ... soudage. On a une petite formation sur place de quelques semaines, les gens entrent en entreprise, mais une année plus tard le contrat est terminé, ils se retrouvent au même point, il a quand même un secondaire 2 et il n'est pas soudeur officiellement. » É1*

Enfin, tel que le rapporte l'une d'elles, les limites financières de ces programmes offrent peu de souplesse sur la durée du parcours de formation et de ce fait, ne permettent pas de prendre en compte les défis des parents qui retournent aux études ou ceux de raccrocheurs dont le projet de formation n'est pas linéaire. Ainsi, l'une d'elles rapporte qu'une des mesures octroie un soutien financier sur une période maximale de trois ans. Au-delà de ce délai, le financement cesse, et ce, que la formation soit complétée ou non. En faisant abstraction des conditions de vie de la personne, cette intervenante y perçoit là une forme d'abandon du système.

*« Fait que quelqu'un qui vit une problématique, mettons tantôt on parlait des jeunes mères qui ont un taux d'absentéisme par rapport aux enfants, ou bon ... pis ça retarde un peu leur ... ah ben c'est de valeur, on ne paie plus ... Donc ils se font décrocher. » É2*

Ces exemples mettent en perspective qu'au-delà des défis personnels et académiques que doivent



## ⑦ – Présentation des résultats *Regard des intervenantes*

78

relever les raccrocheurs et raccrocheuses, s'ajoutent des contraintes administratives inhérentes aux mesures financières de soutien à

la formation; mesures sans lesquelles, le retour aux études est difficilement réalisable.

Décrochage et raccrochage scolaires par le prisme du genre :  
En dehors de l'école, des voies de réalisations stéréotypées

En conclusion, cette section permet de mettre en perspective la convergence de certaines idées recueillies par le biais des rencontres de groupes et des rencontres individuelles. Au chapitre des motifs en cause dans le décrochage, l'influence du milieu familial et les difficultés d'apprentissage ressortent. Toutefois, d'un point de vue différencié selon les sexes, les intervenantes laissent entendre qu'à défaut de se réaliser à l'école, les garçons et les filles semblent se cantonner vers des sphères de réalisation plus stéréotypées; les garçons vers l'emploi et les filles vers les relations amoureuses et le projet de maternité. Soulignons que d'entrée de jeu, l'échange a traité de l'influence des dimensions relationnelles dans la vie des filles. Cet aspect semble ressortir comme un trait distinctif de leurs parcours d'abandon.

Sur le plan des motivations à la source du raccrochage, elles observent que ces mêmes influences interviennent. Ainsi, le projet de retour aux études des hommes s'exprimerait en lien avec le taux d'activité en emploi. Celui des femmes semblerait moins se manifester en regard du marché de l'emploi, mais de manière plus générale en vue de l'amélioration de leurs conditions de vie. Lorsqu'elles ont des enfants, le projet de formation est intimement lié aux étapes de développement des enfants. À cet égard, ces observations rejoignent les propos entendus lors des entrevues de groupes et des entrevues individuelles. En regard d'aspects distinctifs entre les sexes, les praticiennes s'interrogent sur le processus précédant le retour aux études. Elles émettent l'hypothèse que la démarche des femmes serait davantage marquée par les doutes et l'ambivalence et qu'une fois inscrites, elles seraient moins soumises aux aléas du marché de l'emploi et feraient preuve d'une plus grande persévérance.

Enfin, au chapitre des conditions facilitant le retour aux études et la persévérance scolaire, l'influence du réseau s'observerait de façon plus évidente du côté des femmes, comme un aspect favorisant leur persévérance scolaire. Toutefois, indépendamment des sexes, les intervenantes soulignent l'importance d'un réseau d'entraide pour dépasser les obstacles du retour aux études, notamment celui de la conciliation études-famille. Enfin, soulignons que cet échange a permis de soulever l'état de détresse psychologique des raccrocheurs et des raccrocheuses. Finalement, en écho aux propos recueillis dans le cadre des entrevues individuelles, les intervenantes s'interrogent également sur l'effet de certaines règles d'admission aux mesures de soutien financier et laissent entendre que les obstacles institutionnels alourdissent considérablement la démarche de raccrochage.

## ⑧ – Analyse et discussion des résultats



Ce dernier chapitre vise à mettre en relief les principaux résultats obtenus et à les analyser à la lumière de la perspective du genre. Les données recueillies nous permettent de dégager des idées convergentes. Au regard de la richesse des contenus, nous avons prioritairement choisi de mettre en exergue les dimensions qui nous permettaient de mesurer l'influence de la socialisation dans le parcours d'abandon et de raccrochage scolaires des femmes.

Au terme de cette cueillette de données, que doit-on retenir des difficultés éprouvées par les Centriciennes dans la poursuite de leurs études après un abandon? Pour le Centre-du-Québec, qu'a-t-on appris au regard des causes du décrochage des filles et de ses conséquences? Qu'est-ce qui permettrait de susciter le raccrochage dans la région? Jusqu'à quel point les rapports sociaux de sexe entrent-ils en jeu pour comprendre le parcours de raccrochage?

Dans un premier temps, nous reviendrons sur les causes du décrochage, telles qu'elles ont été exprimées dans les rencontres de groupes, les rencontres individuelles et la rencontre des intervenantes. Nous aborderons brièvement les conséquences du décrochage, afin de nous attarder plus spécifiquement sur le processus de retour aux études. Nous traiterons parallèlement les données issues de nos différents groupes de participants sur le plan des motivations, des obstacles, des aspects facilitant le retour et la persévérance scolaires à l'éducation des adultes.

### 8.1 Les causes du décrochage des répondantes

Des facteurs impliqués dans le décrochage recensés au chapitre 1, nous avons pu mettre en

relief les dimensions suivantes : l'origine sociale, les difficultés d'apprentissage et l'influence du milieu familial. Toutefois, l'adversité familiale et l'intimidation apparaissent comme des facteurs ayant agi de façon singulière dans le désengagement scolaire des répondantes. Enfin, nous aborderons les liens entre la grossesse précoce et le décrochage scolaire des filles. Si les intervenantes ont d'emblée associé la grossesse comme une cause d'abandon scolaire, nous verrons plus loin (8.1.4) que cette réalité est plus complexe et mérite d'être approfondie.

#### **8.1.1 Les dimensions propres à l'origine sociale : l'éducation des enfants, une responsabilité biparentale?**

Identifiée dans la recension des écrits comme une des variables les plus déterminantes pour signaler les risques de décrochage, l'origine sociale des répondants et des répondantes a pu constituer un premier facteur d'influence. Or, selon les profils socio-économiques de nos échantillons, la majorité des répondantes et des répondants ont des parents faiblement scolarisés, leurs mères sont majoritairement employées dans des emplois du secteur de la vente au détail et les pères sont en bonne proportion ouvriers du secteur secondaire. Les recherches le soulignent, les décrocheurs proviendraient davantage d'un milieu familial où les parents sont faiblement scolarisés et en situation de précarité financière (FAE, 2012). Comme les entrevues individuelles ont pu le dévoiler, pour la plupart des parents, le rapport à l'école et au parcours scolaire de leurs enfants semble être un rapport peu investi. En effet, les parents auraient peu démontré d'encouragements ou de gestes de soutien aux études et auraient manifesté de faibles attentes quant à la réussite scolaire de leurs enfants. À leur tour, les intervenantes ont témoigné de l'influence d'un milieu familial où la

Causes du décrochage des répondantes :  
Origine sociale, difficultés d'apprentissage, influence du milieu familial, intimidation, adversité familiale et grossesse précoce.



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats

80

scolarisation n'est pas valorisée et soutenue, des situations qu'observent plus particulièrement des travailleuses des Carrefours Jeunesse Emploi, leur donnant parfois l'impression de travailler à contre-courant. Ces propos tendent à corroborer les recherches ayant associé les risques de décrochage à des milieux familiaux où les parents transmettent peu d'aspirations scolaires ou professionnelles à leurs enfants (Fortin et coll., 2004 et Taachman et Paasch, 1998, cités dans FAE 2012).

Du point de vue des répondantes et des répondants, deux motifs principaux seraient en cause dans leur décrochage, soit les difficultés scolaires et un milieu familial peu soutenant. Ces principaux facteurs ont également été soulignés par les praticiennes. Relevons que lors des échanges en groupe, comme lors des rencontres individuelles, lorsqu'il est question du soutien familial dans le parcours scolaire, les répondantes ont davantage fait mention du rôle de leur mère, et ce, même dans les cas où elles vivent avec leurs deux parents. À cet égard, nous soulignons deux aspects : les attentes des filles à l'égard du soutien de leurs mères et l'importance qu'elles accordent au soutien moral de leurs parents dans leur parcours scolaire. En ce sens, dans une enquête réalisée auprès de 403 décrocheurs de Montréal, Théorêt et Hrimech (1999) ont remarqué que les filles attribuent une part importante de la responsabilité de leur abandon à leurs parents, alors que les garçons mettent davantage l'école en cause. S'étant intéressés aux liens entre le genre et la persévérance scolaire au collégial, Roy et coll. (2010) ont pour leur part mesuré que l'adhésion à la valeur familiale était nettement plus forte chez les filles que chez les garçons. Par conséquent, dans un milieu familial où l'éducation est peu valorisée, il est possible d'avancer que les filles y soient plus sensibles.

Les attentes des répondantes en ce qui a trait au soutien de leurs mères nous semblent toutefois

révéler une perception stéréotypée de la contribution des mères dans le soutien pédagogique des enfants. Est-ce que le soutien scolaire demeure encore (!) la seule responsabilité des mères? Quel est le rôle des pères dans le parcours scolaire des enfants? Cette perception entourant le rôle des mères dans le soutien pédagogique des enfants a également été sous-entendue lors de la rencontre des intervenantes. De fait, lorsque ces dernières ont fait mention de la difficulté des filles de concilier les différentes sphères de leur vie, il était notamment question de l'organisation des soins des enfants, soulevant implicitement l'association immédiate du rôle des femmes et de leur responsabilité à l'égard des enfants. Si les intervenantes observent les défis d'organisation que peuvent affronter certaines jeunes mères, ces constats font-ils l'objet d'interrogations et si oui, de quel ordre? Il nous a semblé que les observations des intervenantes en ce qui a trait aux **responsabilités** des mères tendaient à maintenir des attentes stéréotypées, plutôt qu'à remettre en question les rôles sociaux au sein de la famille. Peut-être qu'un échange plus approfondi nous aurait permis de nuancer cette perception. Nous soulignons tout de même le questionnement que soulève cette perception.

En contrepartie, ces observations viennent renforcer le rôle crucial de la scolarisation des femmes dans le parcours scolaire des enfants et appuient la préoccupation des partenaires régionaux de l'éducation (chapitre 2, point 2.3, pages 21-22). Ces derniers associent la pauvreté des mères, particulièrement les mères monoparentales, et un faible taux de scolarisation, aux nombreux facteurs régionaux influençant la persévérance scolaire des enfants. Ces constats partagés militent pour soutenir la diplomation des mères raccrocheuses. Plus nous soutiendrons le retour aux études de jeunes mères, plus nous serons en mesure de briser le cycle de pauvreté et de réduire les risques de décrochage de leurs enfants. Il nous importe tout



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats



81

de même de rappeler que la responsabilité du soutien pédagogique des enfants ne doit être perçue que comme la seule responsabilité des mères.

