

Le dépistage des décrocheurs scolaires

Claire Beauchemin¹
université laurentienne

Le but de notre recherche a été de vérifier dans quelle mesure le questionnaire intitulé *L'école, ça m'intéresse*, élaboré par le ministère de l'Éducation du Québec, pouvait être utilisé avantageusement comme instrument de dépistage des décrocheurs éventuels auprès des élèves de l'école secondaire en Ontario. Le questionnaire a été soumis aux élèves des 9^e, 10^e et 11^e années de quatre écoles secondaires de langue française à Sudbury. L'année suivante, nous avons suivi chacun des répondants de la recherche. Les résultats que nous avons obtenus témoignent en faveur de la possibilité d'appliquer le questionnaire auprès d'élèves franco-ontariens. Parmi les résultats spécifiques, mentionnons (a) la proportion plus importante de décrocheurs potentiels enregistrés auprès des répondants de notre échantillon; (b) la proportion plus élevée de cas d'abandons éventuels, d'une part, chez les répondants qui omettent une ou plusieurs réponses et, d'autre part, chez les garçons; puis (c) l'identification des dimensions et des taux d'abstentions pour chaque énoncé du questionnaire. Le suivi effectué un an plus tard nous a permis d'établir que tous les cas d'abandons réels provenaient de la liste d'abandons potentiels relevés un an plus tôt à l'aide de l'instrument de dépistage. Nous avons souligné la nécessité de continuer le suivi auprès de tous les répondants de notre recherche pendant deux autres années, afin de déterminer avec une confiance accrue la validité de l'instrument. En conclusion, des recommandations ont été formulées dans le but d'améliorer l'efficacité de cet instrument de dépistage qui nous a semblé des plus utile.

The purpose of our research was to discover to what degree the questionnaire entitled "L'école, ça m'intéresse" (I'm Interested in School), developed by the Québec Department of Education, could be used as an outreach tool for potential drop-outs in Ontario high school populations. The questionnaire was administered to students in Grades 9, 10, and 11 of four French-language high schools in Sudbury. The year after, we followed up each subject. Our results were favourable in that we concluded that the questionnaire could be applied to Franco-Ontarian students. Among specific results discovered were: (a) a greater proportion of potential drop-outs within our sample; (b) a greater proportion of potential drop-outs who omitted one or more questions and among boys; and (c) parameters and abstention rates for all statements in the questionnaire. A follow-up done a year later showed that all actual drop-out cases had been on the list of potential drop-outs prepared a year before, using the screening tool. We emphasized the need to continue following up all the subjects of our research over a two-year period, in order to determine the validity of this tool more confidently. Finally, recommendations have been made with a view to increasing the efficiency of this most useful screening tool.

INTRODUCTION

L'abandon prématuré des études secondaires entraîne des conséquences importantes. Chez le décrocheur, le fait de ne pas obtenir son diplôme

d'études secondaires limite vraisemblablement ses perspectives d'emploi, ainsi que le revenu qu'il recevra au cours de sa vie. En outre, l'individu peu scolarisé, faute de moyens, risque de contribuer moins à la société et même, il constitue souvent une charge pour celle-ci qui doit lui verser des prestations sous forme d'allocation de chômage, de programmes de formation ou d'autres mesures de soutien. Enfin, mentionnons le lien entre la délinquance juvénile et l'abandon scolaire qui a maintes fois été signalé (Elliot & Voss, 1974; Kvaraceus, 1960; Silberberg & Silberberg, 1971). Il est également intéressant de noter que l'abandon scolaire s'avère encore plus aigu, lorsque l'on examine les cas des minorités linguistiques (Breton, 1972; Coleman et al., 1966; Steinberg, Blinde, & Chan, 1984). Ainsi, si nous songeons aux francophones hors Québec, il va de soi qu'une vigilance accrue devrait être exercée à l'égard du dépistage des décrocheurs potentiels. Par exemple, en Ontario, les études portant sur les niveaux de scolarisation, les taux de persévérance à l'école et la participation aux études universitaires fournissent les mêmes conclusions, à savoir que les francophones arrivent bons derniers par rapport aux groupes d'anglophones ou d'allophones (Allaire & Toulouse, 1973; Andrew, Carrier, Gosselin, Lapointe, Lepage, & Racine, 1983; Barrados, 1978; Bordeleau & Desjardins, 1976; Carlton, 1967; Canada, 1968; Conseil de planification sociale d'Ottawa-Carleton, 1982; Direction Jeunesse, 1984; King & Angi, 1966; Pickett, Robertson, & Wang, 1979; et Porter, Porter, & Blishen, 1982).

Pourtant, Bordeleau et Desjardins (1976) fournissaient des données démontrant que les francophones aspirent aux études postsecondaires. S'inspirant de certaines études américaines portant sur les minorités (Anthonovsky & Lerner, 1959; Coleman, Campbell, Hobson, McParkland, Mood, Weinfeld, & York, 1966; Korner, 1946; Mahone, 1960), Breton fournit certains éléments d'explications à savoir que les élèves provenant de groupes ethniques plus ou moins désavantagés ont tendance à éprouver un sentiment d'infériorité, ce qui les pousse à effectuer des choix de carrière irréalistes, soit trop élevés ou pas assez. Dans le cadre de cet article, nous devons nous limiter à ces indications sommaires. Nous invitons les lecteurs intéressés par cet aspect de la question à consulter les ouvrages cités.

Le problème mérite que l'on s'y attarde, non seulement en tant qu'objet d'étude mais surtout, afin de trouver des moyens d'y remédier. Dans une approche préventive du phénomène, le premier pas consiste à identifier les futurs décrocheurs. C'est précisément l'esprit dans lequel l'instrument de dépistage intitulé *L'école, ça m'intéresse?*²² a été mis au point par le ministère de l'Éducation du Québec (MÉQ). Dans le *Guide d'information et d'administration* (Direction générale du développement pédagogique,

1983a), l'objectif du questionnaire est décrit comme suit:

Le questionnaire *L'école, ça m'intéresse?* est un instrument qui veut aider au dépistage des élèves susceptibles d'abandonner leurs études prématurément. Il veut être un instrument utile dans le développement d'un processus d'intervention visant à soutenir les élèves dans leur cheminement scolaire et à réduire le plus possible l'abandon prématuré des études. (p. 2)

Dans une perspective plus large, soit celle de l'égalité des chances d'accès aux ressources de l'éducation, il va de soi que le recours à un tel instrument de dépistage se justifie, puisque l'on constate que le phénomène de l'abandon scolaire touche inégalement les différentes couches de la population (Breton, 1972).

Dans notre recherche, nous avons tenté de vérifier dans quelle mesure le questionnaire *L'école, ça m'intéresse?* pourrait être utilisé avantageusement auprès des adolescents franco-ontariens.

