CONFÉDÉRATION PARLEMENTAIRE DES AMÉRIQUES
XIe ASSEMBLÉE GÉNÉRALE
QUÉBEC, CANADA
6 AU 9 SEPTEMBRE 2011

TABLE RONDE SUR L'ABANDON SCOLAIRE DANS LES AMÉRIQUES
Commission de l'éducation, de la culture, de la science et de la technologie
Le 7 septembre 2011, 15 h 30 à 18 h 30

Rapport final sur l'abandon scolaire dans les Amériques

1. Introduction

L'éducation est un droit humain fondamental. Elle est consacrée comme tel par plusieurs documents juridiques internationaux, tels que la *Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes* (en vigueur depuis 1981), la *Convention relative aux droits de l'enfant* (en vigueur depuis 1990) et, principalement, la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (adoptée en 1948) et le *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels* (en vigueur depuis 1976). De plus, l'éducation est une clé indispensable à l'exercice des autres droits humains : c'est à travers elle que les individus s'autonomisent et développent les outils nécessaires pour participer entièrement à la vie de leur communauté[1]. C'est pourquoi « l'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine[2] ».

Or, le droit à l'éducation ainsi conçu n'implique pas seulement l'accès à l'école. Il est également synonyme d'une éducation de qualité, selon laquelle tous les individus font des apprentissages effectifs et finissent leurs cycles de base. Il implique donc la mise en œuvre de moyens concrets pour assurer la persévérance scolaire des enfants. On peut constater l'évolution de la pensée de la communauté internationale en ce sens avec la *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous* (1990), à travers laquelle les pays signataires soulignent la nécessité d'élargir leur vision concernant l'éducation, notamment, afin de promouvoir l'équité et mettre l'accent sur la réussite de l'apprentissage[3]. Le deuxième des *Objectifs du Millénaire pour le développement* (OMD) (2000) témoigne également de cette évolution : il consiste à donner à tous les enfants du monde les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires, en s'assurant de leur réussite en lecture, écriture et mathématiques ainsi que de l'achèvement de leur cycle primaire à l'âge approprié[4].

---

[1] Comité des droits économiques, sociaux et culturels, *Observation générale 13,* 1999, p. 1, [http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/G99/462/17/PDF/G9946217.pdf?OpenElement].

[2] Organisation des Nations Unies, *Déclaration universelle des droits de l'homme,* article 26 – 2, [http://www.un.org/fr/documents/udhr/], consulté le 2 juillet 2009.

[3] Conférence mondial sur l'éducation sur tous, *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous,* UNESCO, Paris, 1990, p. 5 – 8, [http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/background/jomtien_declaration.shtml].

[4] Organisation des Nations Unies*, Objectifs du millénaire pour le développement - Rapport 2008*, ONU, New York, 2008, [http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Resources/Static/Products/Progress2008/MDG_Report_2008_Fr.pdf].

De plus, aborder le sujet de l'abandon scolaire semble pertinent dans le cadre des Amériques. En effet, les systèmes scolaires de l'Amérique latine se caractérisent par une couverture de l'éducation préscolaire insuffisante, un accès élevé au cycle de base et une maigre capacité de rétention des élèves tant au primaire qu'au secondaire[5]. Par ailleurs, le Canada et les États-Unis font également face au problème du décrochage scolaire[6], figurant dans une situation intermédiaire par rapport aux autres pays de l'OCDE[7]. Malgré cela, des initiatives novatrices ont été mises en avant dans plusieurs États des Amériques. Les échanges sur ces solutions revêtent alors une grande importance.

Finalement, plusieurs pays des Amériques ont consacré le droit à l'éducation dans leur constitution respective. C'est le cas, par exemple, du Mexique, dont l'article 3 de sa constitution pose l'obligation et le droit des citoyens à recevoir une éducation de base. Dans le même ordre d'idées, l'article 31 pose la responsabilité des parents et tuteurs envers l'éducation de leurs enfants. Le Costa Rica a aussi adopté une modification à sa constitution, laquelle prévoit un investissement minimum de 8 % du produit intérieur brut en éducation.

Ce document est divisé en cinq parties. La première partie présente le cheminement de l'étude du thème au sein de la Commission de l'éducation, de la culture, de la science et de la technologie de la Confédération parlementaire des Amériques. La seconde s'attarde à la problématique et aux enjeux relatifs à l'abandon scolaire, la troisième résume l'état de la situation dans les Amériques et la quatrième se penche sur certaines initiatives mises en avant par les États de la région. Finalement, la dernière partie fait le point sur la question et propose des pistes d'action pour les parlementaires des Amériques.

2. Cheminement de l'étude du thème

La Commission de l'éducation, de la culture, de la science et de la technologie s'est formellement saisie du thème de l'abandon scolaire dans les Amériques lors de la réunion de Salta, en Argentine, le 17 septembre 2009, dans le cadre de la IXe Assemblée générale de la Confédération parlementaire des Amériques (COPA). À cette occasion, un rapport préliminaire a été présenté aux parlementaires membres de la Commission et un appel à contributions a été lancé afin de recueillir une série d'initiatives prises par divers pays des Amériques pour contrer le décrochage scolaire. Cet appel à contributions visait à compléter le rapport préliminaire, afin ultimement de déposer le présent rapport final.

Six parlementaires membres de la Commission ont répondu à l'appel à contributions et ont fait part des diverses initiatives visant à lutter contre le décrochage scolaire prévalant dans leur pays respectif, lors de la table ronde sur l'abandon scolaire, qui a eu lieu, à Québec, le 7 septembre 2011, dans le cadre de la XIe Assemblée générale de la COPA. Voici les parlementaires qui ont participé à la table ronde :

- ✓ M. Carlos Jiménez Macías, sénateur du Congrès fédéral du Mexique et ancien président de la COPA;
- ✓ Mme Ileana Brenes Jiménez, députée de l'Assemblée législative de la République du Costa Rica;
- ✓ Mme Norma Esparza Herrera, sénatrice du Congrès fédéral du Mexique;
- ✓ Mme Rosa Rosário Muñoz, députée du Parlement de la province du Chubut, Argentine;

---

[5] E. Espíndola et A. León, « La deserción escolar en América Latina : un tema prioritario para la agenda regional», Revista ibero-americana de Educación No. 30, Ediciones OEI, 2002 [http://www.rieoei.org/rie30a02.htm], consulté le 8 juillet 2009.

[6] Les termes décrochage et abandon seront utilisés comme synonymes pour les besoins du présent texte.

[7] P. de Broucker. *Le décrochage scolaire : perspective internationale et pistes de réflexion de politiques,* Réseaux canadiens de recherche en politiques publiques, Ottawa, 2006, [http://www.cprn.org/documents/46333_en.pdf].

- ✓ Mme Alicia Tabarés, députée du Parlement de la province de Buenos Aires, Argentine;
- ✓ M. Michel Pigeon, député de l'Assemblée nationale du Québec et rapporteur de la Commission de l'éducation, de la culture, de la science et de la technologie de la COPA.

À partir des analyses recueillies par les parlementaires présents à la table ronde, le rapport préliminaire a été bonifié, en vue du dépôt de sa version finale lors de la prochaine réunion de la commission.