### 8.1.2 Les difficultés d'apprentissage associées à l'absence d'accompagnement

L'effet des difficultés d'apprentissage est identifié comme facteur d'abandon avec plus ou moins d'importance selon les groupes rencontrés (entrevues individuelles, rencontres de groupes ou rencontre des intervenantes). Ainsi, lors des rencontres de groupes, les difficultés d'apprentissage et l'absence de soutien familial n'ont pas été énoncées directement, mais sont apparues implicitement au cours des échanges. Rappelons qu'en groupe, le questionnement relatif aux causes du décrochage invitait les participants et les participantes à se prononcer sur ce qui leur avait manqué afin de prévenir leur abandon. Comme l'avancent des chercheurs s'étant intéressés aux dimensions socioculturelles de l'école (Janosz et Le Blanc, 1996 cités dans FAE 2012), cet échantillon a majoritairement pointé du doigt un milieu scolaire qui ne tient pas compte de la diversité de ses apprenants. Plus encore, certaines répondantes ont eu le sentiment d'avoir été abandonnées par l'école. En somme, si les difficultés d'apprentissage constituent un facteur de désengagement scolaire déterminant, les propos issus des rencontres de groupes laissent entendre qu'un accompagnement plus adapté aurait pu faire une différence. Ce constat est également amené par les intervenantes qui déplorent l'absence de ressources permettant d'intervenir plus tôt dans le soutien pédagogique aux élèves. À cet égard, relevons que le groupe des hommes utilise un angle distinct pour mettre en cause le système scolaire. Alors que les femmes mettent à l'avant-plan l'influence de la relation pédagogique

maître-élève, les hommes accusent davantage une approche pédagogique ennuyante. Ces données, bien que limitées, corroborent les travaux de Roy et coll. (2010) qui ont relevé des liens entre l'intérêt pour la matière suscité par le professeur et la persévérance des garçons. Dans cette étude, les garçons sont en proportion, deux fois plus nombreux que les filles à pointer du doigt le manque d'intérêt pour les études, principalement en raison de pratiques pédagogiques peu attrayantes.

Enfin, si les entretiens individuels ont donné l'occasion d'aborder les difficultés d'apprentissage, la majorité des répondantes les ont plutôt présentées comme une des conséquences de l'adversité vécue, soit au sein de leur milieu scolaire ou familial. En somme, retenons que dans la complexité des facteurs agissants, les difficultés d'apprentissage ne sont pas les seuls facteurs explicatifs du désengagement scolaire de nos répondantes. Les récits ont d'ailleurs mis en lumière, l'effet cumulatif des expériences difficiles auxquelles elles ont été confrontées.

### 8.1.3 Quand l'adversité vécue à l'école ou à la maison contribue au désengagement scolaire des filles

L'impact de l'intimidation dans le contexte scolaire n'est certes pas du même ordre que l'instabilité familiale et mérite un traitement distinct. Toutefois, dans les deux cas, ces dimensions se situent au plan des relations interpersonnelles. Contrairement aux difficultés d'apprentissage, ce sont des épreuves personnelles impliquant des pairs ou des membres de la famille qui ont eu raison de l'engagement scolaire des répondantes. Cette observation rejoint les travaux de Théorêt et Hrimech (1999) qui concluent que les motifs d'abandon recensés chez les filles sont plus

Si les difficultés d'apprentissage constituent un facteur de désengagement scolaire déterminant... un accompagnement plus adapté aurait pu faire une différence.



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats

centrés sur les difficultés personnelles, alors que chez les des garçons, ils sont davantage associés à l’aversion de l’école et à leur attrait pour les loisirs et le travail.

### 8.1.3.1 L’INTIMIDATION

Pour le tiers des répondantes, l’intimidation ressort comme un facteur ayant contribué de manière importante à leur abandon. Les gestes d’intimidation et d’agression rapportés s’expriment autant de manière physique, verbale et psychologique. Pour une bonne part des répondantes, les gestes de violence ont eu lieu à l’école primaire et ont été significatifs dans leur processus de désengagement scolaire. Ces situations nous questionnent sur la prévalence de l’intimidation entre les garçons et les filles. Est-ce que l’intimidation victimise davantage les filles que les garçons? Ces manifestations abusives de pouvoir expriment-elles des enjeux de rapports sociaux de sexe? Outre sa prévalence, l’impact de l’intimidation semble se vivre différemment selon le sexe. Selon une récente étude portant sur la persévérance scolaire en Chaudière-Appalaches, ce serait davantage les filles que les garçons qui identifient l’intimidation comme facteur de désintérêt de l’école (Gendron et coll., 2013).

Les propos des répondantes nous ont fait découvrir des milieux scolaires peu enclins à reconnaître ces manifestations de violence et à intervenir, et ce, même lorsque des parents ont demandé la protection de leurs enfants. En somme, dans le cas de nos répondantes, l’école n’a pas été perçue comme un milieu suffisamment sécuritaire et soutenant.

### 8.1.3.2 L’ADVERSITÉ FAMILIALE

L’adversité familiale, que nous associons à des périodes de crises familiales, des situations d’abandon ou de violence, apparaît comme un facteur explicatif du désengagement scolaire de quelques participantes aux rencontres de groupes et de près de la moitié des répondantes

rencontrées individuellement. Au total, 29,6 % des répondantes (n=8/27) ont associé leur abandon scolaire aux difficultés familiales qu’elles avaient vécues. Nous faisons l’hypothèse que le contexte des entrevues individuelles était plus propice à l’énoncé de ces difficultés que celui des rencontres de groupe. Cela n’a tout de même pas empêché que l’adversité familiale ressorte dans le cadre des rencontres de groupes. Dans ce cas, les répondantes évoquent plutôt le manque de soutien familial alors que leurs propos laissent cependant entrevoir des situations d’absence parentale ou d’instabilité; l’une dira qu’il lui arrivait de s’éveiller le matin dans un autre appartement que celui où elle s’était couchée, une autre confiera que c’est par souci pour son petit frère, laissé sous la garde de son beau-père, qu’elle a choisi de quitter l’école. Nous savons par ailleurs que des participantes avaient émis des réserves à leur participation si les rencontres visaient à raconter leur histoire d’abandon. Bref, les limites de l’approche de groupe nous amènent à remettre en question ce résultat et à recommander que la mesure de cette variable fasse ultérieurement l’objet d’une approche individuelle. Puisque les entrevues individuelles nous indiquent que l’adversité familiale est associée dans 55 % des récits (n=5/9), quels résultats aurions-nous obtenus si les vingt-sept femmes de notre étude avaient été rencontrées individuellement?

Ce résultat corrobore tout de même celui obtenu par l’étude de la FAE (2012) où l’adversité familiale est mise en cause par 27 % des répondantes. Les difficultés recensées s’expriment sur un large spectre, allant de l’absence parentale à l’abandon parental, d’épisodes tumultueux associés à la rupture des parents jusqu’à des situations de violence et d’inceste. Ces données rejoignent les travaux de Lessard et coll. (2007) qui a démontré les liens entre l’abandon scolaire des filles et un vécu familial empreint de violence.

## ⑧ – Analyse et discussion des résultats



Enfin, dans la foulée des travaux de Marcotte et coll. (2007), les entrevues individuelles ont dévoilé que des répondantes (n=4/9) ont connu des épisodes de détresse psychologique qu'elles ont vécus de manière intériorisée. Si les rencontres de groupes n'ont pu permettre d'approfondir cet aspect, les récits entourant l'intimidation ont implicitement révélé les indices de cette détresse. Finalement, les intervenantes semblent observer cette réalité sur le terrain et laissent entendre que la détresse psychologique des filles est associée de façon plus importante que les garçons à une médicalisation. Ces observations nous semblent préoccupantes sur le plan de l'impact des rapports sociaux de sexe dans l'éducation des filles et des garçons, autant dans la famille qu'à l'école. Nous y voyons là des liens avec la violence faite aux femmes et la médicalisation de la détresse des femmes. Bref, nos données tendent à appuyer l'hypothèse de Marcotte et coll. (2001) qui explique la variation des taux de dépression entre les sexes par l'effet de la socialisation. ***En ce sens, compte tenu de l'adversité familiale ou scolaire qu'elles ont vécue et compte tenu du fait qu'elles aient eu elles-mêmes à solliciter de l'aide, n'y a-t-il pas lieu de penser que les attentes de la société envers les filles auraient également des répercussions sur la réponse des milieux familiaux, scolaires et médicaux face à leur détresse?*** En d'autres mots, est-il juste d'avancer que la détresse des filles passerait inaperçue puisque l'on s'attend à ce que les filles soient discrètes et qu'en réponse à ces attentes implicites, l'expression de leurs difficultés se manifesterait davantage sous le mode dépressif?

### 8.1.4 Grossesses précoces : causes ou conséquences de l'abandon scolaire des filles?

Nous ne pouvons passer sous silence le fait que les intervenantes aient associé la grossesse

comme un trait distinctif des motifs de décrochage chez les filles. S'il est convenu que cette expérience est par essence le propre des filles, ce rapprochement n'a pas manqué de s'interroger sur le taux de grossesses précoces dans la région. Or de fait, le taux moyen de naissance chez les Centriciennes âgées de 14 et 19 ans est plus élevé que la moyenne provinciale avec un écart de 1,5 point pour 1 000 femmes (taux moyen 4,2 au Centre-du-Québec comparé à un taux de 3,3 pour le Québec). De même, le pourcentage de jeunes femmes de 15 à 24 ans à la tête d'une famille monoparentale au Centre-du-Québec atteint 2,0 % alors qu'au Québec il est de 1,7 %<sup>17</sup>. On

peut donc concevoir que les intervenantes soient régulièrement appelées à intervenir auprès de jeunes filles enceintes.

Dans le cadre de notre étude, seulement deux répondantes ont attribué leur abandon scolaire à leur grossesse. Pour la majorité des mères rencontrées individuellement, l'arrivée des enfants survient à une période où elles sont en emploi et vivent en couple. Les rencontres de groupes quant à elles n'ont pas permis d'obtenir d'informations précises à cet effet. Par conséquent, selon les données recueillies, nous ne pourrions avancer que la grossesse précoce, c'est-à-dire avant l'âge de 20 ans, constitue un motif d'abandon. Toutefois, selon le profil socio-économique des répondantes, la moyenne d'âge au moment de l'arrivée de leur premier enfant est de 22 ans, ce qui corrobore les travaux de Théorêt et Hrimech, (1999) qui affirment que les décrocheuses auraient des enfants plus tôt que la moyenne des femmes et seraient plus nombreuses à la tête de familles monoparentales. Ainsi, 70 % de nos répondantes sont mères et

Les décrocheuses auraient des enfants plus tôt que la moyenne des femmes et seraient plus nombreuses à la tête de familles monoparentales.

<sup>17</sup> Conseil du statut de la femme (2014), *Fiche statistique socio-économique en matière de décrochage scolaire chez les jeunes femmes et les jeunes hommes*; Centre-du-Québec, mars 2014.



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats

l'âge moyen au moment de l'arrivée de leur premier enfant est de 22 ans. En comparaison, les données de 2008 indiquent que l'âge moyen des primipares pour la région est de 27,7 ans et de 29 ans pour les femmes du Québec. Or, s'il nous est impossible de lier la grossesse au décrochage des filles, nous pouvons avancer que le décrochage les a exposées plus tôt que la moyenne des Centricois à des responsabilités familiales.

Dans les faits, l'échange avec les intervenantes a surtout permis de s'interroger sur la place du projet de maternité dans le parcours scolaire des filles. Celui-ci a été perçu comme une conséquence d'un désengagement scolaire déjà amorcé. Ainsi, comme avancé dans la recension théorique<sup>18</sup>, ces dernières conviennent que l'importance accordée aux relations amoureuses et à un désir de maternité, refléterait soit une soif de se réaliser ailleurs qu'à l'école, ou un désir de réparer un vide affectif associé à un milieu familial peu nourrissant. Selon la typologie de Le Van (1998, cité dans Demers, I, 2010), nous aurions affaire à ce qu'il nomme la *grossesse-insertion* en ce « *qu'elle constituerait un moyen de palier au vide et d'acquiescer un statut social pour l'adolescente* »<sup>19</sup>. Selon les intervenantes, les garçons potentiellement décrocheurs chercheraient plutôt à se réaliser sur le marché du travail.