LE QUESTIONNAIRE

Dans cette section, nous décrirons d'abord les documents élaborés à l'intention des utilisateurs. Puis, nous donnerons un aperçu des dimensions contenues dans le questionnaire.

Description des documents

Le guide d'information et d'administration contient les renseignements généraux relatifs aux objectifs du questionnaire, son origine, la clientèle cible, la nature du questionnaire, etc. Il comporte également une description du contenu du questionnaire, les modalités d'administration puis, finalement, les notions se rapportant à l'analyse des résultats. *Le questionnaire destiné aux élèves du secondaire* contient les 52 énoncés retenus en fonction de leur valeur discriminante. (Ce questionnaire est réutilisable de sorte que l'agent d'éducation qui l'administre n'en commande que le nombre équivalant aux élèves qui y répondent à un moment donné). *La feuille de réponses* permet à l'élève d'enregistrer ses réponses sur une seule feuille, laquelle sera expédiée au service d'informatique pour traitement.

Le contenu du questionnaire

Ainsi que nous le mentionnions ci-dessus, "les 52 énoncés ... ont été retenus, parce qu'ils présentaient la meilleure valeur discriminante Chacun de ces énoncés s'est avéré fortement lié à un comportement d'abandon scolaire" (Direction générale du développement pédagogique,

1983a, pp. 2, 4). En somme, à l'aide du questionnaire, l'on veut cerner les caractéristiques liées à l'abandon scolaire. Parmi celles-ci figurent non seulement celles qui touchent l'élève lui-même, mais aussi les caractéristiques socio-culturelles et économiques de son milieu puis de sa famille. En outre, l'on peut trouver, dans les établissements scolaires, des situations plus ou moins propices à la persévérance d'un élève dans ses études. "Ce questionnaire *L'école, ça m'intéresse?* est fondamentalement centré sur des renseignements touchant personnellement l'élève: son cheminement, ses projets scolaires, sa motivation et son comportement." (p. 4).

Les dimensions

Dans le processus d'identification des caractéristiques liées à l'abandon scolaire, huit dimensions ont été retenues, à savoir les caractéristiques familiales, le sentiment d'isolement, les projets scolaires, le rendement scolaire, la confiance en soi, l'absentéisme, le besoin de soutien des enseignants et l'intérêt pour l'école. Les 52 énoncés sont répartis parmi ces huit dimensions. Nous empruntons aux auteurs du *Guide d'information et d'administration* (pp. 5–12) les définitions des huit dimensions:

Dimension A: Les caractéristiques familiales

Les énoncés de cette dimension visent à décrire des caractéristiques de base de la cellule familiale (cohabitation des parents et de l'élève, nombre d'enfants dans la famille, scolarité des parents ...).

Dimension B: Le sentiment d'isolement

Les énoncés de cette dimension visent à indiquer jusqu'à quel point l'élève se sent seul et bien dans sa situation. Un élève en situation d'abandon aura souvent l'impression d'être solitaire et isolé.

Dimension C: Les projets scolaires

Les énoncés de cette dimension visent à cerner les projets que l'élève a par rapport à ses études.

Dimension D: Le rendement scolaire

Les énoncés de cette dimension visent à refléter la perception que l'élève a de son rendement scolaire. Ils touchent à la capacité de travail et à la réussite scolaire.

Dimension E: La confiance en soi

Les énoncés de cette dimension visent à indiquer la confiance de l'élève face à sa capacité de réussir ses études.

Dimension F: L'absentéisme

Les énoncés de cette dimension visent à décrire certaines attitudes et certains comportements face à la fréquentation scolaire. Un élève en voie d'abandon manquera des cours sans raison et sera sensible aux stimulations extérieures (salaire, etc.).

Dimension G: Le besoin de soutien des enseignants

Les énoncés de cette dimension visent à décrire la qualité de la relation qu'un élève a avec ses enseignants et le personnel de l'école. Un élève en situation d'abandon se perçoit comme très éloigné de ses enseignants et de ce qu'ils font dans leur enseignement.

Dimension H: L'intérêt pour l'école

Les énoncés de cette dimension visent à cerner l'intérêt que l'élève a pour ses études et pour sa vie scolaire.

LA PRODUCTION DES RÉSULTATS

Le traitement informatisé des feuilles-réponses permet d'obtenir rapidement des résultats précis. L'école transmet les feuilles-réponses à sa commission scolaire qui se charge de les faire traiter à partir de son réseau informatique en utilisant le système *écoléint* disponible sur l'ordinateur de Québec. La commission scolaire rend les résultats à l'école concernée. Les écoles qui disposent de terminaux légers du genre IBM PC pourraient facilement soumettre leurs données pour traitement à partir de leur école. Cependant une correction manuelle peut également être effectuée dans le cas de l'obtention de résultats partiels ou d'un nombre limité d'élèves. À cet effet, une grille de correction manuelle et une fiche individuelle sont comprises dans la série de documents *L'école, ça m'intéresse?*

Les renseignements fournis par la correction du questionnaire sont de deux ordres. D'abord, un résultat global permet d'identifier les élèves susceptibles d'interrompre prématurément leurs études. Ainsi l'on fixe à 25 (sur 52 énoncés) le seuil indicateur d'abandon scolaire. Plus le score est élevé, c'est-à-dire plus il se rapproche de 52, plus les probabilités d'abandon scolaire sont grandes. En plus du score global, le traitement des données fournit les dimensions significatives pour chaque élève, soit par exemple le rendement scolaire, les caractéristiques familiales, etc.

L'INTERVENTION

Ayant dépisté les élèves susceptibles d'abandonner leurs études et les dimensions significatives chez chacun, il devient possible d'intervenir

auprès de tous les élèves identifiés. Laliberté, Lavoie, et Garneau (1981a) rapportent que

normalement l'opération dépistage est suivie d'une intervention directe et positive auprès de chaque élève en difficulté; sans quoi on ne peut parler de prévention de l'abandon scolaire. Surgit alors la question: comment mettre en place un processus d'intervention efficace? Il n'y a pas une réponse, il n'y a pas une seule façon de faire. (p. 22)

Dans ce même ouvrage, les auteurs énumèrent une série de principes à retenir dans la mise sur pied d'un processus d'intervention: nous invitons les personnes intéressées à les consulter, puis à s'en inspirer. Dans sa démarche d'intervention, l'éducateur peut utiliser les éléments d'information de chaque dimension significative chez un élève donné, afin de lui venir en aide. Il y aurait certes beaucoup à dire sur les interventions auprès d'élèves. Toutefois, dans le cadre de cet article, nous nous limitons à ces données sommaires.

LE CONTEXTE D'UTILISATION AU QUÉBEC

Origine

Les éducateurs de l'école secondaire au Québec qui s'intéressent au phénomène de l'abandon scolaire connaissent vraisemblablement les premières versions des deux instruments intitulés *Prévention de l'abandon scolaire* (Laliberté, Lavoie, et Garneau, 1981b) et *L'école, ça m'intéresse?* qui ont été utilisées dans certaines écoles du Québec depuis 1978.