3. Problématique et enjeux relatifs à l'abandon scolaire

3.1. Définition de l'abandon scolaire

De façon générale, l'éducation englobe l'ensemble des moyens propres à assurer la formation et le développement de l'être humain. La scolarité constitue l'un de ces moyens. Elle se concrétise par un parcours, généralement composé d'un cycle primaire et d'un cycle secondaire, qui s'achève par l'obtention d'une accréditation reconnue des acquis.

L'abandon scolaire se réfère à l'interruption de ce parcours minimal attendu. Néanmoins, il n'est pas simple de définir ce problème. Ainsi, alors que certains chercheurs proposent de parler de décrochage dès qu'un jeune s'absente de l'école, sans permission, pendant deux semaines consécutives, d'autres questionnent l'étiquette de décrocheur si l'élève arrive à obtenir un diplôme, même avec quelques années de retard. Toutefois, on peut affirmer que le décrocheur est une personne qui, à un âge déterminé, ne poursuit pas des études pour finir un certain cycle de scolarisation et qui n'a pas obtenu d'accréditation officielle reconnaissant ces acquis pour le cycle en question.

3.2. Causes de l'abandon scolaire

Les chercheurs conviennent que le décrochage scolaire est un processus extrêmement complexe qui s'enracine très tôt dans la vie des individus. C'est, en effet, un phénomène multidimensionnel qui résulte d'une combinaison de plusieurs facteurs pouvant être regroupés dans les cinq catégories suivantes[8] :

1. *des facteurs liés à la vie scolaire* : retard ou échecs répétés, manque d'habiletés scolaires et sociales, absentéisme, etc.;
2. *des facteurs liés à la vie personnelle* : toxicomanie, délinquance, grossesse précoce, etc.;
3. *des facteurs liés à la famille* : insuffisance du soutien et instabilité de la cellule familiale, faible scolarité des parents, faible valeur accordée à l'école, etc.;
4. *des facteurs d'ordre social* : isolement, logement inadéquat, alimentation insuffisante, maladie, immigration récente dans des conditions difficiles, etc.;
5. *des facteurs d'ordre économique* : faible revenu des parents ou parents inactifs sur le marché du travail, travail à temps partiel chez les jeunes, etc.

Dans les Amériques, l'importance relative de chaque cause dans l'explication du phénomène du décrochage scolaire varie d'un pays à l'autre et à l'intérieur même de certains pays. Par exemple, lors de l'Enquête nationale sur la jeunesse menée au Mexique en 2005, une grande proportion des répondants ont affirmé que les conditions socio-économiques les avaient poussé

[8] Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, *Agir autrement pour la réussite des élèves du secondaire en milieu défavorisé,* Gouvernement du Québec, Québec, 2002, [http://www.meq.gouv.qc.ca/Agirautrement/agir.pdf].

vers le décrochage scolaire. En fait, 42.6 % de ceux-ci ont affirmé qu'ils ont décroché dans le but de travailler. Par ailleurs, la dévalorisation de l'éducation en milieu familial constitue une cause non-négligeable, alors que 12.1 % des répondants ont affirmé que leurs parents ne voulaient plus que leurs enfants aillent à l'école[9].

Il faut toutefois être prudent avec ces données. D'abord, l'étudiant qui décroche pour aller travailler peut le faire pour plusieurs raisons, lesquelles ne sont pas nécessairement liées aux conditions socio-économiques. Un décrocheur peut souhaiter travailler seulement par intérêt personnel. Il serait donc intéressant de trouver les relations causales pour ce type de décrochage. De même, le fait que les parents ne souhaitent plus voir leurs enfants aller à l'école peut s'expliquer par nécessité financière. Dans ce cas, les parents peuvent certes accorder une valeur à l'éducation et, en même temps, être contraints d'agir ainsi pour garantir certaines nécessités de base.

D'un autre point de vue, la qualité de l'offre éducative explique aussi le décrochage scolaire. En analysant les taux de décrochage scolaire dans le secteur public en comparaison avec le secteur privé au Costa Rica entre 2006 et 2010, on y remarque une différence notable[10]. Plusieurs raisons peuvent expliquer cette différence. Par exemple, des raisons liées aux conditions socio-économiques des familles peuvent expliquer en partie ce problème. En fait, on pourrait formuler l'hypothèse selon laquelle les étudiants fréquentant l'école privée sont issus de familles généralement plus aisées et que donc, la nécessité de travailler pour assurer certaines commodités de base semble être beaucoup moins présente. Néanmoins, il est soulevé que la qualité de l'éducation peut expliquer le désintérêt qu'ont certains étudiants envers l'école publique. Selon Mme Ileana Brenes Jiménez, députée du Costa Rica, on parlerait alors d'une expulsion scolaire, au sens où la responsabilité incombe au milieu scolaire. La qualité de l'éducation étant supérieure dans le secteur privé, les étudiants y démontreraient un intérêt beaucoup plus marqué de poursuivre leurs études. Si l'on réussit à garantir les mêmes conditions prévalant dans le secteur privé au secteur public, l'effet serait bénéfique sur la poursuite du cursus scolaire par l'étudiant.

3.2.1 Les difficultés particulières liées à l'accès à l'éducation

D'abord la distribution géographique des populations constitue un défi quant à l'accès à l'éducation, particulièrement en milieu rural. La dispersion des populations dans plusieurs régions rurales et agricoles fait en sorte qu'il est difficile pour un gouvernement d'offrir des services d'éducation de qualité et facilement accessibles à l'ensemble de la population du territoire national. Certaines communautés rurales seront souvent découragées par la distance à parcourir pour avoir accès à l'éducation, *a fortiori* lorsque les moyens de transport sont limités et les conditions socio-économiques défavorables.

Ensuite, la diversité linguistique présente dans certains pays tels le Mexique, par exemple, en raison de la présence de populations autochtones sur son territoire, constitue un défi pour les gouvernements qui souhaitent améliorer l'accès à l'éducation, tout en respectant les mœurs et particularités de certains groupes ou communautés.

[9] Voir Annexe I pour le graphique détaillé.
[10] Voir Annexe II pour le graphique détaillé.

3.3. Conséquences de l'abandon scolaire

L'éducation étant envisagée comme une condition indispensable pour le développement individuel et social[11], l'abandon scolaire est considéré comme « une menace sérieuse à la qualité de vie des individus et au potentiel d'adaptation de la société[12] ». Il a ainsi de graves conséquences tant individuelles (pour ceux et celles qui décrochent) que sociétales.

Concernant les conséquences pour les individus, on peut noter que *« le niveau de scolarité d'une personne est l'un des principaux facteurs qui définiront ses chances dans la vie pour ce qui est de l'emploi, du revenu, de l'état de santé, du logement et de bien d'autres commodités[13] ».* Il est aussi à remarquer que plusieurs jeunes qui ont quitté précocement l'école présentent des problèmes d'adaptation sociale, comme des troubles du comportement et de délinquance[14].