Pour les garçons comme pour les filles, ces voies d'accomplissement hors de l'école nous semblent refléter une plus forte adhésion aux stéréotypes, un des facteurs pouvant agir dans le décrochage scolaire (Bouchard et St-Amant, 1996). Pour Côté (2014), la grossesse précoce est également liée à la réalité de jeunes filles issues de milieux

défavorisés ayant peu de modèles féminins valorisants. L'empreinte de ces conditions aurait chez certaines un effet démobilisant, leur laissant voir peu d'options devant ce qu'elle nomme « *un horizon de misère* », et ce, même avec un diplôme de secondaire. Ainsi, le projet de maternité contribuerait à donner du sens là où la seule perspective du diplôme secondaire leur en offre peu. ***Si selon la perspective de Côté (2014), les caractéristiques du réseau et de l'environnement culturel peuvent influencer l'âge du premier enfant, n'y a-t-il pas lieu de se demander si les caractéristiques socioculturelles du Centre-du-Québec contribuent à un taux de grossesses précoces plus haut qu'ailleurs au Québec? Est-ce que dans la région, les opportunités d'emplois pour les femmes faiblement diplômées limitent les espoirs d'accomplissement et participent à des voies de réalisations en dehors du cursus scolaire et professionnel?*** Quels sens les jeunes filles de la région donnent-elles à la grossesse? Comment leur lecture des possibilités d'emploi dans la région interfère-t-elle dans leurs soifs de réalisation? Quelle place accordent-elles au désir d'enfant dans leur projection d'elles-mêmes? Chose certaine, considérant les conditions de pauvreté auxquelles s'exposent les jeunes mères non diplômées et leurs enfants, de même que des liens connus entre l'origine familiale et le décrochage scolaire, cette question mérite un d'être approfondie. Au plan de l'intervention, s'il peut être invitant d'envisager d'augmenter des mesures de planification des naissances, cette avenue ne peut être considérée comme une panacée. Notre souci premier doit être d'augmenter la diplomation des jeunes mères et mettre en place les ressources adaptées à leurs besoins.

### 8.2 Les conséquences du décrochage

Les conséquences du décrochage se font principalement sentir aux plans des conditions socio-économiques et des conditions de travail.

<sup>18</sup> DEMERS, Isabelle (2010), *Maternité et construction identitaire de l'adulte émergente en situation de raccrochage scolaire*, mémoire de maîtrise, août 2010.

<sup>19</sup> DEMERS, Isabelle (2010), *Maternité et construction identitaire de l'adulte émergente en situation de raccrochage scolaire*, mémoire de maîtrise, août 2010.

## ⑧ – Analyse et discussion des résultats



58

Les données recueillies ont de plus fait ressortir des conséquences aux plans psychologique et social, que la réalité parentale vient influencer avec plus d'acuité. Il devient intéressant de scruter les données en portant une attention aux liens entre les conditions socio-économiques et les rôles sociaux de sexe.

### 8.2.1 Les conséquences du décrochage

Comme le soulignent plusieurs auteurs, les données sociodémographiques des répondantes permettent d'observer l'impact de la non-diplomation sur leurs conditions économiques. La majorité d'entre elles sont sans emploi, bénéficiaires de l'aide sociale ou d'un soutien financier à la formation. Cette situation économique précaire s'observe également du côté des hommes. Toutefois, ces derniers vivent seuls et sans enfants alors que plus du tiers des répondantes sont conjointes de fait et le trois quarts ont des enfants. En somme, la situation économique des personnes interrogées est généralement marquée par la précarité financière, ce que la réalité parentale vient accroître, particulièrement pour cinq répondantes cheffes de famille monoparentale. Comme nous l'avons soulevé précédemment, le fait d'être jeunes mères non diplômées augmente leur vulnérabilité économique et expose certaines d'entre elles à la dépendance économique.

#### 8.2.1.1 UN HORIZON D'EMPLOIS LIMITÉS

S'il est généralement admis que la principale conséquence du décrochage scolaire est de réduire les perspectives d'emplois, cette situation est plus désavantageuse pour les femmes. On observe chez elles un plus haut taux de chômage que chez les hommes et elles occupent plus fréquemment des emplois de services payés au salaire minimum (FAE, 2012). Au Centre-du-

Québec, où le diplôme collégial assure aux femmes un taux d'emploi plus enviable, la précarité économique des femmes non diplômées est accrue. Tel que nous l'avons relevé dans le chapitre 2, les Centricois faiblement scolarisés affichent un taux d'emploi de 40,6 % comparativement à 58,5 % pour les Centricois. La région étant reconnue pour son taux de non-mixité en emploi, l'horizon professionnel des Centricois non diplômées est particulièrement restreint.

Comme nous l'avons vu, les expériences de travail des répondantes se concentrent principalement dans le domaine du commerce de détail et de la restauration. Mis à part deux répondantes, la majorité a déploré la précarité des conditions de travail, principalement au plan des salaires, mais également au plan de l'horaire de travail. C'est d'ailleurs sur cette dimension que les femmes se distinguent des hommes au chapitre des conséquences de la non-diplomation. Les hommes interrogés mettent l'accent sur une faible rémunération et sur des conditions de travail plus susceptibles de les exposer à des situations d'exploitation. Ils associent le fait d'être non diplômés à un risque accru de discrimination et de non-respect de leurs droits. La préoccupation des hommes pour une meilleure rémunération corrobore l'étude de Raymond (2008) qui l'avait identifié comme une motivation importante du raccrochage scolaire des hommes. Lorsqu'elles déplorent les conditions de travail, les femmes dénoncent davantage les horaires rendant difficile la conciliation travail-famille. Pour certaines d'entre elles, des horaires atypiques ou le cumul d'emplois à temps partiel ont eu des effets sur leur santé physique et mentale.

Lorsqu'elles déplorent les conditions de travail, les femmes dénoncent davantage les horaires rendant difficile la conciliation travail-famille ... les horaires atypiques ou le cumul d'emplois à temps partiel ont eu des effets sur leur santé physique et mentale.



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats



18

relations amoureuses, notamment en exposant certaines à des relations toxiques (empreintes de dépendance, de violence). À cet égard, n’y a-t-il pas lieu de s’interroger sur les conséquences socio-économiques et psychosociales du décrochage et de leurs liens possibles avec le maintien des femmes dans des relations malsaines?

### 8.2.3 Contraintes et misères des mères non diplômées

Enfin, telles qu’ont pu le mettre en perspective les études de la FAE (2012) et de la CRÉ de la Montérégie Ouest (2011), la réalité parentale et l’ambition des mères de vouloir soutenir leurs enfants dans leur parcours scolaire génère un stress, un sentiment d’être inadéquate. Certaines appréhendent l’étape où elles ne seront plus outillées pour accompagner leurs enfants dans leurs travaux scolaires. Relevons cependant que ces craintes ont majoritairement été formulées lors des rencontres de groupes et davantage par des mères exclusivement dédiées à la famille et prestataires de la sécurité du revenu. Ces appréhensions sont compréhensibles, compte tenu du fait qu’elles souhaitent leur éviter ce qu’elles ont connu. Il nous semble tout de même que l’importance qu’elles accordent aux tâches associées à l’aide aux devoirs n’est pas étrangère à une conception plus traditionnelle du rôle des mères dans l’éducation des enfants. Sans nier l’importance de cette contribution cruciale dans la persévérance et la réussite scolaires des enfants, il serait tout de même intéressant d’étudier le rapport des pères décrocheurs à la scolarité de leurs enfants. Quel rôle perçoivent-ils avoir à y jouer? Comment souhaitent-ils soutenir le parcours scolaire de leurs enfants et par quels gestes y contribuent-ils? Étant donné que cette enquête nous a dévoilé l’effet d’une certaine adhésion des répondantes aux stéréotypes sexuels, se peut-il que des dimensions symboliques, traditionnellement associées aux rôles des mères dans l’éducation des enfants, viennent accroître les conséquences

psychologiques du décrochage pour les femmes? Amener les pères à réfléchir sur leur rôle dans la scolarisation des enfants pourrait-il nous conduire sur la piste de la déconstruction des rôles traditionnels au sein de la famille?

### 8.2.4 Et si j’avais envie « d’être plus qu’une mère »?

Enfin, quelques répondantes ont relevé qu’au nombre des conséquences du décrochage, certaines percevaient qu’elles avaient une contribution sociale limitée, se sentant à l’écart ou dépassées par « *ce qui se passe dans la société* ». Bien que minoritaire, cette expérience nous semble associée à ce que Desmarais (2012) met de l’avant lorsqu’elle avance que les motifs d’un retour aux études se trouvent aussi dans le désir d’être intégré socialement. En effet dans les sociétés de plus en plus scolarisées, « *l’individu est de plus en plus mesuré à l’aulne de sa valeur productive, notamment par le diplôme* ». Le raccrochage, comme voie d’accès vers un diplôme professionnel, permet en ce sens de « devenir quelqu’un ». À cet effet, soulignons que certaines répondantes ont associé leur démarche de raccrochage à cette quête de construction identitaire et d’accomplissement. À ce chapitre, un questionnement singulier est apparu et nous a semblé illustrer une facette susceptible de contribuer au paradoxe des mères raccrocheuses. Si dans les faits, en marge de la diplomation, le projet familial semble être une avenue de réalisation pour les femmes, en contrepartie, des femmes ont exprimé le désir d’être « autre chose qu’une mère<sup>20</sup> », révélant implicitement que cette seule facette identitaire ne suffisait plus à leur offrir un statut social, une reconnaissance. Ce désir d’émancipation nous a également révélé que le fait d’être confinée à la sphère familiale pouvait contribuer à cette perception « d’un avenir bloqué ».

<sup>20</sup> Selon les mots d’une des participantes.



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats



### 8.3 Vers le retour aux études : un projet de sens aux multiples accents

Les premières motivations à l'origine du retour aux études sont l'insatisfaction des conditions de travail et le désir de se réaliser. Toutefois, ce désir d'améliorer ses conditions de vie s'exprime différemment selon le sexe, ce que les intervenantes ont également relevé. La grande majorité des répondants et des répondantes caressaient depuis longtemps cette idée d'un retour aux études. Leur abandon se présentait davantage comme une interruption temporaire de leur scolarité que comme un arrêt définitif. À l'instar de Bélanger (2007), nous avons observé que leur démarche de retour ne survient pas à la suite d'un moment déclencheur. Elle est davantage associée à des changements progressifs et par la pression d'une exaspération croissante de leurs conditions de vie et de précarité. La réalité parentale constitue à cet égard une étape transitoire qui oriente particulièrement cette démarche : le moment du retour correspond souvent à l'obtention d'une place en garderie ou à l'entrée à l'école des enfants.

« Est-ce que je vais faire ça toute ma vie? » est une phrase que nous avons entendue plus d'une fois. Elle témoigne de cet élan à la source du raccrochage et exprime ce que Bouchard et St-Amand (1994) nomment la perception d'un « avenir bloqué ». Du côté des hommes, c'est à la fois l'insatisfaction salariale et l'aspiration à trouver du plaisir dans leur travail qui les poussent à retourner aux études. À cet égard, les intervenantes avançaient que la démarche de raccrochage des hommes semblait étroitement liée à un projet professionnel déterminé. Dans les faits, nous avons pu le constater auprès de quelques hommes interrogés, tous avaient précisé un projet professionnel qui les motivait. D'ailleurs,

« Est-ce que je vais faire  
ça toute ma vie? » est  
une phrase que nous  
avons entendue plus  
d'une fois

ils associaient directement leurs démarches et les efforts qu'ils anticipaient au fait d'avoir pu donner une direction à leurs études. En ce sens, selon le modèle de « l'enchaînement des réponses » de Cross (1981), ces derniers avaient pu, par l'accompagnement qu'ils avaient reçu au Carrefour Jeunesse Emploi, surmonter un des obstacles dispositionnels, c'est-à-dire leur attitude envers l'école, en se projetant dans un projet professionnel pour lequel ils anticipaient retirer un certain plaisir.

Du côté des femmes, les motivations du retour aux études s'expriment différemment entre les répondantes de nos échantillons. Les rencontres individuelles ont permis d'associer leurs motivations aux contraintes liées au travail : peu de possibilité d'emplois, des emplois sous-payés, des horaires intenable pour la conciliation travail-famille et, à l'instar du groupe des hommes, le désir de s'ouvrir à des possibilités en lien avec leurs intérêts. En somme, c'est d'abord en réaction au marché de l'emploi qu'elles amorcent leurs démarches de retour aux études, une démarche qu'elles entendent également comme une occasion d'améliorer le sort de leur famille et jouer un rôle plus soutenant auprès de leurs enfants.