Le caractère expérimental et les multiples éléments communs qu'on y retrouvait ont amené le Ministère à procéder à une étude comparative de ces questionnaires. Cette étude a permis d'intégrer les deux instruments en un seul. (Direction générale du développement pédagogique, 1983a, p. 2)

Ainsi depuis l'automne 1983, la nouvelle version de *L'école, ça m'intéresse?* a remplacé les deux instruments de dépistage mentionnés ci-dessus.

Les responsables de l'utilisation

Il appartient aux directeurs des services éducatifs et aux directeurs des services aux étudiants de recourir ou non au questionnaire qui leur est proposé par la Direction générale du développement pédagogique et plus spécifiquement, par la Division des services personnels et complémentaires aux élèves. D'après les renseignements que nous avons obtenus auprès du MÉQ, l'utilisation du questionnaire est très répandue. À titre indicatif, mentionnons qu'en 1983-1984, plus de 16 000 questionnaires ont été traités sur l'ordinateur central seulement.

L'administration du questionnaire

Au Québec, l'instrument de dépistage est habituellement soumis aux élèves entre la mi-octobre et la fin novembre. D'une part, les élèves ont eu le temps de s'acclimater au milieu scolaire et d'autre part, l'école dispose du temps voulu pour apporter une intervention appropriée au cours de la deuxième partie de l'année. Le questionnaire est principalement destiné aux élèves de la troisième année du secondaire. Toutefois, dans le *Guide*, l'on précise que "L'expérience a montré que le questionnaire pouvait être administré utilement dès la 2^e secondaire. Un peu plus de la moitié des élèves qui se classaient alors comme des décrocheurs potentiels en 3^e secondaire se classaient ainsi en 2^e secondaire" (p. 2).

Afin de rejoindre tous les élèves, il est parfois utile de leur soumettre le questionnaire pendant une leçon d'un cours obligatoire. Une autre approche consiste à confier l'administration du questionnaire au conseiller en orientation ou à un autre agent d'éducation. "Il importe cependant que l'administration se réalise dans une atmosphère rassurante et détendue. Le temps habituellement alloué pour son administration est de 30 minutes" (p. 3).

Lorsque la correction a été effectuée, il revient à chaque école de retenir les services des personnes qui feront les interventions auprès des élèves identifiés comme décrocheurs éventuels. L'intervenant peut être un professeur à mi-temps ou à plein temps qui travaille en collaboration avec, par exemple, le psychologue de l'école, le conseiller en orientation, ou un travailleur social. Dans une situation idéale, l'on sensibilise toute l'équipe des enseignants et des enseignantes aux cas des élèves qui nécessitent un soutien particulier.

L'UTILISATION DU QUESTIONNAIRE EN ONTARIO

Ainsi que nous l'exprimions au début, le but de notre recherche a été de voir jusqu'à quel point l'instrument de dépistage pouvait être utilisé avantageusement auprès des élèves francophones de l'école secondaire en Ontario. À l'examen du contenu du questionnaire, rien ne permet de présager du contraire. Nous avons également voulu établir si le questionnaire décèlerait un plus grand nombre de décrocheurs potentiels en 11^e année. En effet, un examen des *Statistiques sur l'éducation en Ontario, 1982* (Ontario, 1983) nous révèle que l'on enregistre un nombre élevé de décrocheurs dès l'atteinte des 16 ans. Or, c'est en 11^e année que les élèves de cet âge se trouvent normalement. Si le nombre de décrocheurs dépistés auprès des répondants de notre recherche reflète cette situation, nous pourrions vraisemblablement présumer que le questionnaire mesure justement ce qui se passe en réalité.

LA MÉTHODOLOGIE

Adaptation

Nous avons adapté le questionnaire élaboré par le MÉQ, afin qu'il puisse être soumis à des élèves du système scolaire de l'Ontario. Ces changements ont été d'un caractère mineur. Plus précisément, nous avons permis l'identification de l'élève sur la feuille-réponse en fonction du système scolaire de l'Ontario, puis des niveaux et secteurs des élèves auxquels nous nous adressons. Quant au questionnaire lui-même, nous avons réalisé une adaptation analogue en ce qui a trait au système scolaire. Par exemple, aux questions 20 et 21, l'élève doit dire si la mère et le père respectivement ont fait des études "(1) primaires, (2) quelques années du secondaire, (3) le secondaire au complet, ou (4) le collégial ou l'université." La quatrième possibilité a été modifiée de la façon suivante: "(4) Le collège communautaire ou l'université." Nous tenons à préciser que par là, nous n'entendons pas dire que les cégeps du Québec et les collèges communautaires de l'Ontario sont l'équivalent, sinon que le collège communautaire représente des années de scolarité après le secondaire, ce qui demeure dans l'esprit de la question posée. Nous n'avons apporté aucun changement dans le contenu des énoncés, sauf ces modifications indispensables à l'administration du questionnaire en Ontario.

L'échantillon

Dans notre processus de validation, notre choix d'un échantillon s'est porté sur les élèves des cinq écoles secondaires publiques francophones de Sudbury qui nous étaient plus faciles d'accès en raison de leur proximité. Après avoir reçu l'approbation du Conseil scolaire, nous avons sollicité la participation des écoles. Quatre de celles-ci, soit les écoles secondaires Franco-Jeunesse, de la Rivière-des-Français, Macdonald-Cartier et Hammer, ont accepté de collaborer à l'étape de validation. Au total, nous avons 370 répondants répartis de la façon suivante: École A, 43; École B, 62; École C, 123, et École D, 143³. Le nombre différent de participants dans les quatre écoles s'explique principalement par les effectifs propres à chacune de celles-ci. Par ailleurs, les parents des élèves de l'échantillon ont été informés du but de la recherche et leur accord a été sollicité par le moyen d'une lettre et d'un formulaire d'acceptation ou de refus, conformément aux normes déontologiques. Conséquemment, l'échantillon a été constitué en fonction des limites d'effectifs propres à chaque école et de participation volontaire.

En plus d'administrer le questionnaire à un échantillon donné et d'analyser les résultats obtenus, nous avons résolu de faire un suivi de tous

TABLEAU 1
Comparaison des cycles scolaires en Ontario et au Québec

Âge (ans)	Ontario			Québec		
	Cycle	Année	École	Cycle	Année	École
6	élémentaire	1 ^{re}	primaire	1 ^{er}	1 ^{re}	primaire
7		2 ^e			2 ^e	
8		3 ^e			3 ^e	
9	moyen	4 ^e		2 ^e	4 ^e	
10		5 ^e			5 ^e	
11		6 ^e			6 ^e	
12	intermédiaire	7 ^e	secondaire	secondaire	1	secondaire
13		8 ^e		secondaire	2	
14		9 ^e		secondaire	3	
15		10 ^e		secondaire	4	
16	supérieur	11 ^e	secondaire	secondaire	5	
17		12 ^e				
18		13 ^e				

les répondants de notre enquête pendant les trois prochaines années. Ainsi, au terme de cette étape, nous pourrions déterminer avec une confiance accrue la valeur prédictive de l'instrument.