Au niveau de la société, sur le plan économique, le décrochage se traduit, notamment, par une baisse remarquée de la productivité économique ainsi qu'une augmentation considérable des dépenses en programmes sociaux[15]. On peut également remarquer parmi ses conséquences, des pertes en revenus fiscaux, des augmentations des prestations de sécurité du revenu et une rareté de la main-d'œuvre qualifiée. L'abandon scolaire comporte également des coûts non négligeables sur le plan social. En effet, ceux et celles qui n'ont pas obtenu leur diplôme d'études secondaires sont moins nombreux à participer de la vie politique, à faire du bénévolat ou à s'impliquer dans une cause sociale[16]. De plus, dans la mesure où le décrochage a des impacts sur la reproduction intergénérationnelle des inégalités socioéconomiques, il implique aussi des conséquences négatives sur l'intégration sociale et, alors, sur le renforcement de la démocratie[17].

4. État de la situation dans les Amériques

Les nombreux angles d'approche du décrochage ont une incidence sur le calcul du taux d'abandon scolaire dans un lieu et une époque donnés. Ceci rend les comparaisons internationales difficiles.

Néanmoins, les données sont encourageantes pour l'ensemble des Amériques en ce qui a trait à la situation au niveau de l'école primaire. Ainsi, en 2006, en Amérique latine et dans les Caraïbes, 95 % des enfants en âge scolaire théorique pour l'école primaire, fréquentaient effectivement un établissement scolaire[18]. De plus, en 2005, le taux de survie en dernière année de primaire[19], pour l'ensemble de la région, était de 85 %[20]. Aux États-Unis, pour cette

---

[11] *Op. cit*., Conférence mondial sur l'éducation sur tous, p. 6.

[12] M. janosz, « L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine », *VEI-Enjeux,* n° 122, 2000, p. 106.

[13] H. M. Levin, C. Belfield, P. Muennig et C. Rouse, *Costs and Benefits of an Excellent Education for All of America's Children*, Columbia University, New York, 2007 [http://www.cbcse.org/media/download_gallery/Leeds_Report_Final_Jan2007.pdf].

[14] Laboratoire de recherches pour le soutien des communautés, *Le décrochage scolaire dans la Commission scolaire de Rouyn-noranda,*2005, [http://www.uqat.ca/repertoire/telechargements/raccrochage.pdf].

[15] E. Espíndola et A. León, *Op. cit.*, p. 2.

[16] Conseil supérieur de l'éducation, *Contrer l'abandon scolaire au secondaire*, Sainte-Foy, 1996, p. 8.

[17] E. Espíndola et A. León, *Op. cit.*, p. 2.

[18] *Op.cit.*, Organisation des Nations Unies*, Objectifs du millénaire pour le développement - Rapport 2008*.

[19] Le taux de survie par année d'études est calculé en divisant le nombre total d'élèves appartenant à une cohorte qui ont atteint chaque année d'études successive dans un degré d'études donné par le nombre d'élèves dans une cohorte, à savoir ceux qui étaient inscrits à l'origine dans la première année d'enseignement primaire.

même année, le taux d'inscription à l'école primaire était de 98,6 % pour les enfants de 7 à 13 ans[21], le taux de survie en dernière année du primaire était de 96 %[22] et le pourcentage de la population de quinze ans et plus n'ayant complété que cinq ans d'école primaire était de 1,6 %[23]. En ce qui a trait au Canada, les données concernant les études primaires ne sont plus collectées lors du recensement en raison du faible pourcentage de la population n'ayant pas complété ce cycle d'études[24].

Les statistiques repérées sur l'abandon scolaire au niveau secondaire sont plus hétérogènes. D'un côté, le taux de décrochage canadien[25] pour la période 2004-2005 était estimé à 9,8 %[26] tandis qu'aux États-Unis, lors de l'année 2004, la quantité d'individus entre 16 et 24 ans considérés comme décrocheurs était de 11 %[27]. Une mesure identique du décrochage pour l'Amérique latine et les Caraïbes n'a pas été trouvée. Néanmoins, en 2006, le taux net de scolarisation (TNE[28]) au niveau secondaire pour cette région était de 70%[29]. De plus, on estime que, lors de la période 2000-2004, seulement 37 % des jeunes latino-américains (18 à 24 ans) avaient complété leurs études secondaires[30]. Finalement, selon le *Projet régional d'indicateurs éducatifs de l'OEA,* en 2005, les Bahamas et la Barbade étaient les seuls États de l'Amérique latine et des Caraïbes où plus de 75 % des individus de 20 à 24 ans avaient un diplôme d'études secondaires. Dans treize autres pays de la région, le taux d'achèvement des études secondaires n'atteignait pas les 50 %[31].

Soulignons qu'en plus des différences entre les États, d'importantes divergences se présentent également à l'intérieur de ces derniers. Ainsi, aussi bien dans les pays latino-américains qu'au Canada, les individus vivant dans des zones rurales sont plus touchés par l'abandon scolaire que ceux habitant des zones urbaines : d'un côté, pour la période 2004-2005, au Canada, le taux de décrochage à l'extérieur des grands centres urbains était de 16,7 % comparativement à 8,6 % pour les régions métropolitaines[32]; de l'autre côté, en Amérique latine, pour la période 2000-2004, alors qu'un tiers de la population urbaine avait complété ses études secondaires,

---

[20] Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture, « Panorámica regional : América Latina y el Caribe » dans *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo,*UNESCO, Paris, 2009, p.4, [unesdoc.unesco.org/images/0017/001784/178428s.pdf].

[21] National Center for Education Statistics, *Digest of Education Statistics : 2007* [http://nces.ed.gov/programs/digest/d07/tables/dt07_007.asp?referrer=list], consulté le 8 juillet 2009.

[22] Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture, *Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2009*, UNESCO, Paris, 2009, p. 341 [http://www.unesco.org/fr/education/efareport/reports/2009-governance/].

[23] *Op. cit.*, National Center for Education Statistics.

[24] Statistique Canada, *Questions sur l'éducation dans le recensement de la population 2006 : nouveau siècle, nouvelles questions*, [http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/2006004/9541-fra.htm], consulté le 10 juillet 2009.

[25] Le taux de décrochage canadien est défini comme la part des 20 à 24 ans qui ne fréquentent pas l'école et qui n'ont pas terminé leurs études secondaires.

[26] Statistique Canada, *Taux de décrochage provinciaux : tendances et conséquences*, [http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/2005004/8984-fra.htm], consulté le 10 juillet 2009.

[27] National Center for Education Statistics, *Status of Education in Rural America*, [http://nces.ed.gov/pubs2007/ruraled/chapter2_4.asp], consulté le 10 juillet 2009.

[28] Le TNE représente les effectifs d'un groupe d'âge officiel dans un degré donné d'enseignement exprimé en pourcentage de la population correspondante.

[29] *Op. cit.,* Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture, *Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2009*, p. 355.

[30] Sistema de información de tendencias educativas en América latina, *Informe 2006 sobre tendencias sociales y educativas en América latina*, 2006, p. 51, [http://www.siteal.iipe-oei.org/informetendencias/uti/download_attach.asp?TipoDownload=INFORME_TENDENCIAS&ArchInforme=INDICE.pdf].

[31] Proyecto Regional de Indicadores Educativos de la Cumbre de las Américas, *Panorama educativo 2007: desafíos alcanzados y por alcanzar*, 2007, p. 41, [http://www.prie.oas.org/documentos/Panorama_Esp_def%20(2).pdf].