Trois aspects importants différencient l'échantillon des entrevues individuelles de celui des rencontres de groupes. D'une part, une moyenne d'âge plus jeune, une plus longue expérience de travail et l'expérimentation de la conciliation travail-famille. D'autre part, la majorité des répondantes a raccroché alors que dans le cadre des rencontres de groupes, une bonne part de notre échantillon est en processus de retour aux études. Alors que les unes ont les deux pieds dans l'aventure et nous présentent à posteriori ce qui les a poussées à retourner,



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats



d'autres s'y projettent et nous partagent leurs aspirations.

Dans les rencontres de groupes, une plus grande portion des répondantes étaient prestataires de la sécurité du revenu et s'étaient en grande partie dévouées à la sphère privée. Ce n'est donc pas majoritairement sous l'angle du travail que leur retour aux études s'exprime. Lorsqu'elles ont évoqué leur désir d'améliorer leur situation financière, elles nomment précisément leurs aspirations à plus de stabilité et de sécurité financière pour elles-mêmes et pour leurs enfants. Elles expriment donc plus globalement un désir d'autonomie économique et une ambition de s'affranchir d'un cadre de vie offrant peu de possibilités de s'accomplir aux plans personnel, familial et professionnel. Ces répondantes ont aussi mis de l'avant à quel point leur raccrochage était motivé par leur désir de contribuer à la réussite scolaire de leurs enfants. Ainsi, cette démarche leur permet d'agir sur leur sentiment d'être dépourvues au regard de l'accompagnement scolaire de leurs enfants. Elles souhaitent par ailleurs s'offrir en modèle. Contrairement à ce que nous avons observé dans les entrevues individuelles, il nous semble que plus les répondantes sont éloignées du marché du travail, plus elles semblent avoir mis l'accent sur le projet familial, plus le projet de retour aux études est porteur d'un ensemble d'aspirations.

### 8.4 Obstacles et éléments facilitant le raccrochage

Les conditions socio-économiques constituent le principal obstacle du raccrochage. Abordées sous l'angle des obstacles, des éléments facilitants ou sous l'angle des souhaits, la majorité des réponses obtenues entourant les aléas du raccrochage

convergent autour des conditions socio-économiques. Indépendamment du sexe, la précarité économique de l'ensemble de notre échantillon entraîne un stress qui s'ajoute à l'ensemble des défis du parcours de raccrochage. Conjugué aux impératifs familiaux, c'est au chapitre des obstacles situationnels (précarité financière, transport) et institutionnels (transport, logement, garderie, et mesures de soutien financier) que les répondantes se sont davantage exprimées et ont proposé des mesures d'amélioration, afin d'accroître la diplomation des personnes en processus de retour aux études. En second lieu, les obstacles psychosociaux sont source d'appréhension et c'est en réponse à cette dimension que les raccrocheuses identifient les éléments facilitant leur retour aux études.

#### **8.4.1 D'une précarité à l'autre**

Indépendamment du sexe, la démarche de retour aux études vise donc à dépasser le sort économique réservé aux personnes non diplômées, soit un faible taux d'emploi et un emploi au salaire minimum. Or, pour ce faire, le retour aux études correspond tout de même à une période où certains accusent un manque à gagner au plan des revenus. Le revenu qui les attend durant leur période d'études constitue un des plus importants obstacles du raccrochage, et ce, même pour les prestataires de la sécurité du revenu. Il s'agit en quelque sorte de s'appauvrir dans l'espoir de mieux s'en sortir. À cet effet, une des répondantes concluait que le soutien financier ne représentait pas un incitatif à raccrocher, car l'écart entre les coûts et les bénéfices entre sa situation de jeune mère prestataire de l'aide sociale et celle de raccrocheuse, était minime, voire même négatif sur certains aspects. Dans son avis sur le double défi des mères étudiantes, le Conseil du statut de la femme démontrait qu'en

*Le revenu qui les attend durant leur période d'études constitue un des plus importants obstacles du raccrochage, et ce, même pour les prestataires de la sécurité du revenu. Il s'agit en quelque sorte de s'appauvrir dans l'espoir de mieux s'en sortir.*



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats



fin, il n'est pas étonnant que les participants et les participantes des rencontres de groupes aient émis des recommandations en ce qui a trait à des mesures de soutien au plan des transports : carte mensuelle gratuite, coordination de services de covoiturage, développement d'une offre de service de transport pour l'éducation des adultes, augmentation des points de services de l'éducation des adultes, afin de réduire les coûts de déplacement (voir annexe 7).

### **8.4.1.2 PRENDRE EN COMPTE LA RÉALITÉ PARENTALE DES RACCROCHEURS POUR SOUTENIR LA DIPLOMATION**

Sur le plan des obstacles institutionnels, deux dimensions ressortent de notre étude : la prise en compte de la réalité parentale à l'éducation des adultes et à Emploi-Québec, de même que les règles et procédures d'admission aux mesures financières de soutien aux études. Ces obstacles sont tous deux soulevés par les intervenantes et appréhendés par les répondantes des rencontres de groupes. Tout comme l'ont relevé Lavoie et coll. (2004), les règles régissant les taux d'absentéisme à l'éducation des adultes sont reconnues comme un facteur de stress pour les parents étudiants et ce stress semble être le lot des mères. Ainsi, des répondantes ont proposé d'adapter le pourcentage d'absences à l'éducation des adultes, afin de prendre en compte la réalité parentale et ses aléas dans le parcours de formation. La proximité des services de garde au centre d'éducation des adultes figurait également au nombre des avenues permettant de faciliter la gestion du temps et des déplacements. Les répondantes estimaient que des services de garde voisins des Centres d'éducation des adultes pourraient faciliter la disponibilité des parents et ainsi contribuer à réduire le nombre d'absences liées à des besoins ponctuels des enfants. Pour leur part, les intervenantes ont souligné que l'abstraction de la réalité parentale dans le cadre de certaines mesures financières avait pour effet de nuire à la persévérance scolaire des raccrocheuses. S'il est entendu que la conciliation

études-familles des raccrocheuses rime fréquemment avec des difficultés financières, de gestion de temps et d'équilibre entre les soins aux enfants et le temps à consacrer aux études, n'y a-t-il pas lieu d'évaluer l'impact des règles actuelles sur la persévérance et la diplomation des mères raccrocheuses? Une analyse différenciée selon les sexes sur les causes de décrochage à l'éducation des adultes nous permettrait d'avoir une meilleure prise sur les mesures à mettre en place pour accroître la diplomation des raccrocheuses et des raccrocheurs à l'éducation des adultes.

### **8.4.2 Le soutien financier du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et le raccrochage scolaire : deux logiques qui s'affrontent**

Enfin, au chapitre des obstacles du raccrochage scolaire, l'ensemble des répondants de nos trois échantillons (rencontres individuelles, de groupes et rencontre des intervenantes) a souligné sous un angle ou sous un autre, le rôle d'Emploi-Québec dans les aléas de ce parcours. La durée et les approches dans le traitement des demandes sont perçues comme décourageantes à l'étape du préretour, un moment crucial où le projet est énoncé et toujours en proie à de nombreux doutes (Bélanger et Voyer, 2004, Bélanger 2007, Desmarais, 2009). Les limites d'accès aux programmes de soutien financier et la perception du caractère aléatoire de l'attribution des mesures ont nourri, chez certaines répondantes, le sentiment que la société ne souhaitait pas les soutenir dans leurs efforts de se prendre en charge et de contribuer socialement. Ces observations mettent en perspective les logiques qui s'affrontent en ce qui a trait au raccrochage scolaire. D'une part, les orientations d'Emploi-Québec, arrimées aux besoins ponctuels du marché de l'emploi et régies par des exigences d'efficacité pour accroître l'employabilité des personnes, poursuivent une finalité économique et de lutte à la pauvreté. Ce qui est le propre des règles commandant l'offre de formation aux adultes de la plupart des pays industrialisés avec



## ⑧ – Analyse et discussion des résultats

pour conséquence que ces modalités rejoignent peu les personnes à l'écart du marché du travail (Lavoie et coll. 2004). D'autre part, la démarche de raccrochage scolaire, en ce qu'elle correspond à un processus de reconstruction du rapport à l'école et aux apprentissages, exige du temps et la prise en compte du contexte de vie des personnes en situation de raccrochage (Bélanger, 2007). Ce processus s'apparente davantage à l'approche d'une éducation des adultes « *tout au long du parcours de vie* », mise de l'avant par le ministère de l'Éducation. La finalité poursuivie est alors toute autre. Nos résultats rejoignent en tous points les constats relevés par Bélanger et Voyer (2004) : « *L'étude montre, à cet égard, une certaine tension entre les orientations d'Emploi-Québec et les CEA (Centres d'éducation des adultes), tension subie trop souvent par les adultes qui désirent poursuivre leur formation. L'individu, désireux de se former, risque ainsi de se trouver tiraillé entre deux logiques, celle de l'employabilité et celle d'un apprentissage durable.* » Voilà en somme pourquoi certaines répondantes proposent des mesures de soutien financier apparentées aux moyens mis en œuvre par le ministère de l'Éducation (prêts et bourses) plutôt que des moyens prescrits par la logique du marché de l'emploi. En somme, ces répondantes nous amènent à concevoir le raccrochage sous la responsabilité du ministère de l'Éducation.

Enfin, étant donné que les récits des répondantes soulèvent la perception d'un possible traitement arbitraire de l'octroi des mesures d'aide financière, cette situation remet en question d'une part, la transparence des procédures d'accueil et de traitement des demandes. Plus encore, le fait qu'elles associent leurs pleurs ou l'expression de leur colère à l'octroi de l'aide financière nous interroge sur la dimension subjective du traitement des demandes, une

dimension potentiellement soumise à une vision stéréotypée des rapports sociaux de sexe. N'y a-t-il pas lieu en ce sens d'évaluer en quoi l'octroi de mesures financières s'appuie sur une analyse différenciée selon les sexes? Si par exemple, les règles d'attribution prennent en compte une lecture différenciée des contraintes et opportunités du marché de l'emploi de la région?

Somme toute, sur le plan des obstacles, il nous semble que cette enquête a permis de mettre en perspective l'effet cumulatif et interrelié des obstacles situationnels et institutionnels tels que relevés par Bélanger et coll. (2007). La conjugaison de ces obstacles a un effet repoussoir et accroît le poids des doutes et des dispositions dissuasives envers l'école. En d'autres mots, ces contraintes contribuent à ce que les intervenantes ont qualifié de parcours de combattant pour parler du processus de raccrochage scolaire. Il serait intéressant d'approfondir d'un point de vue différencié selon le sexe en quoi les règles institutionnelles et les normes financières actuelles du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale influencent différemment le parcours de raccrochage. **Compte tenu du fait que les femmes paient durement les conséquences du décrochage au plan des conditions économiques et de la division sexuelle du travail, en emploi comme à la maison, de même que sur le plan de**

***l'estime de soi, n'y a-t-il pas lieu de questionner en quoi les normes actuelles qui encadrent le soutien à l'éducation des adultes sont équitables pour les femmes? Au-delà des limites du soutien financier relevées par l'ensemble des répondants de cette étude et appuyés par la recherche (Bélanger, 2007, Lavoie et coll. 2004, CSF, 2004), les règles d'admissibilité aux mesures de soutien financier agissent-elles en leur faveur?***

En d'autres mots, ces contraintes contribuent à ce que les intervenantes ont qualifié de parcours de combattant pour parler du processus de raccrochage scolaire.





## ⑧ – Analyse et discussion des résultats

institutionnelles de soutien, telles que les services de garde, l'approche pédagogique de l'éducation des adultes et les mesures de soutien financier, constituaient des appuis importants sans lesquels leur retour aux études serait compromis. De même, certaines d'entre elles ont également fait ressortir l'appui reçu des organismes communautaires qu'elles fréquentaient et qui les accompagnaient sur le chemin du retour aux études. Certaines y voyaient là des lieux d'ancrage vers lesquels elles pourraient à nouveau se tourner à d'autres moments de leur parcours. Du côté des hommes, cet appui du milieu communautaire était identifié pour témoigner des services d'orientation et de conseil dont ils avaient bénéficié, afin de préciser leur projet. Ici aussi, nous pourrions y percevoir l'expression des valeurs de référence selon le genre.