Les conseillers en orientation des quatre écoles participantes ont soumis le questionnaire aux élèves des 9^e, 10^e et 11^e années au cours d'une rencontre avec les répondants en janvier 1984. Afin de faciliter la compréhension des lecteurs qui seraient moins familiarisés avec le système scolaire en Ontario, nous présentons dans le Tableau 1 une comparaison sommaire des cycles scolaires des écoles primaire et secondaire en Ontario et au Québec.

À l'examen du tableau, si nous nous reportons à l'âge chronologique, nous constatons que les élèves de la 3^e année de l'école secondaire au Québec peuvent se comparer aux élèves de la 9^e année, soit la 1^{re} de l'école secondaire en Ontario: les deux groupes comprennent des individus de 14 ans en moyenne. Nous avons cru utile de soumettre le questionnaire aux élèves des deux années subséquentes, soit les 10^e et 11^e années, afin de comparer les données recueillies. Dans le *Guide*, l'on rapporte qu'au Québec, c'est la 3^e secondaire qui est considérée comme charnière, en ce sens que "c'est durant cette année que l'on peut commencer à observer les premiers cas d'abandon, certains élèves ayant déjà atteint l'âge de 15 ans" (p. 2). Étant donné que les élèves sont légalement tenus de fréquenter

l'école jusqu'à l'âge de 16 ans, le milieu scolaire dispose alors du temps nécessaire pour intervenir auprès des décrocheurs éventuels.

En Ontario, les secteurs se divisent normalement comme suit: le secteur avancé, le secteur général, le secteur fondamental, et le secteur modifié (supprimé comme tel en juin 1984: les élèves de ce secteur sont désormais intégrés au précédent). Nous avons limité notre enquête aux secteurs général et fondamental. En effet, les élèves du cours avancé étant habituellement motivés, il s'avère moins utile de les interroger. Les cours modifiés regroupent des élèves dont la motivation à poursuivre des études est déficiente et qui éprouvent des difficultés d'apprentissage: dans de tels groupes, ce sont à peu près tous les individus qui ressortiraient comme cas d'abandon scolaire possibles. La nécessité d'intervenir auprès de tels élèves va de soi. Nous les avons donc éliminés, afin de ne garder que les deux secteurs se situant entre les élèves les plus forts et les plus faibles. Notons que l'on procède également ainsi au Québec.

LES RÉSULTATS

Comparaison des statistiques globales

Une première observation que nous ferons se rapporte aux statistiques globales enregistrées par rapport aux scores. Dans l'analyse des résultats du *Guide*, nous retrouvons le paragraphe suivant:

Comment interpréter ce score? Il n'y a pas de critère absolu indiquant qu'un élève est dans un processus qui le conduira à abandonner ses études. Cependant, on constate que, dans un milieu qui est considéré comme moyen, 80 p. 100 des élèves ont un score inférieur à 20; seulement 10 p. 100 des élèves ont un score supérieur à 25. Nous n'avons pas actuellement suffisamment de résultats qui permettraient de comparer les clientèles de différents milieux économiques et géographiques; il est certain, cependant, que lorsque de telles données seront accessibles, l'hypothèse la plus probable est que l'on observera des différences dans les scores moyens des écoles de divers milieux. (p. 14)

Or, dans l'échantillon de Sudbury, en 9^e année, soit l'équivalent de la 3^e année de l'école secondaire au Québec, nous avons plutôt enregistré 71, 42% des élèves (70 sur 98) dont le score était inférieur à 20, alors que 16,33% des élèves (16 sur 98) recueillaient un score supérieur à 25. Nous pouvons attribuer ces différences à l'échantillon qui n'était pas nécessairement représentatif de la population complète de Sudbury étant donné que la participation était volontaire, alors que dans le cas de l'expérience québécoise, c'était la population totale des élèves de la commission scolaire qui avait été interrogée. Les milieux économiques sont-ils semblables,

dans l'échantillon des quatre écoles secondaires de Sudbury, à celui auquel il est fait allusion dans ce même paragraphe que nous venons de citer? Enfin, le milieu géographique est certes différent. Ce qu'il convient également de souligner, c'est le fait que les élèves francophones font partie d'un groupe linguistique minoritaire en Ontario. Selon les données du recensement de 1981, les personnes ayant le français comme langue maternelle à Sudbury représentent 30,3% de la population totale. Cependant, il n'y a que 23,9% qui déclarent avoir le français comme langue d'usage, c'est à dire qui parlent le plus souvent le français à la maison. Si l'on compare les données des recensements de 1971 et de 1981, nous obtenons respectivement un taux d'assimilation⁴ de 17,2% et de 20,6%. (Pour la province entière, ce taux est passé de 26,8% à 30%, d'après les données des recensements de 1971 et de 1981). Ainsi, les Franco-Ontariens s'assimilent progressivement aux anglophones. Au début de l'article, nous avons mentionné que l'on relevait un nombre plus élevé de décrocheurs chez les groupes linguistiques minoritaires et, entre autres, chez les Franco-Ontariens. Si nous comparons les données recueillies auprès des adolescents francophones de Sudbury et celles du Québec, telles qu'elles sont rapportées dans le paragraphe cité ci-dessus, nous trouvons des éléments qui peuvent renforcer cette hypothèse. Toutefois, il nous faut reconnaître que la comparaison manque de rigueur, en raison des différences de l'échantillon de Sudbury et de la population d'un milieu moyen du Québec auquel il est fait allusion dans le *Guide*: les échantillons diffèrent aussi sur le plan de l'appartenance à un groupe linguistique minoritaire ou majoritaire. Il reste que la proportion de décrocheurs potentiels enregistrée chez les élèves de Sudbury s'avère plus élevée, si bien que la différence va dans le même sens que celle signalée dans des recherches portant sur la persévérance aux études chez les groupes linguistiques qui sont démographiquement minoritaires. Il serait opportun d'appliquer le questionnaire auprès d'échantillons d'élèves des écoles francophones homogènes, mixtes et anglophones de l'Ontario afin d'enregistrer les différences obtenues à l'aide de *L'école, ça m'intéresse?*

Le traitement des feuilles de réponses incomplètes

Lorsque nous avons décrit la production des résultats, nous signalions que la correction manuelle pouvait être utilisée dans les cas d'obtention de résultats partiels. En effet, le traitement des feuilles comportant des omissions, ne serait-ce que l'absence de réponse à une seule question, ne peut être effectué. Ainsi, sur un total de 370 répondants, 86 feuilles ont été rejetées par l'ordinateur, et elles ont nécessité une correction

