

DÉCROCHAGE ET RETARD SCOLAIRES

CARACTÉRISTIQUES DES ÉLÈVES À L'ÂGE DE 15 ANS

Analyse des données
québécoises recueillies
dans le cadre du projet
PISA/EJET

RAPPORT D'ÉTUDE



DÉCROCHAGE ET RETARD SCOLAIRES

CARACTÉRISTIQUES DES ÉLÈVES À L'ÂGE DE 15 ANS

Analyse des données
québécoises recueillies
dans le cadre du projet
PISA/EJET

RAPPORT D'ÉTUDE

Coordination de l'étude et rédaction

VALÉRIE SAYSSET, Ph.D.
Service de la recherche
Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Traitement des données et rédaction

LISE GIROUX
Service de la recherche
Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Consultation statistique

ÈVE-MARIE CASTONGUAY
Service des études économiques et démographiques
Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Graphisme et infographie

DESCHAMPS DESIGN

Bien que cette analyse soit fondée sur des données de Statistique Canada, tous les calculs effectués à l'aide de ces données sont sous la responsabilité du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport tandis que l'utilisation et l'interprétation de ces données sont uniquement sous la responsabilité des auteures.

Faits saillants

La présente étude analyse la situation scolaire de jeunes Québécoises et Québécois de 17 ans. Elle compare trois groupes, celui des jeunes ayant déjà connu un épisode de décrochage, celui des jeunes ayant déjà doublé au primaire ou au secondaire tout en n'ayant jamais quitté l'école et celui des jeunes à jour dans leur scolarité. La recherche se base sur les données de l'*Enquête auprès des jeunes en transition* (EJET) et sur celles du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA).

Ces groupes sont comparés en considérant des informations ayant été recueillies quand ils avaient 15 ans, au moment où ils fréquentaient tous l'école. L'étude examine notamment leur expérience à l'école et au travail, leurs caractéristiques personnelles et les caractéristiques de leurs parents et de leurs amis. Une telle comparaison vient enrichir l'étude du processus de décrochage scolaire en identifiant les facteurs communs et ceux qui différencient les jeunes déjà bien avancés dans le processus de décrochage, c'est-à-dire ceux qui se sont déjà retirés du système scolaire, de ceux qui persèverent tout en ayant connu des difficultés et des jeunes à jour.

■ Selon les données de l'EJET, à l'âge de 17 ans :

- 8 % des jeunes ont déjà vécu un épisode de décrochage scolaire ;
- 26 % sont en situation de retard scolaire ;
- 66 % ont une scolarité à jour.

Des similitudes prononcées entre les jeunes décrocheurs et doubleurs

- Quel que soit le sexe, les jeunes décrocheurs et doubleurs se distinguent des jeunes à jour en ce qui concerne la plupart des caractéristiques à l'étude, mais se différencient relativement peu entre eux, si ce n'est que les jeunes décrocheurs semblent connaître une situation plus difficile dans l'ensemble.
- La principale différence entre les jeunes décrocheurs et les doubleurs réside dans le fait que les premiers sont plus désengagés de l'école à 15 ans que les seconds, malgré un niveau de difficulté scolaire assez comparable. Les jeunes décrocheurs sèchent plus fréquemment leurs cours et consacrent moins d'heures à leurs travaux scolaires. Ces deux comportements sont de bons indicateurs du risque qu'un jeune laisse ses études avant d'obtenir un diplôme. Ils incarnent le faible engagement dans la scolarité.
- Les jeunes décrocheurs et doubleurs se différencient nettement des jeunes à jour dans leur scolarité. Leur niveau de compétence en lecture est radicalement plus faible que celui des jeunes à jour. Cela est certainement lié au fait qu'ils lisent moins en dehors du contexte scolaire que les autres jeunes. Les mauvais résultats à l'école ou les difficultés scolaires constituent l'aspect qui rend le mieux compte des différentes situations scolaires à l'âge de 17 ans.

- Les jeunes décrocheurs et doubleurs ne semblent pas désengagés socialement : ils font du bénévolat et des activités parascolaires, à l'école ou ailleurs, dans des proportions juste un peu moindres que celles observées chez les jeunes à jour. Les deux premiers groupes ont une perception plus négative d'eux-mêmes à l'âge de 15 ans. Ils croient moins en leurs capacités de réussir. Ils sentent cependant qu'ils peuvent avoir presque autant de soutien social que les jeunes à jour dans leur scolarité.
- Les jeunes décrocheurs et doubleurs ont des aspirations scolaires moins élevées que les jeunes à jour et ils envisagent beaucoup moins leur avenir en fonction des études postsecondaires. Ils sont aussi plus pessimistes par rapport aux perspectives d'emploi et à leurs futures conditions de travail.