Enfin, tel que nous l'ont révélé quelques répondantes, la perspective d'offrir une meilleure vie à leur enfant est un facteur motivationnel très fort qui contribue à accroître le sens de ce projet. Puisque la motivation est un déterminant incontournable de la persévérance scolaire des raccrocheurs, raccrocher pour soi et pour les enfants peut être un atout à la faveur des femmes. Si cet atout leur permet d'atténuer l'influence des obstacles psychosociaux qui agissent dans le processus de raccrochage, cette recherche a permis de saisir à quel point les conditions matérielles précaires et les impératifs familiaux augmentaient les exigences d'une démarche de diplomation.



## Quand une fille sur dix décroche au Centre-du-Québec...

# Conclusion et recommandations



95

Les objectifs principaux de cette étude exploratoire visaient d'une part, à approfondir et à faire connaître la réalité des décrocheuses du Centre-du-Québec et, d'autre part, à identifier des solutions susceptibles d'être mises en place, afin de soutenir l'ensemble de la démarche de raccrochage des femmes. Une méthodologie qualitative a été privilégiée dans le but de mettre l'accent sur l'expérience des femmes engagées dans un projet de retour aux études ou en voie d'y retourner après une interruption minimale de deux ans. Encore très peu analysés sous l'angle des rapports sociaux de sexe, les parcours de décrochage et de raccrochage scolaires sont pourtant soumis aux influences de la socialisation différenciée selon le sexe. Cette étude a permis de contribuer à cette perspective théorique en associant nos données à celles recensées à ce jour. Dans la foulée des études exploratoires, de nouvelles questions émergent de cette recherche. De fait, nous avons soulevé un questionnement sur les liens entre les taux de grossesses précoces observées au Centre-du-Québec et les aspirations professionnelles des jeunes décrocheuses potentielles. Au plan du raccrochage, notre enquête a mis en lumière le vide statistique associé aux parcours de raccrochage à l'éducation des adultes, un vide qui prive toute la région, comme l'ensemble du Québec, de données permettant d'agir en matière de diplomation et de lutte à la pauvreté.

Avant de reprendre sommairement les éléments de force de cette étude, rappelons globalement qu'elle nous a permis de réitérer que le raccrochage scolaire est un processus exigeant appelant une diversité de mesures au service du rétablissement de nouveaux liens avec l'école et l'apprentissage. L'accompagnement de cette transition requiert de prendre en compte la trajectoire d'abandon qui elle, se dessine dans l'interrelation de facteurs individuels, familiaux, organisationnels et socioculturels. Si l'abandon scolaire au Québec est un problème critique qui comporte des conséquences socio-économiques désastreuses, la persévérance scolaire à l'éducation des adultes, exposant la moitié des raccrocheurs à un nouvel abandon, l'est tout autant et nous interpelle collectivement. Plus encore, ce constat appelle avec acuité l'exigence de documenter de manière sexuée le cheminement des adultes raccrocheurs. Une meilleure prise sur les variables interférant dans leurs parcours précède la mise en place de mesures plus adaptées à leur diplomation et à leur réussite scolaire.

Maintenant, qu'est-ce qu'une analyse du raccrochage par le prisme du genre, nous a-t-il appris?

### **Nous avons appris que quand une fille sur dix décroche au Centre-du-Québec...**

Plus d'un facteur a influencé cet abandon. Notre étude en pointe précisément quatre, soit :

- l'origine sociale,
- les difficultés d'apprentissage,
- l'adversité familiale,
- l'intimidation.

Dans la continuité de l'étude de la FAE (2012), 29,6 % des répondantes associent leur décrochage à des difficultés ou des violences vécues dans la famille. Conjugué à l'intimidation, qui est ressortie de manière importante, pour 30 % des répondantes, comme facteur de décrochage, nous sommes tentées de scruter les liens entre la violence faite aux femmes et le décrochage scolaire. Ces épisodes, vécus de manière intériorisée, ne semblent pas avoir suscité la sollicitude de leur réseau immédiat. Une situation qui donne à penser que la réaction des filles en contexte de violence, de même que la réponse des milieux familiaux et scolaires devant ces réactions, ne sont pas étrangères à la logique d'une socialisation sexuée où l'on s'attend notamment à ce que les filles soient discrètes et effacées. Dans une perspective plus large, il



## Quand une fille sur dix décroche au Centre-du-Québec... Conclusion et recommandations

96

Il apparaît que les dimensions relationnelles sont au cœur des facteurs mis en cause dans le décrochage scolaire des filles. Que ce soit dans le milieu familial, dans la cour d'école ou par le biais des relations maître-élèves, nos répondantes ont évoqué le sentiment d'avoir été laissées à elles-mêmes, voire abandonnées, avec des difficultés qui ont eu raison de leur désintérêt scolaire.

Au plan des conséquences du décrochage, cette recherche a permis de mettre en perspective l'effet cumulé de conditions de travail précaires et de la division sexuelle du travail sur le marché de l'emploi et dans la sphère familiale. L'insécurité économique qui expose les femmes non diplômées est accentuée par la présence des enfants et a des effets au plan de leur santé mentale et physique. De même, les entrevues ont permis d'identifier l'impact du décrochage sur la confiance et l'estime de soi des femmes, avec, pour conséquence, d'ébranler leurs compétences parentales ou de les exposer à des relations amoureuses toxiques. Près du trois quarts de nos répondantes (70 %) ont des enfants, et l'âge moyen au moment de l'arrivée de leur premier enfant est de 22 ans, soit cinq ans de moins que l'âge moyen des primipares de la région (27,7 ans). En somme, il semble que le décrochage les a exposées plus tôt que la moyenne des Centriciennes et des Québécoises, à des responsabilités familiales. En ce sens, en écho aux observations des intervenantes rencontrées, nous faisons l'hypothèse qu'en dehors d'une possible réalisation à l'école, les filles seraient plus susceptibles d'investir le projet familial, alors que les garçons tenteraient davantage de se réaliser par le biais du travail. Cette discussion nous amène à pressentir une forte adhésion aux stéréotypes sexuels et à ce titre, il nous semble pertinent d'approfondir la place du projet familial dans la socialisation des filles, d'autant plus que les données régionales sur le taux de grossesse précoce sont plus élevées que la moyenne provinciale. En somme, rompre le cycle de pauvreté qui attend les mères non diplômées et qui augmentent subséquemment les risques de décrochage de leurs enfants, exige de prendre en compte l'influence des rapports sociaux de sexe à l'école comme à la maison.

Si la précarité économique des répondantes peut facilement être associée comme une motivation à raccrocher, la division sexuelle du travail, notamment dans la sphère privée, colore de manière particulière l'exigeant parcours de raccrochage scolaire des femmes et ce, d'autant plus pour celles ayant des enfants. Ainsi, la réalité parentale des raccrocheuses les expose à un paradoxe : le fait d'être mère agit autant comme un moteur que comme un frein dans le processus du retour aux études, plus particulièrement à l'étape de prérétour et auprès de celles ayant peu d'expériences de travail. Par conséquent, nous faisons l'hypothèse que plus le projet familial a été investi comme une des seules voies de réalisation, par choix ou par obligation, plus cette orientation complexifie le processus de raccrochage et est source de tension. Ce sont particulièrement ces répondantes qui mentionneront alors l'importance des gestes de soutien ou des services d'accompagnement dont elles ont bénéficié en soutien à leur retour aux études. En raccrochant pour elles-mêmes et leurs enfants, elles aspirent à la fois à leur offrir de meilleures conditions de vie et une présence soutenante dans leurs parcours scolaire. Cette démarche courageuse mérite tout notre appui, car elle constitue un geste social pour briser la chaîne des facteurs en cause dans le décrochage et ultimement dans le cycle de pauvreté.

En contrepartie de la détermination qu'elles retirent par leur statut de mère, ces raccrocheuses sont d'autant plus confrontées aux conditions de précarité qui les affligent. La précarité financière constitue un des principaux obstacles du parcours de raccrochage et autour duquel converge la majorité des recommandations soumises, autant par les hommes que par les femmes. Indépendamment des sexes, la majorité des répondants désire une amélioration des mesures de soutien financier et un assouplissement





des règles qui régissent les programmes de soutien financier. En deuxième lieu, des mesures permettant de soutenir la conciliation études-familles sont identifiées. Relevons enfin que les hommes, comme les femmes, ont souhaité des mesures visant à faciliter l'accessibilité des transports vers les Centres d'éducation des adultes et à en réduire les coûts.

Enfin, au chapitre des éléments facilitant le raccrochage scolaire, conformément aux travaux de Bélanger (2007), notre étude a permis de démontrer l'importance d'un accompagnement pluriel et multisectoriel. Il n'y a pas que les Centres d'éducation des adultes qui jouent un rôle dans l'accompagnement du raccrochage. Des alternatives hors des institutions font progressivement réapparaître la perspective du retour à l'école. Les propos recueillis auprès des répondantes laissent entrevoir qu'une approche d'accompagnement, basée sur l'entraide mutuelle, est grandement appréciée. Sous la lunette du genre, il nous semble encore une fois voir entrer en jeu l'influence de la dimension relationnelle dans le parcours de raccrochage. Nous pourrions convenir que l'accompagnement en groupe, plus susceptible de faire naître les gestes d'entraide mutuelle, présente une avenue à encourager dans le but d'agir sur les obstacles situationnels qui alourdissent considérablement le parcours de raccrochage des répondantes. Enfin, le rythme de fréquentation de l'éducation des adultes (temps partiel ou temps plein) est déterminant dans le processus d'engagement, ce qui, au regard de la réalité de parents étudiants, pose l'enjeu de la conciliation études-familles et appelle une diversité de mesures de soutien.

En conclusion, les résultats de cette étude exploratoire nous ont permis d'éclairer une réalité peu étudiée en ce qui a trait aux causes et aux impacts du décrochage scolaire des filles et de ses répercussions dans le processus de raccrochage. Si dans la région comme ailleurs au Québec, les filles affichent des taux de décrochage plus bas que les garçons, les conséquences sociétales de leur abandon scolaire sont sérieuses et contreviennent à l'atteinte de l'égalité entre les hommes et les femmes. Compte tenu de la réalité régionale de l'emploi, les décrocheuses paient durement les coûts de l'absence de leur diplôme. La précarité économique, obstacle de taille pour l'ensemble des raccrocheurs, conjuguée à l'influence de la division sexuelle du travail, contribue à creuser le fossé des inégalités socio-économiques entre les hommes et les femmes. Étant donné que le gouvernement du Québec s'est engagé à intégrer l'analyse différenciée selon les sexes (ADS) au sein de ses pratiques, cette étude appuie la pertinence de cette approche sur tout le continuum du parcours de diplomation, y compris en ce qui a trait aux mesures de soutien du raccrochage. Considérant les défis connus de la persévérance scolaire à l'éducation des adultes, les propos recueillis à travers cette étude et les recommandations formulées par les répondants et les répondantes invitent à appréhender la précarité économique des décrocheuses et leur raccrochage sur le continuum des inégalités socio-économiques entre les sexes. À l'instar des constats soulevés par les partenaires régionaux de l'éducation (TRECQ, 2013), cette étude réitère l'importance de la diplomation des filles et des mères, afin d'agir collectivement sur la pauvreté et le décrochage scolaire de la région et ultimement, sur l'égalité entre les hommes et les femmes.

En ayant fait le choix d'interroger des femmes et de porter une attention à l'influence des rôles sociaux dans leur parcours de raccrochage, il nous a été donné de mettre en perspective des constats qui peuvent être dérangeants, mais n'est-ce pas là le premier pas à faire pour trouver de nouvelles solutions?



## Quand une fille sur dix décroche au Centre-du-Québec... Conclusion et recommandations



Au terme de cette recherche, nos apprentissages et nos réflexions nous amènent à formuler des recommandations qui dépassent largement le cadre de l'étude.