TABLEAU 2
Distribution des répondants dans les quatre écoles (%)

École	Total des répondants	Abandons		Total
		Traitement informatique	Correction manuelle	
A	11,6 (43)	11,6	4,6	16,3
B	16,8 (62)	8,1	1,6	9,7
C	33,2 (123)	12,2	7,3	19,5
D	38,4 (142)	16,2	3,5	19,7
Total	(370)	(48)	(17)	(65)

NOTE: *N* est entre parenthèses

manuelle, tandis que les 284 autres ont été traitées grâce au système *écoléint*. Vu le moins grand nombre de réponses données au total chez les 86 élèves dont les feuilles étaient incomplètes, nous avons considéré les résultats de 24/51 et de 23/48 comme étant équivalents au seuil de 25 indiquant des probabilités d'abandon scolaire chez les deux élèves ayant obtenu ces scores. Quant aux autres cas d'abandon scolaire chez ce groupe, les résultats atteignaient ou dépassaient 25, en dépit du nombre inférieur de réponses au total, si bien qu'il n'y avait aucun doute sur la possibilité de les inclure parmi les autres cas d'abandon scolaire potentiels relevés par traitement informatique.

Le relevé des abandons possibles

Au Tableau 2, nous apercevons une comparaison du nombre de participants et d'abandons potentiels relevés dans chacune des quatre écoles secondaires participantes.

Nous pouvons observer que le nombre de décrocheurs éventuels s'avère plus élevé dans certaines écoles. D'une part, il nous faut tenir compte du nombre total de participants dans chacune d'elles. D'autre part, les milieux socio-économiques différents des écoles peuvent fournir une explication partielle à ces divergences. Et plusieurs autres causes peuvent être évoquées. Toutefois, nous voulons préciser que le questionnaire ne renseigne que sur les faits, et nous ne tenterons pas de fournir des réponses précises aux causes des différences enregistrées chez les écoles participantes.

Dans un premier temps, nous avons pensé éliminer les feuilles incomplètes des 86 répondants. Toutefois, nous avons révisé notre position, dans la mesure où il pouvait être intéressant de savoir si

précisément ce groupe ne comprendrait pas une bonne proportion du total des cas d'abandons possibles relevés. Mentionnons qu'au Québec, l'on recommande d'intervenir auprès de tous les élèves qui n'ont pas rempli le questionnaire de façon complète. Dans notre enquête, les 17 cas décelés représentent 26,15% du total des cas d'abandons possibles dépistés, soit 65. En outre, si nous comparons la proportion d'abandons possibles chez le groupe ayant complété le questionnaire, soit 48 sur 284, à celui du groupe qui a omis une ou plusieurs questions, soit 17 sur 86, nous constatons que leur proportion se situe respectivement à 16,90% et à 19,77%. Ainsi, nous enregistrons un pourcentage plus élevé auprès du deuxième groupe. Nous avons donc trouvé une confirmation de notre intuition du départ. Aussi sommes-nous d'avis qu'il convient tout spécialement de ne pas éliminer les feuilles incomplètes.

Sur un total de 370 répondants interrogés, nous avons mentionné que 65 élèves avaient recueilli le score indicateur d'abandon scolaire: ce nombre représente 17,56% de l'échantillon total et 16,33% des élèves de 9^e année.

Les abandons possibles par degrés et secteurs

Le Tableau 3 permet d'observer les proportions de décrocheurs éventuels décelés dans chacun des degrés et secteurs choisis dans notre enquête. Ainsi, selon les données que nous avons recueillies auprès des répondants de notre recherche, c'est en 11^e année que l'on relève la plus grande proportion de cas d'abandons possibles. Ces données semblent témoigner en faveur de la valeur prédictive de l'instrument de dépistage en Ontario, car ainsi que nous le signalions au début de cet article, les données sur le nombre d'abandons réels enregistrés par le ministère de l'Éducation de cette province accusent une hausse importante auprès des élèves de 16 ans. Puisque les élèves de la 11^e année sont normalement de cet âge, nous pouvons observer que le nombre de cas relevés par le moyen du questionnaire reflète assez justement la situation. L'élève de 16 ans songe vraisemblablement davantage à l'abandon des études en raison de cette éventualité qui s'offre à lui. Toutefois, ainsi que le suggèrent les auteurs de l'instrument de dépistage, il y aurait lieu de l'administrer plus tôt, soit en 9^e année, car bon nombre des futurs décrocheurs peuvent déjà être identifiés. L'école dispose alors du temps nécessaire pour intervenir auprès de ces élèves avant qu'ils n'atteignent l'âge où ils peuvent légalement abandonner leurs études.

La comparaison des cas d'abandons possibles chez les filles et les garçons

Habituellement, l'on enregistre une proportion plus forte de décrocheurs chez les garçons que chez les filles. Or, quels renseignements l'analyse des

TABLEAU 3
Pourcentages d'abandons par degrés et secteurs

<i>Année</i>	<i>Proportion</i>	<i>Pourcentage</i>
9 ^e G	10/79	12,66
9 ^e F	5/18	27,78
9 ^e G ou F ^a	1	—
Sous-total	16/98	16,33
10 ^e G	7/67	10,45
10 ^e F	6/38	15,79
Sous-total	13/105	12,38
11 ^e G	25/127	19,68
11 ^e F	11/40	27,5
Sous-total	36/167	25,56
Total	65/370	17,56

^aUn élève n'a pas spécifié son secteur en 9^e année. Nous le comptons dans le total des abandons, puis dans le nombre total de répondants en 9^e année.

NOTE: G: secteur général, F: secteur fondamental.

résultats nous livre-t-elle? Au cours de cette étape, nous avons dû éliminer les répondants n'ayant pas donné leur nom. Au total, il nous restait 320 répondants, dont 200 garçons et 120 filles. L'examen du Tableau 4 permet de comparer le nombre d'abandons potentiels relevés chez les garçons, puis chez les filles.

Par rapport au total des abandons possibles relevés chez les filles et chez les garçons ayant fourni les renseignements quant à leur sexe, soit 51, les filles représentent 23,5% de ce total (ou 12/51), tandis que les garçons représentent l'autre 76,5% (ou 39/51). Cependant, il faut bien retenir que ces proportions ne tiennent pas compte du nombre plus grand de garçons que de filles dans notre échantillon. En effet, les proportions de filles et de garçons étaient respectivement de 37,5% et de 62,5% par rapport au total de répondants (320) ayant donné leur nom. La proportion de filles décelées en tant que cas d'abandons possibles représente 10% (ou 12/120) du groupe total des filles interrogées. Chez les garçons, ce groupe représente 19,5% (ou 39/200) du groupe total des garçons interrogés. Ainsi, ce sont tout de même les garçons qui constituent le groupe le plus susceptible d'abandonner ses études, si nous nous fions aux données que nous avons recueillies également.