[32] *Op cit*., Statistique Canada, *Taux de décrochage provinciaux : tendances et conséquences.*

uniquement 6 % de la population rurale était dans la même situation[33]. Seuls les États-Unis font figure d'exceptions avec un taux de décrochage de 11 % dans les zones rurales et de 13 % dans les zones urbaines[34].

On trouve également des différences concernant les caractéristiques de la population. Ainsi, partout dans les Amériques, les hommes ont plus tendance à décrocher des études secondaires que les femmes. En Amérique latine et dans les Caraïbes, le taux d'assistance à l'école secondaire est beaucoup plus important chez les individus appartenant au quintile des familles les plus aisées comparativement aux individus du quintile des familles les plus défavorisées[35]. Finalement, notons que, de manière générale, les individus appartenant à des minorités culturelles présentent des taux de décrochage plus élevés que le reste de la population étudiante, et ce, dans l'ensemble des Amériques[36].

5. Initiatives pour combattre l'abandon scolaire dans les Amériques

Les réponses des États face au décrochage sont très variées et comptent des degrés de succès tout aussi distincts. Les quelques initiatives citées ici ne prétendent donc pas faire le tour de la question, mais plutôt illustrer l'action de certains États américains en la matière. Elles sont issues à la fois de la recherche documentaire et des contributions des parlementaires de la COPA, présentées lors de la table ronde sur le décrochage scolaire dans les Amériques. Ces initiatives seront présentées en relation avec l'une des cinq catégories de facteurs ayant été identifiés comme des causes du décrochage.

Concernant des facteurs liés à la vie scolaire :

- **PROEM** du Brésil : Le programme se veut une alternative à l'école conventionnelle, pour les élèves avec des situations scolaires et individuelles précaires. Parmi ses caractéristiques, on peut souligner les suivantes : chaque élève construit son curriculum et le suit à son rythme, l'évaluation est faite à travers l'observation quotidienne des progrès et non pas par des examens ponctuels, et l'établissement scolaire est ouvert de manière continue afin que les élèves puissent le fréquenter suivant l'horaire qui leur convient. Comme résultat, on note que l'école a eu du succès dans la rétention et dans l'accélération du parcours scolaire : 90 % des élèves PROEM finissent leur éducation fondamentale en temps réduit [37].
- **Programa Tu Maestro en Línea y Buzón Escolar** du Mexique: D'une part, le programme *Tu Maestro en Línea y Buzón Escolar* est un service téléphonique pour les étudiants et les parents, en vue de les appuyer dans la réalisation de travaux scolaires. Des enseignants spécialisés viennent donc répondre à des doutes et des questionnements concernant les devoirs. D'autre part, le programme *Buzón Escolar* aspire à être un service personnalisé d'information, d'orientation et de réception en réponse à des plaintes ou des doutes concernant les écoles d'éducation normale.
- **L'élimination de la reprise totale d'une année scolaire** au Costa Rica **:** En 2009, le gouvernement costaricain a aboli la répétition totale d'une année scolaire dans le cas où l'étudiant avait échoué une partie des cours. L'introduction de la notion de « reprise partielle » a comme objectif de réduire la mauvaise estime des jeunes et vise donc à

[33] *Op. cit*., Sistema de información de tendencias educativas en América latina, p. 46.
[34] *Op. cit*., National Center for Education Statistics, *Status of Education in Rural America.*
[35] *Op. cit*., Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture, *Panorámica regional : América Latina y el Caribe*, p. 5.
[36] *Op. cit*., Sistema de información de tendencias educativas en América latina, p. 64 et Canadian Council on Learning, *Good news: Canada's High School Dropout Rates Are Falling*, [http://www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/LessonsInLearning/LiL-16Dec2005.htm], consulté le 15 juillet 2009.
[37] Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe [http://www.redinnovemos.org/content/view/460/103/lang,sp/], consulté le 15 juillet 2009.

combattre le désenchantement, le cynisme, la démotivation ou le désintérêt envers les activités scolaires. Selon l'analyse du Ministère de l'Éducation du Costa Rica, il existe en effet un lien entre la mauvaise estime des étudiants et le décrochage scolaire.

- **Programa Juegos Deportivos Estudiantiles** au Costa Rica : Ce programme fait la promotion de saines habitudes de vie à travers le sport et les relations sociales. Douze disciplines sportives sont proposées, dont, entre autres, le tennis, l'athlétisme, le cross-country, le volleyball, le basketball, le baseball, la natation, le ping-pong, etc.
- **Programa Festival Estudiantil de las Artes** au Costa Rica : Ce programme a comme but d'organiser un évènement annuel voué aux expressions artistiques que développent les étudiants à travers le pays. La dimension humaine est centrale et elle permet une amélioration de l'estime de soi ainsi que la constitution d'une identité personnelle.
- **Programa Nacional Aprender Enseñando** de l'Argentine : L'objectif de ce programme est de soutenir les élèves en difficulté dans certains milieux défavorisés, afin de diminuer la reprise des niveaux et l'abandon scolaire. On vise également à favoriser la réinsertion des décrocheurs. Pour ce faire, les étudiants de troisième année d'études en enseignement de l'anglais, de l'espagnol et des mathématiques donnent des cours complémentaires afin d'appuyer les professeurs dans leurs tâches.
- **Modifications au calendrier scolaire et aux modes d'évaluation** au Costa Rica : L'année scolaire est divisée en trois périodes trimestrielles. Avant la réforme du calendrier scolaire, des vacances mi-annuelles étaient prévues et coupaient arbitrairement le deuxième trimestre, tout juste avant les examens, prévus pour le retour en classe. Il a donc été proposé de rendre le calendrier scolaire cohérent avec l'organisation trimestrielle de l'année scolaire. Par conséquent, les vacances sont désormais prévues à la fin de chaque trimestre, évitant ainsi de couper arbitrairement le rythme d'apprentissage des étudiants lors du deuxième trimestre. De plus, les étudiants ayant des difficultés à l'école peuvent maintenant demander un prolongement de leur trimestre leur permettant ainsi de récupérer la note de passage. Aux dires de plusieurs étudiants interrogés, cette réforme a contribué positivement à leur motivation et leur réussite.

Concernant des facteurs liés à la vie personnelle :

- **Building Opportunities** du Costa Rica : Le programme a pour ambition d'offrir aux mères adolescentes ou enceintes un entraînement social et personnel afin de mieux les outiller dans leurs rapports sociaux et d'éviter qu'elles abandonnent l'école régulière. En 2003, il avait desservi approximativement 10,000 filles et les évaluations d'impacts rapportaient qu'elles avaient réussi à améliorer leur estime de soi et leurs outils pour se faire entendre et respecter : approximativement 60 % d'entre elles étaient restées aux études ou y étaient retournées[38].
- **Change from Within Programme** de la Jamaïque : L'initiative se veut une réponse aux problèmes de réussite scolaire des garçons jamaïcains. L'expérience a consisté à faire travailler ensemble des directeurs d'écoles primaires et secondaires afin de développer des stratégies en vue d'améliorer l'environnement de leurs établissements. Parmi les options retenues par les écoles, mentionnons : la mobilisation des parents pour soutenir les activités scolaires, l'implication de la communauté, l'utilisation des arts pour développer la confiance en soi, etc.[39]

---

[38] Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture, *Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2003-2004*, p. 181, [http://portal.unesco.org/education/TEMPLATE/c_153/index_fr.html, p. 173], consulté le 10 juillet 2009.