### Pour prévenir le décrochage, nous recommandons :

- a) Augmenter, tout au long du parcours scolaire, les ressources de soutien dédiées aux services aux élèves, telles que les ressources d'aide à l'apprentissage et les ressources psychosociales;
- b) Offrir des mesures de soutien aux parents et au corps enseignant, afin d'accroître les rapprochements entre l'école et les familles;
- c) À l'instar des programmes existants facilitant le passage du DEC vers le baccalauréat (DEC-Bac.), accroître et valoriser les passerelles favorisant les passages vers l'obtention de diplômes supérieurs de type DEP-DEC, afin d'ouvrir des voies vers la poursuite de la diplomation;
- d) Considérer l'importance d'une programmation parascolaire à l'éducation des adultes, afin de faire vivre des situations de succès en dehors du cursus scolaire et de permettre de faire de l'école un milieu de vie. Par exemple, avec son club de course, l'école Ste-Thérèse à Drummondville observe un effet sur le sentiment d'appartenance à l'école;
- e) Que l'ensemble des acteurs des milieux scolaires s'approprie une lecture différenciée selon les sexes en ce qui a trait au décrochage scolaire et prenne en compte cette approche, dans le but de déployer des stratégies d'action;
- f) De réitérer le caractère multifactoriel du décrochage qui exige de mobiliser l'ensemble de la communauté à la mise en œuvre des solutions;
- g) Poursuivre et intensifier les actions en matière de lutte et d'intervention contre l'intimidation;
- h) Au plan de la recherche, nous recommandons de mieux connaître les effets différenciés de l'intimidation chez les filles et les garçons, d'interroger le rapport des pères au parcours scolaire des enfants et d'interroger la place et l'importance du projet familial au nombre des aspirations des jeunes filles en difficultés en scolaire.





## Pour soutenir le retour aux études, nous recommandons :

- a) Développer des mesures de soutien financier pour le retour aux études sous l'égide du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport;
- b) Que les processus d'analyse d'une demande de soutien financier soient soumis aux principes de l'analyse différenciée selon les sexes, que les règles d'attribution soient connues et partagées par tous et toutes;
- c) Accroître l'accessibilité à des mesures de soutien financier et que ces montants soient révisés à la hausse;
- d) Documenter de manière sexuée et rendre publique le cheminement des adultes raccrocheurs, afin d'avoir une meilleure prise sur les causes du décrochage et sur les facteurs agissant dans la persévérance scolaire à l'éducation des adultes;
- e) Mieux connaître, développer et soutenir les alternatives offrant un programme d'école hors les murs, tel que, par exemple, le programme de « L'École de la rue »;
- f) Réviser et assouplir les règles des programmes de retour aux études, notamment les règles d'absentéisme, afin de prendre en compte la réalité parentale;
- g) S'inspirer d'initiatives existantes, afin de déployer davantage de mesures de conciliation famille-études;
- h) Augmenter l'ensemble de services collectifs permettant d'améliorer les conditions de vie des personnes faiblement diplômées (services de garde, logements sociaux et transports collectifs);
- i) Soutenir le financement des organismes qui jouent un rôle dans les démarches de retour aux études;
- j) Augmenter l'accès des programmes d'apprentissages en milieux de travail;
- k) Promouvoir davantage toutes les mesures menant à la reconnaissance des acquis;
- l) Promouvoir la diversité des ressources pour les personnes et encourager toute forme d'accompagnement susceptible de soutenir le retour aux études.



# Bibliographie



DESMARAIS, Danielle, Capsule de lecture, *LES CONDITIONS DE LA RÉUSSITE*, Réseau PARCOURS, consulté le 16 août 2013.

DESMARAIS, Danielle, *École, famille, travail : des parcours de raccrochage scolaire en pointillés*, Équipe PARCOURS (<http://www.PARCOURS.uqam.ca>), UQÀM, présentation PowerPoint.

DESMARAIS, Danielle et co (2009), *Recherche-action sur l'accompagnement du raccrochage scolaire des 16-20 ans*, Rapport de restitution aux partenaires de la CSFL, 28-29 avril 2009.

Fédération autonome de l'enseignement (2012), *Les conséquences du décrochage scolaire des filles, étude exploratoire*, Fédération Autonome de l'Enseignement et Relais-femmes.

GENDRON, Martin, MÉLANÇON, Julie, HÉBERT, Marie-Hélène, FRENETTE, Éric et SIMARD, Dominic (2013), *Persévérance scolaire en Chaudière-Appalaches 2013*, Document synthèse, Forum Jeunesse Chaudière-Appalaches, Table éducation Chaudière-Appalaches, Partenaire pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches, Université du Québec à Rimouski, Réunir Réussir.

Institut de coopération pour l'éducation des adultes (2010), *Quelques éléments constitutifs du cadre financier d'une stratégie nationale d'accessibilité*, Mémoire présenté au Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études dans le cadre de la consultation intitulée : *Vers l'accessibilité financière à l'apprentissage tout au long de la vie*, février 2010.

LARESCO - Laboratoire de recherche pour le soutien des communautés (2005), *Le décrochage scolaire dans la Commission scolaire de Rouyn-Noranda*, en collaboration avec le Centre ressources jeunesse de l'Abitibi-Témiscamingue, mai 2005.

LAVOIE, N., LÉVESQUE, J-Y., AUBIN-HORTH, S., ROY, L., ROY, S. (2004), *Obstacles à la participation des adultes peu scolarisés à des activités de formation dans un cadre d'éducation formel et non formel*, Université du Québec à Rimouski, mai 2004.

LEGAULT, M-J. (2010), *La mixité en emploi... dans l'angle mort chez les moins scolarisées?*, TÉLUQ-UQAM et CRISES-UQAM, 2010.

MARCOTTE, Julie, CLOUTIER, Richard, FORTIN, Laurier (2007), *Portrait personnel, familial et scolaire des jeunes adultes émergents (16-24 ans) accédant aux secteurs adultes du secondaire : identification des facteurs associés à la persévérance et à l'abandon au sein de ces milieux scolaires*.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2005), *État de la formation de base des adultes au Québec*, Gouvernement du Québec, 2005.

PAILLÉ, P. et MUCCHIELLI, A. (2003), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris : Armand Colin.

RAYMOND, Mélanie (2008), *Décrocheurs du secondaire retournant à l'école*. Statistique Canada, Division de la culture, tourisme et centre de la statistique de l'éducation, avril.



# Annexe 1

## Appel de participation



103

### Appel de participation à une recherche Une occasion de contribuer au développement de la région

#### Recherche sur les mesures d'aide à la persévérance et à la réussite scolaires des Centriciennes faisant un retour aux études après avoir décroché.

Le mandat et les objectifs de la présente étude ont pour but d'éclairer les conséquences du décrochage scolaire pour les femmes du Centre-du-Québec et d'explorer avec elles les avenues favorisant leur accès à un premier diplôme. En produisant cette étude, le Comité sur la persévérance scolaire poursuit ainsi les objectifs suivants:

- ✓ Cerner les impacts du décrochage dans le parcours des Centriciennes sur le marché de l'emploi,
- ✓ Éclairer les difficultés rencontrées par les Centriciennes dans la poursuite de leurs études après un abandon;
- ✓ Identifier de nouvelles pistes d'actions pour contrer les difficultés rencontrées, notamment en éclairant quelques cas de réussite.

#### Recherche de participantes pour des entrevues individuelles

Dans le cadre d'une recherche visant à identifier des moyens soutenant la persévérance de Centriciennes faisant un retour aux études pour obtenir un premier diplôme, la Table de concertation du mouvement des femmes du Centre-du-Québec est à la recherche de participantes. Nous avons besoin d'entendre le point de vue des femmes **ayant amorcé ou ayant complété une démarche de retour aux études après un abandon.**

**Nous souhaitons par ces entrevues documenter les raisons du décrochage des femmes.**

**Les critères de participation sont les suivants :**

- avoir interrompu leurs études secondaires depuis 2 ans ou plus,
- être de retour en formation ou l'avoir complété,
- être volontaire à partager les raisons qui l'ont amené à décrocher de l'école,
- être disponible pour environ 1 heure.

En participant à cette recherche, vous aiderez le mouvement des femmes du Centre-du-Québec et les partenaires de l'éducation à faire avancer la situation des femmes peu scolarisées dans la région.

Pour plus d'informations : Julie Raby à [developpement@femmescentreduquebec.qc.ca](mailto:developpement@femmescentreduquebec.qc.ca)



## Annexe 2

### Formulaire de consentement

Je, soussignée.....accepte de fournir des renseignements dans l'enquête intitulée :

« **Vers le retour aux études des Centricois non diplômées** »

Je suis informée que les renseignements obtenus lors de cette enquête:

- Sont confidentiels;
- Que toute publication portera sur l'ensemble des personnes interrogées et non sur des cas particuliers;
- Que les seules personnes qui auront accès aux enregistrements sont la chercheuse principale et la personne qui retranscrira les entretiens.
- Qu'afin d'assurer mon anonymat, des pseudonymes seront utilisés.

Après l'analyse des résultats, les renseignements obtenus seront détruits.

Je suis informée que cette participation est libre et volontaire et que j'ai la possibilité de me retirer de la recherche en tout temps, et ce, pour des raisons qui ne regarde que moi.

Signature de la participante

Signature de la chercheuse

Date

#### **VERSION ORALE DU FORMULAIRE DE CONSENTEMENT ÉCLAIRÉ**

Nous sommes le (date).

Donc, *peux-tu me dire ton nom?*

Moi je m'appelle Julie Raby. Je suis chercheuse pour les groupes de femmes du Centre-du-Québec.

Pour le moment, la recherche s'appelle : « *Les conséquences du décrochage scolaire chez les Centricois* »

*Est-ce que tu acceptes de me donner des renseignements pour la recherche?*

Je veux t'informer que les renseignements qui vont sortir de notre rencontre d'aujourd'hui sont confidentiels. Les seules personnes qui entendront tes informations sont la personne qui fera la transcription écrite de notre rencontre et moi. Pour préserver ton anonymat, nous allons utiliser un pseudonyme.

À la fin de la recherche, je vais écrire un rapport, mais je ne parlerai jamais d'une personne en particulier; je parlerai de l'ensemble des personnes. À ce moment-là, aussi, je devrai détruire tout ce que j'aurai ramassé : papiers, enregistrement, etc.

Toi, tu peux décider d'arrêter de parler avec moi n'importe quand, sans me donner aucune raison ou explication.

# Annexe 3

## Canevas d'entrevue de groupes



### Canevas d'animation de groupe

#### 1) Raccrocher ou faire le pas vers un premier diplôme (1 h)

##### Motivation

- QUE SOUHAITERIEZ-VOUS CHANGER PAR UN PROJET POSSIBLE DE FORMATION?  
  
QU'EST-CE QUI A ÉTÉ LE MOMENT DÉCLENCHEUR DE CE PROJET? (TRANSITION, RESEAU?)  
  
QU'EST-CE QUI FACILITE VOTRE RETOUR AUX ÉTUDES (ACCOMPAGNEMENT, SOUTIEN, INFORMATION, REVENU, SITUATION DE VIE QUI A CHANGÉE)?

#### 2) Prévenir le décrochage des filles (20 minutes)

- EN PENSANT À LA PÉRIODE DE LA VIE OÙ L'ON DÉCROCHE, QU'EST-CE QUI À CE MOMENT-LÀ AURAIT PEUT-ÊTRE PU FAIRE UNE DIFFÉRENCE ET VOUS ÉVITER DE DÉCROCHER?  
  
(L'entourage? Les parents? Le milieu scolaire?)

#### 3) Les conséquences du décrochage scolaire sur leurs trajectoires (30 minutes)

##### Avec un tableau illustrant les différentes sphères de leur vie

- À PARTIR DE VOTRE EXPÉRIENCE ET CELLES D'AUTRES PERSONNES QUE VOUS CONNAISSEZ, ET EN PENSANT AUX DIFFÉRENTES DIMENSIONS DE LA VIE D'UN ADULTE, QUELS SONT LES IMPACTS DE NE PAS AVOIR UN DIPLOME SECONDAIRE V?  
  