TABLEAU 4
Calcul du nombre de filles et de garçons (%)

<i>Feuilles complètes</i>			
<i>Nombre de répondants au total (251)</i>		<i>Nombre d'abandons possibles (36)</i>	
<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>	<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>
100 (156)	100 (65)	18,6 (29)	10,8 (7)
<i>Feuilles incomplètes</i>			
<i>Nombre de répondants au total (N = 69)</i>		<i>Nombre d'abandons possibles (N = 15)</i>	
<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>	<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>
100 (44)	100 (25)	22,7 (10)	20 (5)
<i>Feuilles incomplètes</i>			
<i>Nombre de répondants au total (N = 320)</i>		<i>Nombre d'abandons possibles (N = 51)</i>	
<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>	<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>
62,5 (200)	37,5 (120)	19,5 (39)	10 (12)

NOTE: N est entre parenthèses.

Les taux d'abstentions

Dans notre recherche, nous avons trouvé qu'un certain nombre d'énoncés recueillaient un taux d'abstentions plus élevé. Nous avons cherché à savoir quel était le contenu de ceux-ci. Le relevé au Tableau 5 renseigne sur l'ensemble des énoncés.

Dans le contexte d'utilisation par les écoles au Québec, l'on enregistre un taux d'abstentions très peu élevé. Nous sommes d'avis que le taux plus élevé d'abstentions peut être en partie imputable au manque de confiance de l'élève étant donné que dans un contexte de recherche, des informations personnelles lui sont demandées par une personne inconnue. En somme, l'élève n'accorde possiblement pas la même importance à cette tâche qu'il ne le ferait dans le cadre de l'utilisation du questionnaire par des éducateurs de son école.

La question 21 portant sur les études du père arrive en première place avec 21 abstentions. Vu le très grand nombre, incomparable à celui des autres énoncés, nous avons cherché la solution ailleurs que dans le contenu de la question. En effet, cet énoncé portant sur les études du père recueillait un taux plus élevé d'abstentions que celui qui portait sur les études de la mère, soit l'énoncé 20. À l'examen des copies du question-

TABLEAU 5
Relevé des abstentions aux énoncés par ordre d'importance

<i>Nombre d'abstentions</i>	<i>Énoncés</i>
21	21
12	22
11	23
9	20
7	27
6	43, 50
5	30, 38, 49, 51
4	2, 24, 34, 36, 44
3	19, 31, 35, 37, 45, 47, 48
2	4, 14, 33, 40, 41
1	5, 7, 9, 12, 13, 15, 18, 32, 39, 42, 46, 52
0	1, 3, 6, 8, 10, 11, 16, 17, 25, 26, 28, 29

naire, nous avons trouvé qu'un défaut d'impression rendait la deuxième ligne de cette question illisible dans une partie des questionnaires. Nous pouvons supposer que le taux d'abstentions serait semblable pour les questions 20 et 21, soit environ 9. Ainsi, un certain nombre d'élèves semblent ignorer le niveau d'études de leurs parents. Peut-être pouvons-nous trouver une explication partielle à cette méconnaissance dans le nombre de parents séparés et divorcés: les enfants séparés d'un parent risquent d'être moins renseignés au sujet de ce dernier.

Les questions 22 et 23 recueillent elles aussi un taux élevé d'abstentions. La première porte sur le chômage des parents, tandis que la seconde porte sur les conditions économiques de l'élève par rapport aux autres élèves de sa classe. L'on peut supposer que ces questions sont perçues de façon trop personnelle par les adolescents qui, on le sait, sont particulièrement préoccupés par ce que les autres pensent à leur égard. Du reste, un commentaire d'élève vient appuyer ce doute. En outre, il est possible que l'élève ne se soit pas auparavant posé la question sur les conditions économiques qui lui sont propres.

La question 27, portant sur la certitude de la réussite dans ce que l'élève entreprend, recueille 7 abstentions. L'on compte six abstentions aux énoncés 43 et 50: ceux-ci portent respectivement sur la possibilité d'obtenir des échecs dans au moins deux matières et, la préférence que l'élève exprime de vivre ailleurs que chez soi. Enfin les énoncés 30, 38, 49 et 51 recueillent 5 abstentions. Ceux-ci portent respectivement sur le goût pour l'école, le caractère plaisant de celle-ci, la confiance dans les

enseignants lorsqu'il s'agit de régler les problèmes de l'élève en rapport avec l'école et le désir d'accepter n'importe quoi comme emploi plutôt que d'aller à l'école. Dans le cas des questions relevées dans ce paragraphe et ayant des taux d'abstentions se situant entre 7 et 5, nous croyons que l'absence de réponses peut être attribuable à l'incapacité des élèves de fournir une réponse pour des raisons diverses, telles que par exemple parce qu'ils l'ignorent, parce qu'ils ne se sont jamais arrêtés à ces questions et conséquemment, ils ne sont pas en mesure de fournir une réponse ou encore, parce qu'ils n'osent pas s'exprimer sur le sujet.

Parmi les 11 questions ayant recueilli les abstentions les plus importantes, soit de 5 ou plus, l'on peut constater que 4 énoncés appartiennent à la dimension A, soit les caractéristiques familiales, un autre à la dimension B, soit le sentiment d'isolement, 2 à la dimension E, soit la confiance en soi, 2 à la dimension G, soit le besoin de soutien des enseignants et finalement, 2 autres à la dimension H portant sur l'intérêt pour l'école. Nous pouvons supposer que les élèves ont perçu certaines questions de ces dimensions comme étant trop indiscretes et en quelque sorte une intrusion dans leur vie personnelle. En somme, aucun énoncé des dimensions C, D et F portant respectivement sur les projets et le rendement scolaires et sur l'absentéisme n'a recueilli d'abstentions auprès des répondants de notre recherche.

Les abandons réels

Au moment de la publication de cet article, nous disposons des résultats de la première année du suivi effectué auprès de notre échantillon. Les données recueillies permettent de constater que les sept cas d'abandon scolaire réels enregistrés proviennent des 65 cas d'abandon potentiels relevés l'année précédente. Ces résultats témoignent déjà en faveur de l'utilité de cet instrument auprès des élèves franco-ontariens. Nous entendons poursuivre le suivi auprès de tous les répondants de cette recherche pendant deux autres années, afin de recueillir des données sur le cheminement de ces élèves compte tenu de leur résultat enregistré au cours de la phase de dépistage. Ainsi, au printemps de l'année 1987, nous disposerons des résultats des trois années du suivi.

LIMITES ET ORIENTATIONS

Limites

Nous tenons à signaler certaines limites de notre recherche. En effet, nous ne saurions prétendre à la représentativité statistique de nos données au

niveau de la province de l'Ontario tout entière. Cependant, nous croyons que les résultats enregistrés s'avèrent suffisamment semblables à ceux du Québec pour que nous puissions recommander le recours à cet instrument de dépistage en Ontario. Ainsi que nous le disions précédemment, un suivi auprès de tous les répondants de notre recherche devra être poursuivi pendant deux autres années afin d'établir avec une confiance accrue la validité de cet instrument. Au cours de cette étape, nous contrôlerons s'il y a eu la présence ou non d'une intervention auprès des décrocheurs potentiels identifiés.