[39] *Ibid.,* p. 187.

Concernant des facteurs liés à la famille :

Plusieurs des programmes visant principalement des facteurs socioéconomiques englobent des facteurs liés à la famille.

- **Escuelas a tiempo completo** de l'Uruguay : Afin d'éviter la reproduction du cycle de la pauvreté, l'Uruguay a prolongé l'horaire scolaire dans les écoles montrant les plus grands déficits socioculturels. Cette stratégie est accompagnée d'un projet pédagogique tenant compte des réalités familiales et sociales des élèves[40]. Selon les résultats d'une évaluation indépendante, les parents comme les enseignants ont une perception positive des écoles à temps plein : elles permettraient, entre autres, d'amplifier le potentiel éducatif et socialisateur de l'école envers les enfants, en plus d'accroître le temps dont les parents disposent à consacrer au travail[41].
- **Programme Escuela de Tiempo Completo** du Mexique : À partir de 2007, le Ministère de l'Éducation publique a mis en marche le Programme *Escuela de Tiempo Completo (PETC)* pour donner un appui à la communauté étudiante dans les milieux défavorisés, dans le but de combattre l'iniquité en termes de connaissances et de développement des compétences. Cette initiative, ayant pour objectif principal l'augmentation du temps dédié aux heures scolaires, se base sur six directives de travail et s'adresse aux écoles publiques d'éducation de base, particulièrement en milieux défavorisés et auprès des communautés autochtones et marginalisées.

Concernant des facteurs d'ordre social :

- **Escuela Nueva** de la Colombie : L'objectif de ce programme est d'offrir un cycle primaire complet et de qualité aux enfants habitant des zones rurales éloignées. Parmi ses caractéristiques, on peut souligner : un curriculum adapté à la réalité rurale qui stimule l'application des acquis scolaires à la vie de la communauté, une formation par jumelage avec des paires (les élèves les plus vieux aidant les plus jeunes), des espaces d'apprentissage par matières et des critères de promotion flexibles. Des études menées sur cette expérience indiquent qu'elle a eu des impacts positifs, notamment, sur le développement et la qualité de l'éducation rurale ainsi que sur la diminution de l'abandon scolaire[42].
- **La modulation de l'offre éducative auprès des populations autochtones** au Mexique : Certains pays des Amériques se sont engagés à ajuster l'offre éducative pour les communautés autochtones, renforçant ainsi l'intérêt que porteront les membres de ces communautés envers l'éducation. Par exemple, le Mexique offre des cours en format communautaire aux populations autochtones et a renforcé l'offre ainsi que la formation de professeurs de langues autochtones.

Concernant des facteurs d'ordre économique :

- **Progresa / Oportunidades** du Mexique : L'ambition de *Progresa* était d'augmenter de manière durable les capacités des individus vivant dans des conditions de pauvreté extrême, à travers l'éducation, la santé et la nutrition. Le volet éducation consistait à

---

[40] Administración Nacional de Educación Pública del Uruguay, *Propuesta pedagógica para las escuelas de tiempo completo*, Uruguay, 1997, [http://www.mecaep.edu.uy//docs/pptc.pdf].

[41] Equipos MORI, Estudio de evaluacion social de las escuelas de tiempo completo, Uruguay, 2001, p. 48, [http://www.mecaep.edu.uy].

[42] Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe, [http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Id_Carpeta=109&Camino=319|Programas/321|Buenas%20Prácticas/104|Buenas%20Prácticas%20Política%20Educacional%20y%20Reforma%20Educativa/105|Experiencias%20registradas%20según%20eje%20temático/109|Aumento%20de%20la%20Equidad], consulté le 15 juillet 2009.

octroyer des subventions monétaires aux familles des enfants défavorisés assistant à l'école de manière régulière[43]. *Oportunidades* est une extension de *Progresa* aux zones urbaines. L'évaluation de ces programmes a démontré que le taux de décrochage a diminué parmi les élèves participants, que la réinsertion scolaire s'est accrue[44] et que le pourcentage d'inscription à l'école secondaire a augmenté de 20 % pour les filles et de 10 % pour les garçons[45].

- **Bolsa escola** du Brésil : Ce programme, dont l'objectif spécifique est de diminuer l'abandon scolaire, partage la stratégie de *Progresa*, à savoir, octroyer des subventions aux familles des élèves défavorisés en échange de la participation des enfants à l'école. Des études montrent également des impacts positifs : une réduction significative du décrochage, une augmentation du taux d'inscription au primaire et aussi une diminution de 36 % du travail d'enfants à Brasilia.
- **Programme Prepa Sí** du Mexique : Le programme accorde des bourses aux étudiants de la ville de México dans le but de les appuyer dans la poursuite de leurs études secondaires et pré-universitaires. En 2011, le succès du programme a incité les autorités à l'étendre au cycle universitaire. La bourse est conditionnelle à la poursuite des études jusqu'à la fin de l'année scolaire. D'autres conditions s'appliquent selon chaque cycle scolaire.
- **Programme Avancemos** du Costa Rica : Il accorde un appui financier conditionnel aux familles éprouvant des difficultés financières. Le but est justement de combattre l'abandon scolaire découlant de raisons économiques. Les parents participant au programme s'engagent à respecter diverses conditions concernant la fréquentation scolaire de leurs enfants en échange d'une aide financière. Un contrat est alors signé entre l'Institut mixte d'aide sociale (Instituto Mixto de Ayuda Social) et le ou les parents. Indirectement, ce programme contribue positivement à la réduction du travail des enfants, à l'élimination de la pauvreté ainsi qu'à l'universalisation de l'accès à l'éducation[46]. 43.4 % du total des étudiants fréquentant le système d'éducation public du Costa Rica ont bénéficié de cette aide en 2010.
- **Asignación Universal por Hijo (AUH)** de l'Argentine : Cette mesure fiscale s'apparente grandement au programme *Avancemos* du Costa Rica. Un versement mensuel de 50 US $ par enfant est fait à quiconque en est en charge, jusqu'à l'âge de 18 ans. En contrepartie, un certificat d'assistance scolaire ainsi que le plan de vaccination complété sont exigés par les autorités. Le versement augmente à 200 US $ pour les enfants handicapés, sans limite d'âge. Ce programme s'avère être un succès indéniable. Il a contribué à une diminution de la pauvreté chez les enfants de près de 65 % et la moyenne annuelle des inscriptions à l'école a augmenté globalement de 25 %.

En terminant, on peut remarquer l'existence de programmes dont au moins un des objectifs est d'appuyer financièrement et/ou techniquement des initiatives locales pour contrer l'abandon scolaire. Citons, par exemple, le *« Stay-in-the School Initiative»* du Canada, le *« School Dropout Prevention Program* » des États-Unis et le programme *« Liceo para todos »* du Chili.

---

[43] *Op. cit*., Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe.

[44] Instituto Internacional de Investigación sobre Políticas Alimentarias, *Progresa México: Rompiendo el Ciclo de la Pobreza*, Washington, 2002, p. 3, [www.ifpri.org/spanish/pubs/ib/ib6sp.pdf].