Quelques nuances entre jeunes décrocheurs et décrocheuses

- Les garçons sont plus susceptibles que les filles d'abandonner leurs études et de cumuler du retard scolaire. Il en est de même des jeunes issus de milieux socioéconomique et socioculturel moins avantageés.
- L'occupation d'un emploi est une des principales raisons invoquées par les jeunes décrocheurs pour justifier l'interruption de leurs études, les autres étant rattachées à l'école (ennui ou manque d'intérêt, difficultés liées aux travaux scolaires ou aux enseignants, etc.). Les filles donnent davantage des raisons personnelles ou familiales comme leur santé, une grossesse, les soins de leur enfant, que les garçons plutôt attirés par le marché du travail.
- Les filles qui décrochent ont une attitude différente à l'endroit de l'école de celle des décrocheurs. Elles présentent des dispositions plus favorables vis-à-vis des études et de l'école, sont plus assidues dans leurs travaux scolaires, ont des aspirations scolaires plus élevées et réussissent mieux que les décrocheurs aux tests de lecture. Elles semblent donc avoir conservé des liens plus positifs avec le milieu scolaire, qui sont autant d'atouts, que les garçons n'ont pas, pour une éventuelle reprise des études.
- Filles ou garçons, ces jeunes, bien engagés sur la voie du décrochage, contreviennent aux règles de la maison. Ces règles concernent les absences non autorisées (retour en retard, nuit à l'extérieur sans permission et fugue). À l'école, les filles pratiquent aussi l'absentéisme, séchant même les cours plus fréquemment que les garçons. Ces derniers rencontrent plus souvent la direction de l'école à cause de problèmes de comportement. Ainsi, les filles pourraient manifester des comportements inadéquats, mais moins perturbateurs pour l'organisation scolaire que ne le font les garçons.
- Des différences sont aussi constatées entre décrocheuses et décrocheurs sur le plan de la structure familiale et de l'éducation de leur mère. Les filles font plus souvent partie d'une famille monoparentale ou recomposée et ont généralement une mère dont le niveau de scolarité est inférieur à celui des mères des garçons.

En somme, afin de mieux comprendre le processus du décrochage, les résultats incitent à porter une attention particulière à l'expérience des jeunes au sein de leur famille et à tenter de mieux mesurer l'incidence de ces différentes expériences sur la persévérance scolaire. Ils amènent à considérer la pertinence d'examiner plus en détail, dans de futures recherches, certains aspects tels que l'organisation familiale, l'opinion des jeunes décrocheurs sur le type d'aide souhaitée à des moments critiques ou la présence d'événements précipitant l'arrêt des études. Le devenir de ces jeunes est également un thème qu'il serait intéressant d'étudier, à savoir leurs trajectoires scolaires, leurs choix d'orientation et leur insertion sur le marché du travail.

Table des matières

Introduction	1
1 Situation scolaire à 17 ans et raisons du décrochage	6
2 Caractéristiques sociodémographiques et familiales	7
2.1 Sexe et langue d'enseignement	7
2.2 Structure familiale et statut socioéconomique	7
2.3 Milieu de vie	9
2.4 Participation des parents... ..	10
3 Caractéristiques individuelles liées à l'école	12
3.1 Rendement scolaire et résultat en lecture	12
3.2 Engagement à l'école	13
3.3 Climat et comportement à l'école	16
3.4 Aspirations scolaires	18
3.5 Avenir socioprofessionnel	20
4 Caractéristiques individuelles non liées à l'école	24
4.1 Perception de soi et du soutien social	24
4.2 Comportement des jeunes et de leurs amis	25
4.3 Lecture personnelle et intérêt pour l'informatique	29
4.4 Emploi, bénévolat et activités parascolaires	30
5 Synthèse des comparaisons	34
5.1 Plusieurs ressemblances entre jeunes doubleurs et jeunes ayant vécu un épisode de décrochage	34
5.2 Les jeunes doubleurs à mi-chemin entre les jeunes décrocheurs et les jeunes à jour	34
6 Principaux facteurs de différence selon la situation scolaire	36
6.1 Comparaison des jeunes décrocheurs et doubleurs par rapport aux jeunes à jour	36
6.2 Comparaison des jeunes décrocheurs avec les jeunes doubleurs	38
6.3 En bref	40
7 Décrochage scolaire : caractéristiques des filles et des garçons	41
7.1 Caractéristiques sociodémographiques et familiales	41
7.2 Caractéristiques individuelles liées à l'école	42
7.3 Caractéristiques individuelles non liées à l'école	43
7.4 En bref	44
Conclusion	45
Bibliographie	48
Annexe A Méthodologie du PISA et de l'EJET	50
Annexe B Définition des indices du PISA et de l'EJET mesurés au cycle 1 (15 ans)	55
Annexe C Liste des variables incluses dans les analyses de régression logistique	63