Orientations

Il serait souhaitable que le traitement informatisé des données puisse être réalisé dans le cas des feuilles de réponses incomplètes, car la correction manuelle ralentit le processus, sans compter le personnel requis pour effectuer la correction et les erreurs humaines possibles. La procédure pourrait être modifiée de façon à retenir ces feuilles-réponses, en fournissant le score obtenu sur le nombre de questions auxquelles l'élève a répondu. Ainsi, à partir des seuils se situant quelque peu en dessous de 25, il serait opportun d'intervenir auprès de ce groupe d'élèves. Les dimensions significatives pourraient également être fournies dans les cas où l'élève obtient un total significatif, tandis qu'un examen des autres dimensions pourrait être effectué par l'agent d'éducation responsable de l'administration. Bien que le traitement par lecture optique ne soit pas effectué actuellement, il serait possible d'avoir recours à une telle procédure de traitement, afin d'accélérer le processus de correction.

Dans un contexte d'utilisation systématique par une école, il faut signaler l'importance de vérifier toutes les copies lorsqu'elles sont remises à l'éducateur chargé de l'administration du questionnaire. En effet, l'absence du nom conduit à l'impossibilité d'intervention auprès de l'élève lorsque le score indique un décrochage possible, sans compter que l'interprétation des résultats devient plus délicate, selon le nombre de réponses omises par l'élève. En outre, nous devons insister sur l'importance de répondre à toutes les questions, en demandant à l'élève de fournir la réponse la plus vraisemblable.

Nous sommes d'avis que l'usage de cet instrument de prédiction de l'abandon scolaire devrait être généralisé auprès des élèves de l'école secondaire en Ontario. À cet effet, il serait utile que les conseillers d'orientation soient familiarisés avec *L'école, ça m'intéresse?* puisque ce sont eux qui ont la possibilité d'intervenir auprès des élèves, conformément au fonctionnement établi dans les écoles en Ontario.

Mentionnons que les éducateurs francophones des autres provinces

auraient intérêt à procéder à une validation de *L'école, ça m'intéresse?* auprès de leur population afin de pouvoir éventuellement l'appliquer auprès des élèves francophones.

CONCLUSION

Tous les éducateurs conviendront de la nécessité de prévenir les abandons scolaires; il serait même souhaitable de ne pas compter de décrocheurs éventuels parmi les élèves. Comme suite au colloque "L'école, c'est encore l'option gagnante" ayant eu lieu en janvier dans la région Laval-Laurentides-Lanaudière, Brossard (1984), rapporte certaines solutions évoquées par les participants:

on a parlé bien sûr de dépistage des décrocheurs éventuels ainsi que des services d'encadrement et de soutien personnalisés pour ces élèves, mais on a aussi parlé de dépistage des difficultés d'apprentissage dès le primaire, de formules de soutien pédagogique, de pédagogie de la réussite, d'apprentissages concrets, de changements d'attitudes, de relations plus humaines et plus personnalisées, de déspecialisation des enseignants et de participation réelle des élèves à la vie scolaire; bref, on a proposé de changer l'école pour que les élèves n'aient plus envie de la quitter. (pp. 20-21)

Si les Franco-Ontariens doivent pouvoir occuper une place plus importante dans la société, il faut s'assurer qu'ils disposent des moyens nécessaires: un diplôme d'études secondaires nous paraît un objectif modeste, réalisable et indispensable.⁵

NOTES

¹ Le développement et la préparation matérielle de la plus grande partie de ce projet ont été rendus possibles grâce à une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

² Une version anglaise de cet instrument vient d'être mise au point par le MÉQ: elle s'intitule *Does School Interest Me?*

³ Afin de préserver la confidentialité, les lettres utilisées pour identifier les écoles, soit A, B, C, et D, ne correspondent pas à l'ordre des noms d'écoles donnés précédemment.

⁴ Calcul du taux d'assimilation; $\frac{(\text{Langue maternelle} - \text{Langue d'usage}) \times 100}{\text{Langue maternelle}}$ (Fédération des francophones hors Québec, 1978, p. 25).

⁵ Nous tenons à remercier de leur aide messieurs Gildas Gauthier, Jean-Guy Godbout, Réal Labonté, Jules Leclerc, Guy Legault, et André Samson du ministère de l'Éducation du Québec.

Nous témoignons notre gratitude au Conseil d'éducation de Sudbury, aux directeurs d'écoles, aux enseignantes et aux enseignants, puis aux élèves qui ont participé à la réalisation de ce projet.

Nous voulons également dire notre reconnaissance à nos collègues, André Girouard de

l'Université Laurentienne et Viateur Lemire de l'Université de Montréal pour les précieux conseils qu'ils nous ont si généreusement prodigués.

RÉFÉRENCES

- Allaire, Y., & Toulouse, J.-M. (1973). *Situation socio-économique et satisfaction des chefs de ménage franco-ontariens*. Ottawa: Association canadienne-française de l'Ontario.
- Andrew, C., Carrier, D., Gosselin, J.-Y., Lapointe, M., Lepage, Y., & Racine, M. (1983, juin). *Groupe de travail sur les services universitaires en français. Rapport préliminaire*. Manuscrit non publié. Université d'Ottawa, Ottawa.
- Antonovsky, A., & Lerner, M. (1959). Occupational aspirations of lower class negro and white youth. *Social problems*, 7, 132-138.
- Barrados, M. (1978). *The progress through secondary school of a Grade 8 cohort of Ontario students*, Thèse de doctorat, Université Carleton, Ottawa.
- Bordeleau, G., & Desjardins, L. (1976). *L'avenir des étudiants franco-ontariens des 12^e et 13^e années 1974-1975*. Toronto: ministère des Collèges et des Universités de l'Ontario.
- Breton, R. (1972). *Le rôle de l'école et de la société dans le choix d'une carrière chez la jeunesse canadienne*. Ottawa: Information Canada.
- Brossard, L. (1984, avril). L'école, c'est encore l'option gagnante. *Vie Pédagogique*, 30, 20-21.
- Canada. (1968). Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme* (Livre II). L'éducation. Ottawa: Imprimeur de la Reine.
- Carlton, R. (1967). *Differential educational achievement in a bilingual community*. Thèse de doctorat, Université de Toronto, Toronto.
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McParkland, J., Mood, A., Weinfeld, F., & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC, U.S. Office of Education.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (1983, janvier). *L'état de l'enseignement dans la langue de la minorité dans les provinces et les territoires du Canada*. Toronto: Institut d'études pédagogiques de l'Ontario.
- Conseil de planification sociale d'Ottawa-Carleton. (1982). *Les professionnels francophones dans les services de santé et les services sociaux en Ontario*. Ottawa: auteur.
- Direction générale du développement pédagogique. (1983a). *L'école, ça m'intéresse? Guide d'information et d'administration* (16-1104, 16-1104A, anglais). Québec: ministère de l'Éducation.
- Direction générale du développement pédagogique. (1983b). *L'école, ça m'intéresse? Questionnaire destiné aux élèves du secondaire* (16-1104-01, 16-1104-01A, anglais). Québec: ministère de l'Éducation.
- Direction générale du développement pédagogique. (1983c). *L'école, ça m'intéresse? Feuille de réponses* (16-1104-02, 16-1104-02A, anglais). Québec: ministère de l'Éducation.
- Direction générale du développement pédagogique. (1983d). *L'école, ça m'intéresse? Bon de commande* (16-1104-04, 16-1104-04A, anglais). Québec: ministère de l'Éducation.
- Direction générale du développement pédagogique. (1983e). *L'école, ça m'intéresse? Document d'information*. Présentation des documents publiés sous le titre "L'école, ça m'intéresse?" (16-1107, 16-1107A, anglais). Québec: ministère de l'Éducation.
- Direction Jeunesse. (1984, août). *Mémoire adressé à la Commission Bovey*. Ottawa: auteur.
- Elliot, D., & Voss, A. (1974). *Delinquency and dropouts*. Lexington, MA: Lexington Books.