Relancer une sous-question si les réponses abordent une seule dimension.
- EN QUOI CES IMPACTS SONT LES MEMES OU DIFFÉRENTS POUR LES HOMMES?



# Annexe 4

## Canevas d'entrevue individuelle



### Questionnaire entrevues semi-dirigées

#### 1) Les causes du décrochage scolaire

Selon vous, et à partir de vos expériences vécues au secondaire, qu'est-ce qui vous a amenée à arrêter l'école?

- Quels liens faites-vous entre le décrochage et le milieu de vie (école, amis, famille) des adolescentes?
- Comment voyait-on ou parlait-on de l'école dans votre milieu de vie?
- Si vous aviez à identifier trois éléments ou facteurs responsables de décrochage, quels seraient-ils?

#### 2) Les conséquences du décrochage scolaire sur leurs trajectoires

Pouvez-vous me faire un résumé de votre cheminement sur le marché du travail depuis la fin de vos études secondaires?

Quels sont les impacts que ce choix a eu sur votre vie d'adulte?

- Sur le plan de l'emploi?
- Sur votre qualité et niveau de vie (sécurité financière)?
- Dans vos relations amoureuses et vie privée (de famille, de couple, etc.)?

#### 3) Raccrocher ou faire le pas vers un premier diplôme

##### Motivations

Comment en êtes-vous arrivée à envisager un retour aux études?

Où en êtes-vous dans les étapes de ce projet et comment ça se passe?

##### Éléments facilitants

Qu'est-ce qui vous apparaît aidant jusqu'à maintenant dans ce projet? Comment ça vous aide concrètement?

##### Difficultés rencontrées

À partir de votre situation actuelle, quels sont selon vous les défis de retourner à l'école après avoir décroché?

Où vous voyez-vous dans un avenir proche?

##### En conclusion

Nous avons fait le tour de mes questions, souhaitez-vous ajouter autre chose avant de terminer l'entrevue?

##### Remerciement à la participante



**Recherche sur les conséquences du décrochage des Centricois et les obstacles à la diplomation des Centricois faisant un retour aux études après avoir décroché.**

**Rencontre des praticiennes  
28 février 2014**

**Rappel des objectifs poursuivis par l'étude**

Cette recherche vise à mieux connaître et à documenter :

- Les conséquences du décrochage scolaire des Centricois;
- La perception de Centricois non diplômées des obstacles face à un projet d'études;
- Les mesures d'aide permettant de se maintenir dans un projet d'étude.

**Présentations des participantes** (description de leur rôle dans l'organisation, depuis combien de temps, depuis combien de temps dans ce domaine)

**Questionnaire de la rencontre**

**1. Cerner les impacts du décrochage dans le parcours des Centricois sur le marché de l'emploi**

En quoi percevez-vous des différences entre les hommes et les femmes en ce qui a trait **aux raisons/motifs de l'abandon scolaire**?

En quoi percevez-vous des différences entre les hommes et les femmes au plan **des impacts** du décrochage scolaire dans leur parcours?

(Âge de demande d'un retour aux études,  
raisons de l'abandon des études,  
situations, conditions de vie  
expériences de travail)

En quoi, diriez-vous que certains de ces impacts sont particuliers à la région?







## Annexe 6

### Résumé de parcours de décrocheuses

110

**Lucie**

**(Intimidation et CFER)**

Lucie, 22 ans, complète sa 6<sup>e</sup> année primaire à l'éducation des adultes après avoir abandonné sa formation dans un Centre de formation en entreprise et récupération (CFER) alors qu'elle avait 17 ans. Très timide et réservée au primaire, elle aime l'école, mais est victime d'intimidation de la part d'un garçon plus âgé. En troisième année, ses notes chutent drastiquement en raison de l'approche pédagogique de son professeur qui en fait son bouc émissaire. Les parents informent la direction d'école de l'intimidation dont elle est victime et de ses difficultés avec le professeur. Ils demandent à ce qu'elle soit changée de classe. Malgré les demandes d'intervention des parents, l'école banalise l'intimidation et invoque le nombre d'élèves dans les classes pour ne pas accéder à leur demande.

Dès son entrée au secondaire, elle est dirigée vers une classe de cheminement particulier pour ensuite être réorientée vers le CFER où elle n'a aucun intérêt. Peu après un déménagement, elle croit avoir trouvé un CFER qui lui offre un programme d'alternance entre la scolarisation et l'apprentissage du métier de mécanicienne. Une fois sur place, le programme n'existe plus. Désintéressée par l'offre de stages qu'on lui propose, elle choisit d'aller travailler. Pendant cinq ans, elle sera travailleuse saisonnière dans une cantine. Confrontée aux exigences du marché de l'emploi et devant la seule perspective de travailler dans la restauration, elle retourne à l'école des adultes et y réussit très bien. Les parents de Lucie sont tous deux non diplômés et travailleurs d'usine.

**Fanny**

**(Violence familiale et abandon)**

Mère de deux enfants âgés de 8 mois et 6 ans, Fanny, 25 ans, est sur le point de terminer son DES. Elle entreprendra sous peu un programme pour devenir auxiliaire familiale. Son parcours d'abandon débute dans un milieu familial empreint de violence où le père est alcoolique. Dernière d'une famille de trois enfants, elle vit avec sa mère au moment où celle-ci tombe malade. Elle a alors 10 ans. Dès lors, Fanny n'arrive plus à garder d'intérêt pour l'école, totalement atterrée par le combat de sa mère contre le cancer. Avant cet épisode, elle a de bonnes notes et est aimée de tous ses professeurs. Avec la maladie de sa mère, ses notes commencent à baisser et elle se sent diminuée. Elle ne trouve aucun adulte sur son chemin pour la soutenir dans cette épreuve. Elle confie qu'à l'école, on la percevra dorénavant comme une « enfant problème » plutôt que comme une enfant avec un problème.

Durant l'hospitalisation de sa mère, elle se retrouve seule à la maison avec son frère et sa sœur pendant une certaine période, jusqu'au jour où des adultes s'inquiètent du sort des enfants. Elle intégrera successivement cinq familles d'accueil sur une période de 9 mois. Après la période critique de la maladie, sa mère, ayant perdu tous ses avoirs, s'absente de la maison pour passer du temps avec ses amies.

À 14 ans, Fanny commence à travailler au McDonald. Ayant redoublé à deux reprises, elle se retrouve dans un nouveau programme de cheminement particulier qui n'est pas encore bien rodé. Cette situation ne lui offre pas le soutien nécessaire pour la retenir à l'école. Elle quitte donc l'école à 15 ans et part vivre en appartement avec son copain. Elle cumule plusieurs emplois pour joindre les deux bouts. Enceinte à 18 ans, elle a du mal à concilier les horaires de ses différents emplois avec sa réalité de nouvelle mère. C'est l'étincelle dans les yeux de sa fille qui la pousse à reprendre le chemin de l'école. Après 4 demandes infructueuses auprès d'Emploi-Québec et à l'issue d'une scène de colère faite à l'agente d'emploi, elle réussit à obtenir le soutien financier lui permettant d'entrer à l'école des adultes. Cette collaboration, conjuguée à sa détermination, lui a récemment permis de bénéficier d'allocations de maternité à la naissance de son fils.



# Annexe 6

## Résumé de parcours de décrocheuses



En repensant à sa relation avec Emploi-Québec et au soutien qu'elle reçoit de l'école des adultes, elle voit là sa deuxième chance. Grâce à cette deuxième chance, elle pourra offrir une meilleure vie à ses deux enfants.

### *Camille\** (Instabilité familiale, adaptation scolaire, difficultés d'apprentissage)

Camille redouble sa quatrième année du primaire en raison de ses nombreuses absences : elle doit être au chevet de sa mère aux prises avec des crises de panique. Elle a de bonnes notes en français et dit qu'elle n'éprouvait pas de difficultés particulières à l'école primaire. Dès le secondaire, elle rencontre des obstacles en mathématiques et sera dirigée en cheminement particulier, à l'intérieur duquel elle progresse bien. Après un déménagement avec son père, il lui est plus difficile de s'adapter à sa nouvelle école. Elle est laissée à elle-même en mathématiques et ne s'identifie pas à son groupe classe. Elle y déplore un certain laxisme au plan des apprentissages. Elle a du mal à concevoir qu'elle va à l'école pour flâner en classe, alors qu'elle a toujours de l'intérêt pour apprendre et avancer au plan académique. De surcroît, elle se sent jugée, peu acceptée et intimidée à cette nouvelle école. Son copain de l'époque lui suggère d'abandonner ses études. À 15 ans, elle ne rencontre aucune opposition de la part de son père à cette idée, il lui laisse faire ses choix. Elle rapporte que l'importance de l'éducation pour son père se résumait au respect d'une discipline d'une heure d'études par soir. Camille attribue son décrochage scolaire à ses fréquentations amoureuses du moment.

Elle travaillera dans le domaine de la restauration. Nouvellement arrivée au Centre-du-Québec, elle souhaite explorer un autre champ d'activités et gagner davantage que le salaire minimum. Toutefois, sa recherche d'emploi est plus difficile et elle est confrontée à un rythme de travail à temps partiel pour un salaire tout juste suffisant pour payer les frais de garde de sa fille. N'y voyant là aucun gain, elle accepte plutôt de devenir prestataire de l'aide sociale. L'entrée de sa fille à la maternelle devient une motivation supplémentaire et l'amène à envisager un retour aux études : un projet qu'elle cogite depuis cinq ans. Après un temps qui lui a paru bien long, Emploi-Québec finit par la qualifier pour un programme de soutien financier pour études. Elle apprécie énormément le soutien et l'entraide qu'elle retrouve à l'éducation des adultes, au point où elle encourage son conjoint à terminer ses études. Âgée de 28 ans et mère d'un enfant de cinq ans, Camille a complété une partie de son secondaire 4 et se dirige avec assurance vers un diplôme d'études professionnelles en secrétariat. Alors que ce programme n'exige qu'un secondaire 4, elle est déterminée à terminer ses études par ses propres moyens financiers, afin d'obtenir son diplôme d'études secondaires. Sa mère, aujourd'hui décédée, avait son diplôme d'études secondaires, de même que son père, tailleur de cuir.

\* N'a pas vécu son enfance et sa scolarisation secondaire au Centre-du-Québec.

### *Émilie* (Instabilité familiale, consommation et Centre jeunesse)

Vers la cinquième année de son primaire, Émilie doit faire face au divorce de ses parents et tente de dépasser cette épreuve à la manière de ses frères plus âgés. Elle fume la cigarette, consomme du pot et résiste à l'autorité. Avec du recul, elle considère qu'un divorce moins tumultueux aurait peut-être eu moins de conséquences pour ses deux frères et pour elle. Seule sa sœur a fait des études universitaires. Ses parents sont tous deux non diplômés. Sa mère est commis d'épicerie et son père, journalier d'usine.

Elle rapporte avoir reçu de doubles messages de ses parents en ce qui concerne leur vision de l'école et de l'éducation des enfants. Dès le début du secondaire, ses parents l'envoient au pensionnat pour lui offrir



# Annexe 6

## Résumé de parcours de décrocheuses



### **Karine** (difficultés scolaires, intimidation, influence du réseau)

Au primaire, Karine a des difficultés scolaires. Avec la complicité de sa mère, elle triche pour tenter d'obtenir de meilleurs résultats dans ses productions écrites. Elle est victime d'intimidation et de violence par des garçons de l'école. Alertée par ses parents, l'école l'oriente à la psychologue. Ses parents, quant à eux, sont déstabilisés par la violence qu'elle subit et tergiversent sur l'attitude qu'elle doit adopter : se défendre ou ne pas se défendre? En son for intérieur, elle conclut que les enfants de son âge sont méchants et se fait des amis plus âgés qu'elle fréquente au parc.

Au secondaire, les liens d'amitié qu'elle développe s'établissent autour de l'échange de marijuana qu'elle procure à ses pairs. Préoccupée par son poids, elle fait du « speed » pour maigrir. Son passage au secondaire est marqué par la consommation de drogues et par un important déficit de sommeil. Son père la soupçonne de consommer, alors que sa mère rejette cette possibilité. Karine raconte que la réussite éducative était importante pour ses parents, surtout pour sa mère. Sa mère cumule trois diplômes professionnels et son père, homme à tout faire, détient seulement un secondaire 3. Devant les résultats scolaires de Karine, ses parents baisseront graduellement leurs attentes et espèreront seulement qu'elle obtienne la note de passage.