[45] The World Bank, *Shangai Poverty Conference: Case Study Summary – Mexico's Oportunidades Program* [http://info.worldbank.org/etools/docs/reducingpoverty/case/119/summary/Mexico-oportunidades%20Summary.pdf], consulté le 15 juillet 2009.

[46] Voir Annexe III pour les détails concernant les montants transférés aux familles bénéficiaires du programme Avancemos.

6. L'abandon scolaire au Québec

6.1. État de la situation au Québec

Au Québec, les indicateurs sur le décrochage scolaire les plus couramment utilisés par le *Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport* (MELS) sont le taux de décrochage à un âge donné et la proportion de décrocheurs parmi les sortants. Or, le taux de décrochage dans la province pour les individus de 20 à 24 ans était de 11,9 % en 2002-2003 et 2004-2005. Par ailleurs, la proportion de décrocheurs parmi les sortants[47] se situe aux alentours de 25 %, depuis les dernières années (soit de 1999-2000 à 2006-2007). Notons également que, selon le rapport du *Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec* pour la période 2006-2007 seulement 69 % des jeunes Québécois avaient complété leur formation secondaire avant d'avoir 20 ans[48].

Il est toutefois intéressant de comparer les données selon différents types d'indicateurs. Par exemple, le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires au Québec se situait à 87 % de la population totale au Québec en 2006. En prenant en compte les deux indicateurs précédents, ce fait nous informe sur une réalité bien présente au Québec : le phénomène du raccrochage scolaire. La différence entre le pourcentage de diplômés avant l'âge de 20 ans et le pourcentage de diplômés global au Québec montre en effet que le raccrochage scolaire est une réalité à prendre en compte dans notre analyse. Cette situation peut s'expliquer en partie par la flexibilité du système scolaire québécois d'un point de vue global. En effet, le système d'éducation au Québec prévoit une formation pour les adultes axée sur l'accompagnement individualisé de l'étudiant par l'enseignant. Donc, heureusement, le décrochage scolaire constitue en soi un phénomène réversible dans la vie d'un étudiant.

Finalement, à l'échelle internationale, le Québec affichait en 2007 un taux d'obtention de diplôme d'études secondaires supérieur à la moyenne observée pour l'ensemble des pays de l'OCDE, en faisant mieux que le Royaume-Uni, les États-Unis et la Suède, mais moins bien que l'Allemagne, la Finlande, la Grèce et le Japon, qui dominent ce classement[49].

6.2. Initiatives pour combattre l'abandon scolaire au Québec

6.2.1. La stratégie d'intervention « Agir autrement »[50]

Cette stratégie a pour but de briser le cycle du décrochage et de protéger les jeunes des milieux défavorisés contre les effets des conditions socioéconomiques dans lesquelles ils vivent. En 2007-2008, la stratégie touchait environ le tiers des élèves du primaire et du secondaire du secteur public. Plusieurs éléments sont à remarquer concernant le fonctionnement de ce programme. Tout d'abord, les écoles doivent faire un examen initial de leur situation et élaborer, en conséquence, un plan de réussite mobilisant l'ensemble des acteurs de la communauté éducative (parents, enseignants, membres de la communauté environnante, etc.). Parallèlement, des ressources publiques sont octroyées aux établissements scolaires, selon leurs besoins. De plus, la stratégie prévoit une évaluation rigoureuse et continue.

---

[47] Les « sortants », ou les élèves qui quittent l'école secondaire, comprend :1) les élèves qui obtiennent un diplôme ou une qualification durant l'année considérée et 2) les élèves qui quittent sans diplôme ni qualification.

[48] J. Menard, *Savoir pour pouvoir : entreprendre un chantier national pour la persévérance scolaire,* Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec, 2009, p. 9, [http://www.perseverancescolaire.com/details.php?idNouvelle=10].

[49] Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Indicateurs de l'éducation*, édition 2010, p. 102-103, http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/indicateurs/index.asp, réf. du 19 juillet 2011.

[50] Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Agir autrement pour la réussite des élèves du secondaire en milieu défavorisé*, Gouvernement du Québec, Québec, 2002, [http://www.mels.gouv.qc.ca/Agirautrement/agir.pdf].

Une équipe de chercheurs a entrepris l'évaluation de cette stratégie d'intervention. Des données préliminaires se rapportant aux taux de réussite des années précédentes suggèrent qu'il n'y a pas de différence statistiquement significative entre les écoles où la stratégie a été déployée et d'autres écoles-pilotes. Néanmoins, il faudra attendre le rapport final, puisque dans les prochains mois, l'équipe de recherche entend mesurer plus précisément les résultats dans les écoles où ce plan a le mieux fonctionné[51].

6.2.2 Le Programme de soutien à l'école montréalaise[52]

Ce programme vise principalement les élèves de la ville de Montréal issus de milieux défavorisés et de familles immigrantes qui affichent un faible taux de réussite. On veut favoriser chez ces élèves un cheminement scolaire progressif et continu qui tient compte de leurs caractéristiques et de leurs besoins et, ainsi assurer la réussite des apprentissages du plus grand nombre. Le programme soutient actuellement près de 140 écoles primaires.

Les résultats de ce programme apparaissent positifs. Effectivement, le suivi du cheminement de deux cohortes d'élèves (1998-1999 et 1999-2000) sur une période de sept années a permis d'observer que cette initiative a eu un effet positif sur la performance des élèves concernés des écoles défavorisées de Montréal puisque, sept années plus tard, ils sont moins en retard que l'ensemble des élèves des écoles défavorisées du Québec. (RAG MELS 07-08, p. 47)

6.2.3. Autres initiatives

Il existe plusieurs autres programmes gouvernementaux, ciblant des clientèles, des aspects ou des moyens particuliers pour encourager la réussite éducative. Mentionnons, à titre d'exemple, les programmes ***Aide aux devoirs***[53] et ***Écoles en forme et en santé***[54] qui ont pour but, respectivement, l'augmentation de la motivation des élèves dans la réalisation de leurs travaux scolaires et l'amélioration de leur rendement grâce à l'activité physique et à une saine alimentation. Une partie du budget du programme Aide aux devoirs a été appliquée au programme ***Allô Prof***, qui offre un soutien aux élèves du primaire et du secondaire, après les heures de classe, par l'entremise du téléphone et d'Internet.

Une autre piste d'intervention pour soutenir la persévérance et la réussite scolaires, et ainsi prévenir le décrochage, est celle de financer la recherche sur ces thèmes. C'est ce que fait le MELS depuis 2002. À ce jour, plus de 85 projets ont été financés dans le cadre du ***Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires***[55].

Pour finir, il est à noter que plusieurs initiatives régionales visent à favoriser le partenariat entre les acteurs politiques, sociaux et économiques pour la réussite des élèves. Parmi celles-ci, soulignons le ***Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire du Saguenay–Lac-Saint-Jean*** (CREPAS). Cette initiative a sans aucun doute contribué aux excellents résultats de la région, qui affiche le taux de sorties sans qualification ni diplôme le moins élevé au Québec (18 % en 2006-2007) et un des meilleurs taux de diplomation, alors qu'elle se situait dans la moyenne québécoise avant la mise en place du CREPAS, en 1996.