- Fédération des francophones hors Québec. (1978). *Deux poids, deux mesures*. Ottawa: auteur.
- Fédération des francophones hors Québec. (1977). *Les héritiers de Lord Durham*. Ottawa: auteur.
- King, A., & Angi, C. (1966). *Language and secondary school success*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Korner, A. (1946). Origin of impractical and unrealistic vocational goals. *Journal of Counselling Psychology*, 10, 328-334.
- Kvaraceus, W. (1960). Delinquency. In C. Harris (Ed.), *Encyclopedia of Educational Research* (3rd ed.). New York: Macmillan.
- Lablité, L., Lavoie, M., & Garneau, E. (1981a). *Dépistage des candidats à l'abandon scolaire pour fins de prévention au 2^e cycle du secondaire: Cahier n°3 Prévention de l'abandon scolaire – L'intervention*. Granby, Québec: Commission scolaire Meilleur.
- Lablité, L., Lavoie, M., & Garneau, E. (1981b). *Prévention de l'abandon scolaire*. Granby, Québec: Commission scolaire Meilleur.
- Mahone, C. (1960). Fear of failure and unrealistic vocational aspiration. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60, 253-261.
- Ontario. (1983). *Statistiques sur l'éducation en Ontario, 1982*. Toronto: ministère de l'Éducation.
- Pickett, H., Robertson, D. J., & Wang, J. (1979). *Grade 13: Post secondary link in the Ottawa area, 1974-1978*. Manuscrit non-publié.
- Porter, J., Porter, M., & Blisshen, B. (1982). *Stations and callings – Making it through the school system*. London: Methuen.
- Silberberg, N., & Silberberg, M. (1971). School achievement and delinquency. *Review of Educational Research*, 41, 17-33.
- Steinberg, L., Blinde, P., & Chan K., (1984). Dropping out among language minority youth. *Review of Educational Research*, 54, 113-132.

Die Absicht unserer Forschung war, zu prüfen, inwieweit der vom Quebecer Unterrichtsministerium aufgestellte Fragebogen, der den Titel "L'école, ça m'intéresse" [Die Schule, die interessiert mich] trägt, vorteilhaft als Ermittlungsinstrument von eventuellen Ausfällen bei Schülern in den höheren Schulen Ontarios benutzt werden kann. Der Fragebogen wurde Schülern im neunten, zehnten und elften Schuljahr von vier französischsprachigen höheren Schulen in Sudbury vorgelegt. Im darauf folgenden Jahr haben wir jeden der Forschungsantwortenden verfolgt. Die Resultate, die wir erhalten haben, deuten zugunsten der Möglichkeit diesen Fragebogen bei französisch-ontario Schülern anzuwenden. Unter den spezifischen Resultaten erwähnen wir a) den wichtigeren Teil von möglichen Ausfällen, der bei den Antwortenden unserer Probegruppe registriert wurde; b) der bedeutendere Teil von Fällen des eventuellen Aufgebens einerseits bei Antwortenden, die eine oder mehrere Antworten ausgelassen haben und andererseits bei Jungen; dann c) Identifizierung des Umfangs und des Verhältnisses von Enthaltungen für jeden Posten des Fragebogens. Die ein Jahr später ausgeführte Verfolgung hat uns erlaubt, festzustellen, daß alle Fälle des wirklichen Aufgebens von der Liste des potentiellen Aufgebens stammen, die ein Jahr vorher mit Hilfe des Ermittlungsinstruments aufgestellt wurde. Wir haben die Notwendigkeit betont, die Verfolgung bei allen Antwortenden unserer Forschung während zwei weiteren Jahren fortzuführen, um den Wert des Instruments mit einer erhöhten Überzeugung festzustellen. Zum Schluß sind die Vorschläge mit der Absicht formuliert worden, die Wirksamkeit dieses Ermittlungsinstruments, das uns am nützlichsten schien, zu verbessern.

La meta de nuestra investigación fué averiguar en qué medida el cuestionario “¿La escuela me interesa?” preparado por el Ministerio de la educación de Quebec, podría ser usado ventajosamente con los estudiantes de la escuela secundaria en Ontario para descubrir males son los casos de abandono potencial. El cuestionario fué presentado a los estudiantes de los Grados 9, 10 y 11 de cuatro escuelas francófonas en Sudbury. El año siguiente hemos seguido a cada uno de los que respondieron a la encuesta. Los resultados obtenidos indican que existe la posibilidad de aplicar el cuestionario a los estudiantes franco-ontarianos. Entre los resultados específicos podemos mencionar: a) la proporción los estudiantes de nuestra muestra; b) la proporción más elevada de casos de abandono por un lado entre los respondedores que omiten una o varias respuestas, y por otro lado entre los varones; y c) la identificación de las dimensiones y tasas de abstenciones para cada punto del cuestionario. El seguimiento efectuado un año después nos permitió establecer que todos los casos de abandono real provenían de la lista de abandono potencial establecida el año anterior usando el instrumento diagnóstico. Hemos subrayado la necesidad de continuar el seguimiento de todos los respondedores de nuestra encuesta por dos años más, a fin de determinar con mayor confianza la validez del instrumento. En conclusión, se han formulado recomendaciones para mejorar la eficacia de este instrumento de identificación que nos parece ser de lo más útil.

Claire Beauchemin est professeure agrégée au Département des sciences de l'éducation, Université Laurentienne, Chemin du lac Ramsey, Sudbury, Ontario P3E 2C6.