Elle sera orientée en cheminement particulier. Elle avance bien au plan scolaire, mais a des problèmes avec l'autorité. Elle travaille au McDo et envisage alors d'y faire carrière. À 16 ans, inscrite en secondaire 3, elle abandonne l'école. Elle fait une tentative à l'éducation des adultes qui échoue. Elle attribue son décrochage au fait qu'elle était mal entourée et au cercle vicieux de la consommation.

Elle cumulera par la suite plusieurs emplois dans différents domaines, qu'elle abandonne systématiquement au bout de 3 mois, une fois qu'elle juge bien maîtriser les tâches. Elle fait plus d'une demande de retour aux études auprès d'Emploi-Québec, qui lui sont systématiquement refusées. Un de ces refus la fait sombrer plus encore dans la consommation et l'entraîne dans la vente de drogues. Elle reste amère de son expérience avec Emploi-Québec; elle conclut que les mesures d'aide sont attribuées seulement quand la personne a atteint le fond du baril alors qu'il serait préférable selon elle, d'éviter l'enlèvement des personnes.

Condamnée à des travaux communautaires, elle sent que l'étau se referme. Elle sollicite directement l'aide du Centre d'éducation des adultes. On lui permet de suivre progressivement des cours dans un organisme pour jeunes, via le programme de l'École de la Rue. Cette ressource lui offre un soutien qui lui permet de s'engager progressivement dans sa formation et de démontrer sa détermination auprès d'Emploi-Québec. Elle n'a d'ailleurs que de bons mots pour l'organisme La Piaule à Drummondville qui lui a permis de raccrocher. Parmi les effets de ne pas avoir de diplôme, elle considère qu'elle a encore peu à offrir dans une relation amoureuse. À ses yeux, le fait d'être non diplômée fait d'elle une personne sans intérêt. Au terme de sept années d'absence de l'école, Karine, 23 ans, se dirige maintenant vers une technique en salubrité et transformation des aliments qui nourrira sa curiosité et son besoin constant de stimulation.

### **Nadia** (déficit d'attention, inceste)

Dès le primaire, Nadia présente un déficit d'attention qui ne sera diagnostiqué qu'à l'âge adulte. Élève discrète et passant inaperçue, à l'école elle est lunatique et invente des scénarios pour quitter la maison. À la maison, sa mère ne l'aide pas dans ses études, alors qu'elle aide pourtant ses frères et sœurs. Soumise au secret de l'inceste, elle fait une tentative de suicide à 16 ans, afin d'obtenir de l'aide. Les



## Annexe 6

### Résumé de parcours de décrocheuses

114

rencontres de suivi avec la psychologue se déroulent en présence de sa mère qui maintient la pression du secret.

Au secondaire, elle est inscrite dans un programme d'alternance « stage-études » qu'elle apprécie. Consciente que cela ne lui offre pas de diplomation, elle croit qu'elle ne peut espérer plus. Elle conçoit alors que l'apprentissage n'est pas fait pour elle. Elle tombe enceinte à 17 ans et laisse l'école pour se consacrer à la vie familiale. Après son premier enfant, trois autres suivront. Un épisode de violence familiale l'amène à couper les ponts avec le père des enfants. Elle assure les besoins de ses quatre enfants en travaillant comme femme de ménage. C'est une amie qui lui ouvre les portes d'un service de garde. Non diplômée, elle doute de ses possibilités, mais obtient un poste comme aide-cuisinière. Par la suite, on lui confie un poste d'éducatrice, un emploi qu'elle aime beaucoup. Elle et d'autres employées seront congédiées en raison du resserrement des exigences de qualification du personnel. Elle est alors obligée de recommencer, hésitant entre refaire des ménages et retourner aux études. Devant ce scénario, elle sombre dans une importante dépression. Le suivi qu'elle reçoit au cours de cet épisode lui permet de faire une démarche en psychothérapie et de découvrir qu'elle a un trouble d'attention. Elle se remet maintenant sur le chemin des études à 38 ans, avec en main des outils pour son déficit d'attention, le soutien d'un organisme pour femmes et de l'espoir plein les yeux.

#### **Anick\*** *(absence parentale, difficultés scolaires et intimidation)*

Anick a grandi dans une famille où les parents étaient généralement absents de la maison en raison du travail. Sa mère travaillait comme serveuse et son père comme dessinateur. Anick n'a jamais appris à faire ses devoirs et à étudier. Elle raconte que lorsqu'elle avait des notes de manquements, sa mère signait sans qu'il n'y ait ni questionnement, ni conséquences. Victime d'intimidation, elle s'absente occasionnellement de l'école sans que cela soit soulevé. Le cumul de mauvaises notes dans un milieu hostile, conjugué à un certain désintérêt de la part de ses parents, l'ont peu à peu désintéressée de l'école. Plus encore, elle en vient à la détester. Dans ce contexte, elle rapporte que sa moyenne scolaire à l'adolescence est autour de 51 %. Pour expliquer son parcours de décrochage, elle conclut que dans un milieu familial si peu soutenant, elle n'a pas appris à aimer l'école.

À 12 ans, alors qu'elle est en sixième année, elle apprend qu'elle est adoptée. Dès lors, le sentiment d'abandon qu'elle porte depuis l'enfance est exacerbé et ses repères familiaux tombent. Elle parle de son entrée au secondaire comme d'une période où elle ne se reconnaît plus, où, dit-elle, ne plus avoir de lien avec la réalité. Elle se sent toute seule et ne bénéficie d'aucun soutien de l'école ou de sa famille. Elle commence à consommer de la drogue et assiste à ses cours comme une automate. Inscrite dans un programme de sport-études, elle s'accroche éperdument à ses performances sportives en patinage artistique. Lors de ses présences en classe, elle s'évade en visualisant ses chorégraphies. Elle doublera son secondaire 1 et son secondaire 2. À 17 ans, à la suite d'une lecture dans un magazine, elle fait le constat qu'elle est dépressive depuis deux ans et demande de l'aide auprès de son médecin de famille. À cette même période, une crise de panique survenue à l'école marque son abandon définitif de l'école.

Elle travaillera dans la restauration et changera fréquemment d'emplois et de milieux afin de fuir la routine. Sur une période de douze ans, elle connaît douze déménagements. Le fait d'être non diplômée affecte sa confiance et lui fait vivre des relations amoureuses empreintes de violence. Après son emménagement au Centre-du-Québec, elle peine à obtenir un emploi à temps plein. Elle cumule alors trois emplois à temps partiel et se sent écartelée. C'est en pleurant qu'elle demande de l'aide à Emploi-Québec. Après deux tentatives de retour aux études dans deux régions différentes, elle sent que cette

# Annexe 6

## Résumé de parcours de décrocheuses



fois-ci, l'accompagnement offert à Drummondville lui convient parfaitement. À 32 ans, mère d'une petite fille de 3 ans, elle termine présentement son secondaire 4 avec beaucoup d'enthousiasme.

\* N'a pas vécu son enfance et sa scolarisation secondaire au Centre-du-Québec.

### *Arianne (déficit d'attention, intimidation)*

En dépit de difficultés scolaires, Arianne a toujours persévéré. Ses parents, tous deux diplômés, ont constamment insisté sur l'importance de l'éducation et de la diplomation. Pour elle, l'entrée au secondaire est marquée par l'intimidation. Elle confie qu'à cette époque, l'état d'hypervigilance dans lequel elle se trouve, la détourne entièrement de la matière scolaire. Plus l'intimidation s'intensifie, plus Arianne rêve d'abandonner. Le point culminant de ce climat survient en secondaire 4 et est marqué par un événement qu'elle ne nous a pas dévoilé. Cet événement lui fait perdre ses amis. Tout au long de ces années, Arianne bénéficie du soutien de sa mère qui intervient auprès de la direction. En dépit des plaintes formulées par Arianne, la direction ne prend aucune mesure et son agresseur continue de s'acharner sur son cas. Pire, le harcèlement s'accroît au rythme des plaintes. Elle ne se sent pas prise au sérieux par la direction et n'attend plus rien de son école pour l'aider à se sortir de cette situation. C'est finalement un changement de direction qui permettra à Arianne de changer d'école. Dans une nouvelle école où elle se sent en sécurité, elle parvient à terminer sa scolarité dans un parcours individualisé et découvre qu'elle a un déficit d'attention. Pour la suite de sa formation, Arianne envisage d'acquérir un diplôme d'étude professionnelle. Âgée de 18 ans, elle tente présentement de préciser le programme d'études professionnelles qui lui convient le mieux. Elle apprécie grandement le soutien et l'accompagnement dont elle bénéficie via l'organisme Partance.



# Annexe 7

## Leurs recommandations



117

### Hommes

#### L'argent

« Avoir de l'argent pour payer mon DEP »

#### Être moins pris financièrement

« Ben j'aimerais bien de ne plus me soucier de calculer, calculer. Là j'compte pu les 100 \$ je recompte les cennes noires »

#### Permis de conduire

« Un permis d'auto. C'est parce que c'est 1 200 \$ je l'ai pas cet argent-là, ça me prendrait ça! »

- SI VOUS ETIEZ DECIDEUR DANS VOTRE REGION ET QUE VOUS DEVIEZ AIDER DES FILLES OU DES FEMMES A COMPLETER LEUR SECONDAIRE, QUELS MOYENS METTRIEZ-VOUS EN PLACE?

### Femmes

#### Logement social pour des femmes monoparentales

« Moi si j'étais décideur, ce serait premièrement aider beaucoup les femmes dans le sens, comme en premier ceux qui ont des enfants. Fait que si on accordait aux mères monoparentales un HLM, on donnait un revenu pour survivre pis plus payer les garderies, j'suis persuadée qu'on irait loin côté études, pis d'après moi on pourrait se rendre au métier pis là d'après moi ce serait plus payant parce que si on a un bon métier de 15, 18 ou 20 \$ ou peu importe, ben c'est sûr les taxes on en paierait plus, dans ma tête à moi »

#### Passe d'autobus

« Y pourrait peut-être y avoir un transport, ben ... Ils pourraient peut-être payer des passes de transport en commun »

#### Plus de souplesse dans les programmes pour donner l'égalité des chances à tout le monde

« Moi avoir une baguette magique ce matin ... je donnerais l'opportunité à toutes les femmes d'apprendre à leur façon. Oui, je pense que où on est rendu là, c'est important de pouvoir cheminer sans se dire je suis plus naïveuse que une ... ou je vais tu arriver au même bout, fait que j'aurais l'éducation adaptée pour tout le monde »

#### Une pédagogie révisée, moitié-moitié (moitié traditionnelle, moitié individuelle)

« Ce que je ferais aussi c'est à l'école secondaire, je mettrais moitié-moitié comme on a dit tout à l'heure, ce serait idéal, fait que comme ça on aurait moins de décrochage »

#### Avoir accès à plus d'information lors du premier contact avec l'école

« Juste quand on appelle à l'école, on pourrait nous renseigner plus, donner des dépliant, "bon ben tu sais-tu que toi en poursuivant l'école c'est quoi tu fais, est-ce que tu travailles, est-ce que tu lâches ton travail, est-ce que tu es maman à la maison, bon ben ... je vais te donner tel pamphlet." »

#### Soutien parental

« Un service de garde pour les enfants malades, des grands-mamans tendresses sur appel »

« Un service de garde dont les horaires sont adaptés à l'horaire des parents étudiants »

« Une école avec une halte-garderie »

« Adapter la proportion des absences en tenant compte de la réalité familiale. Distinguer l'absentéisme des étudiants inscrits dans un parcours de continuité, des étudiants qui ont une charge familiale. »







Cette publication peut être consultée sur le site Web de la Table de concertation du mouvement des femmes Centre-du-Québec : [www.femmescentreduquebec.qc.ca](http://www.femmescentreduquebec.qc.ca)