---

[51] C. Cauchy, « Échec de la lutte contre le décrochage », *Le devoir*, 9 juillet 2009, p. couverture et A8.

[52] Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Programme de soutien à l'école montréalaise*, [http://www.mels.gouv.qc.ca/ecolemontrealaise/index.htm], consulté le 9 juillet 2009.

[53] Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Programme « Aide aux devoirs »* [http://www.mels.gouv.qc.ca/aidedevoirs/], consulté le 31 juillet 2009.

[54] Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Programme « Écoles en forme et en santé »*, [http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/prog_devoirs_ecoles/feuillet_ecoleenforme_f.pdf], consulté en février 2006.

[55] Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires,* [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/PRPRS/], consulté le 9 juillet 2009.

7. Conclusion

Ce document ne prétend pas dresser un portrait exhaustif de l'abandon scolaire dans les Amériques. On peut néanmoins souligner le fait que le décrochage scolaire est un défi auquel font face l'ensemble des États de la région. Or, les parlementaires de la COPA peuvent contribuer à relever ce défi à travers leur rôle de législateurs. Ils peuvent, entre autres, s'assurer que les budgets nécessaires sont alloués à la lutte contre l'abandon scolaire, que les programmes mis en place sont évalués de manière continue et que la législation concernant l'éducation respecte le droit des individus à une éducation de qualité promouvant l'équité et mettant l'accent sur la réussite des apprentissages.

On remarque aussi que les causes du décrochage scolaire varient d'un pays à l'autre. En Argentine et au Costa Rica, pour ne prendre que ces pays, les conditions socio-économiques sont particulièrement déterminantes dans l'explication du décrochage scolaire. Les familles sont parfois contraintes de retirer leurs enfants de l'école, non pas par choix, mais par nécessité économique. Ainsi, des programmes d'appui financier conditionnel à la fréquentation scolaire se sont avérés très efficaces dans certains pays. Or, au Québec par exemple, il semble que les facteurs familiaux et scolaires aient un impact plus grand. Certaines causes du décrochage scolaire, telles que la valorisation relative de l'éducation dans le noyau familial ou les habitudes de lecture et d'écriture, sont parfois hors du contrôle de l'État ou de sa capacité d'influence. À ce chapitre, le gouvernement a la possibilité de mettre à la disposition une offre éducative plus flexible pour tenter de bonifier le raccrochage scolaire.

Néanmoins, le milieu scolaire joue un rôle important, car il doit permettre de maintenir une motivation et un engagement personnel de l'étudiant envers son parcours d'études. Pour ce faire, la valorisation du milieu de vie à l'école peut certes freiner le décrochage, particulièrement en diversifiant les activités liées à l'école, évitant ainsi de confiner les activités scolaires à une vocation purement académique. Les activités parascolaires, une offre éducative plus adaptée et diversifiée ou l'identification de l'étudiant à son établissement scolaire sont des axes à travers lesquels les gouvernements peuvent influencer positivement le taux de décrochage, à travers la mise en place de politiques publiques.

Il est à noter aussi que l'analyse des données pour le décrochage scolaire nous permet de saisir ses ramifications et sa complexité, du fait que le décrochage est souvent modulé en fonction de certaines dichotomies : rural/urbain, garçon/fille, autochtones/non-autochtones, immigrants/natifs. Il est donc logique d'ajuster les politiques publiques en fonction de ces particularités. Une simplification ou une généralisation de la compréhension du problème peut notamment conduire à des résultats peu efficaces. Par exemple, en considérant le cas des autochtones, on peut affirmer que les programmes ou mesures potentiellement applicables à ce groupe de la société se doivent d'être spécifiques et devront donc viser à répondre à des problèmes particuliers. La langue d'enseignement ou le mode d'apprentissage sont souvent liés aux particularités culturelles et linguistiques de certaines minorités.

En somme, il est du devoir des gouvernements de bien saisir la complexité du problème du décrochage scolaire, avant d'intervenir avec des programmes ou des mesures. La prise en compte de l'opinion des élèves, par moyen de sondages ou de questionnaires, est une voie à privilégier. De fait, en connaissant mieux l'éventail des raisons personnelles exprimées par les étudiants qui décrochent, les politiques publiques seront plus ciblées, donc plus efficaces et à la fois cohérentes avec l'objectif pressenti, soit celui de réduire le décrochage scolaire.

Finalement, il est à noter que, globalement, si les gouvernements se donnent comme priorité numéro un l'éducation, davantage de ressources y seront consacrées. Le cas du Costa Rica,

qui a institutionnalisé la nécessité d'investir un montant minimum en éducation en proportion du PIB, constitue une initiative intéressante et pérenne. Par ailleurs, depuis 2002, l'Argentine consacre une part de plus en plus importante de son PIB à l'éducation[56]. L'importance relative qu'une société accorde à l'éducation est en soi une réponse structurellement efficace au problème de décrochage scolaire et à l'amélioration globale du niveau de vie de la société.

7.1 Appel à une mobilisation des parlementaires pour la lutte au décrochage scolaire

De par leur rôle de législateur, les parlementaires disposent de divers moyens pour faire avancer ce dossier dans les Amériques. À ce titre, voici trois recommandations, afin de combattre le décrochage scolaire :

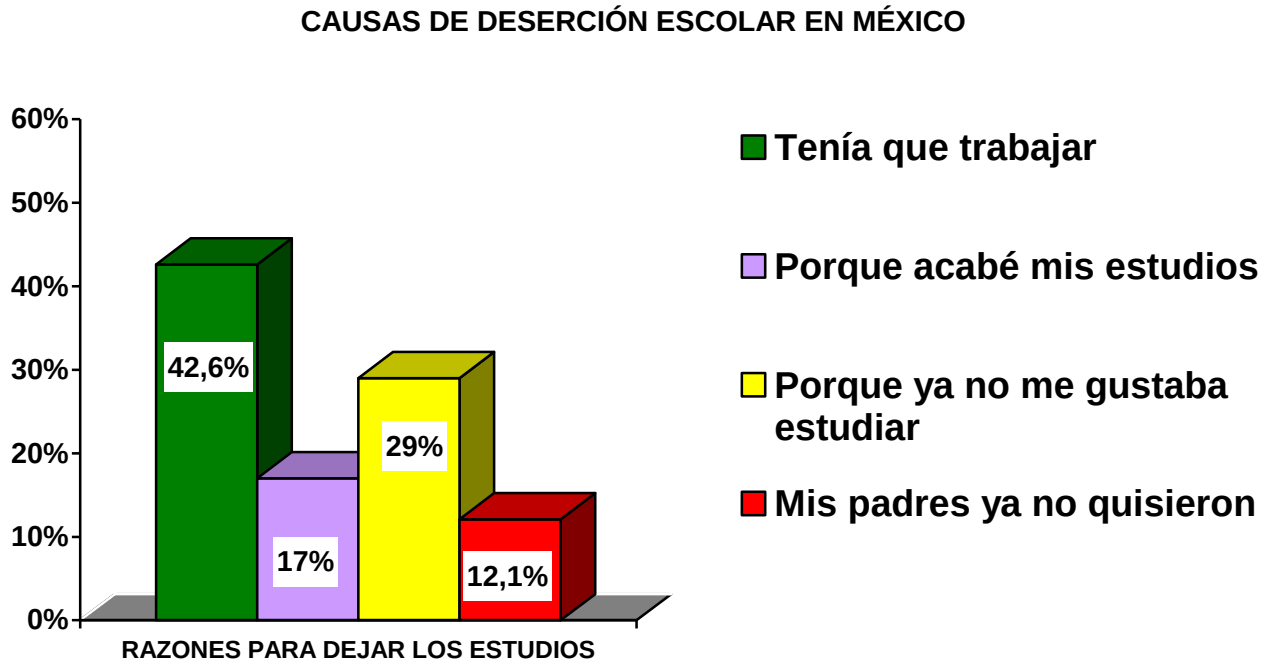
1. **Assurer** un suivi politique des engagements des gouvernements des Amériques envers le décrochage scolaire. Les parlements et les parlementaires ont un rôle déterminant à jouer en vue de faire pression sur leurs gouvernements respectifs pour que des mesures, programmes et politiques soient mis en place pour lutter plus efficacement contre le décrochage.

2. **Donner écho** au présent rapport, afin d'inspirer les autres législateurs ainsi que les membres des gouvernements dans leur recherche de solutions. La diversité des mesures proposées dans ce rapport constitue une référence indéniable en matière de politiques publiques efficaces et pertinentes pour ultimement augmenter la persévérance scolaire.

3. **S'assurer** que la question du décrochage scolaire soit une priorité au sein de chacun des parlements et **s'engager** à intervenir auprès des présidents respectifs des assemblées pour que la problématique soit inscrite et maintenue à l'ordre du jour.

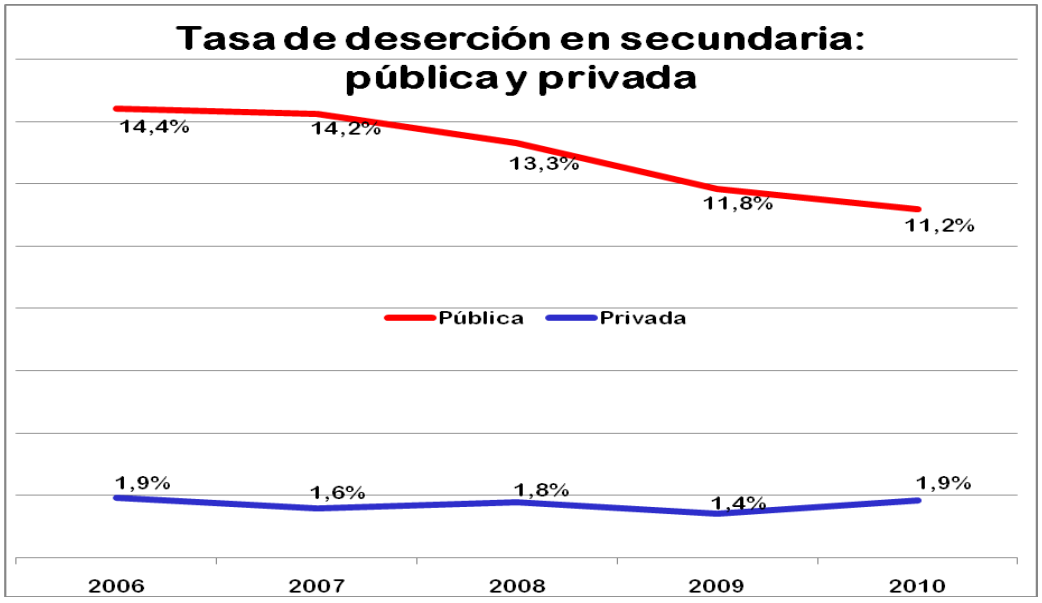
[56] Voir Annexe IV pour le graphique détaillé.

ANNEXE I - Sondage auprès des décrocheurs : les causes de la désertion scolaire au Mexique



Source: Enquête nationale de 2005 sur la jeunesse (Gouvernement fédéral du Mexique)

ANNEXE II - Comparaison des taux de décrochage scolaire dans le secteur privé et le secteur public au Costa Rica



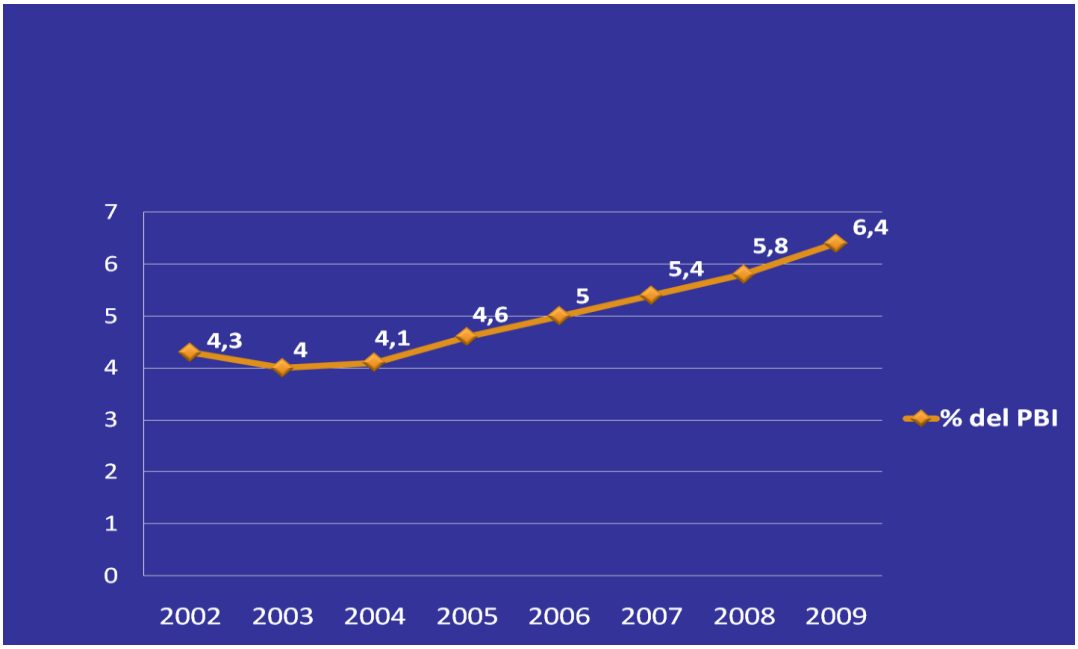
Source : Rapport de 2011 sur l'état de l'éducation - Programme « Estado de la Nación » (Costa Rica)

ANNEXE III - Le programme Avancemos du Costa Rica : Montants accordés aux bénéficiaires

NIVEL EDUCATIVO	MONTO DE TRANSFERENCIA MENSUAL (en colones)	MONTO DE TRANSFERENCIA MENSUAL (aproximado en dólares)
7º Año	15.000	29,38
8º Año	20.000	39,18
9º Año	25.000	48,96
10º Año	35.000	68,54
11º Año	45.000	88,13
12º Año	50.000	97,92

Source : Institut mixte d'aide sociale (Costa Rica)

ANNEXE IV - Évolution des investissements en éducation en Argentine en pourcentage du PIB



Source : Centre de mise en œuvre de politiques publiques pour l'équité et la croissance – Rapport de 2010 (Argentine)