Liste des tableaux

Tableau 1	Principale raison invoquée à 17 ans pour avoir abandonné les études, selon le sexe (%)	6
Tableau 2	Situation scolaire des jeunes selon le sexe et la langue d'enseignement (%)	7
Tableau 3	Caractéristiques sociodémographiques à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	8
Tableau 4	Indicateurs liés au milieu de vie à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	10
Tableau 5	Soutien pédagogique familial et participation des parents à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	11
Tableau 6	Moyenne au secondaire et résultats au test de lecture du PISA à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	13
Tableau 7	Durée de fréquentation de leur école secondaire à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	14
Tableau 8	Indicateurs liés à l'engagement au secondaire à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	15
Tableau 9	Perception du climat de l'école à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes : proportions de jeunes en accord avec les énoncés	16
Tableau 10	Comportements liés à la discipline à l'école à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	17
Tableau 11	Aspirations scolaires à l'âge de 15 ans et perception de celles des parents selon la situation scolaire des jeunes (%)	19
Tableau 12	Perception de l'avenir socioprofessionnel à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes : proportions de jeunes en accord avec les énoncés	21
Tableau 13	Prise de renseignements sur l'emploi à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	23
Tableau 14	Perception de soi et du soutien social à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	25
Tableau 15	Comportement à la maison à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	26
Tableau 16	Consommation de cigarettes à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	27
Tableau 17	Aspirations scolaires et comportement des pairs perçus à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	28
Tableau 18	Habitudes de lecture à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	29
Tableau 19	Indicateurs liés aux technologies de l'information à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	30
Tableau 20	Occupation d'un emploi à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	31
Tableau 21	Bénévolat et participation à des activités parascolaires à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)	33
Tableau 22	Principales caractéristiques à l'âge de 15 ans distinguant les jeunes vivant un épisode de décrochage et ceux cumulant du retard scolaire par rapport à ceux ayant une scolarité à jour, modèle de régression logistique	38
Tableau 23	Principales caractéristiques à l'âge de 15 ans distinguant les jeunes vivant un épisode de décrochage et ceux cumulant du retard scolaire, modèle de régression logistique	39

| Introduction |

Le décrochage scolaire au secondaire est source d'inquiétude pour le devenir des jeunes, mais également pour l'ensemble de la société. De nombreuses études montrent que l'intégration des jeunes décrocheurs au marché du travail s'avère périlleuse dans un contexte qui récompense ceux et celles qui poursuivent des études (Bowlby, 2005). Ils sont ainsi plus nombreux que les diplômés à occuper des emplois instables, peu prestigieux et mal rémunérés, et à recevoir de l'aide sociale ou de l'assurance emploi (Janosz, 2000) alors qu'ils se montrent actifs sur le marché du travail, car plus susceptibles d'être en recherche d'emploi que les autres jeunes de leur âge (Bowlby, 2005). En somme, l'obtention d'un diplôme d'études secondaires (DES) reste garante d'acquis associés à l'accès à l'emploi (Bernèche et Perron, 2006).

Différents auteurs s'entendent pour qualifier le décrochage scolaire de processus complexe, caractérisé par un retrait graduel de l'école, se forgeant à partir de l'interaction d'une multitude de facteurs personnels, familiaux, scolaires et sociaux (Bowlby et McMullen, 2002). Les nombreuses recherches disponibles ont mis en évidence des facteurs prédictifs du décrochage, plus ou moins précoces, proposant aussi une typologie des décrocheurs (Janosz, 1994 dans Janosz et autres, 1997 ; Vitaro, 2006). Janosz et ses collaborateurs (1997) ont notamment mis en lumière que les variables liées à l'école comme le redoublement, l'engagement scolaire et la performance académique sont les meilleurs prédicteurs du décrochage scolaire. Les autres variables psychosociales (familiales, comportementales, personnelles) auraient une valeur prédictive moindre.

Audas et Willms (2001) portent leur attention sur trois grands précurseurs du décrochage : le rendement scolaire, le comportement et l'engagement. Les enfants dont le rendement scolaire est médiocre et qui présentent des troubles du comportement sont plus susceptibles que les autres de quitter l'école avant d'avoir obtenu leur diplôme. L'engagement scolaire, caractérisé par la participation aux activités scolaires et parascolaires, ainsi que par l'identification aux objectifs de scolarisation et leur valorisation, apparaît également comme un élément prédictif important du décrochage.

Comme le montrent Bushnik, Barr-Telford et Bussière (2004), les jeunes décrocheurs âgés de 17 ans se distinguent dès l'âge de 15 ans des élèves persévérants selon différentes caractéristiques. À 15 ans, ils ont des résultats scolaires et des aspirations plus modestes que les autres élèves. Ils sont plus susceptibles de déclarer des comportements déviants, d'avoir des amis connaissant des problèmes à l'école et de percevoir leur environnement scolaire de façon peu favorable. Le revenu moyen du ménage dans lequel ils vivent est plus faible et leurs parents sont, en proportion, moins nombreux à avoir fait des études postsecondaires. Ils sont aussi proportionnellement plus nombreux que les autres à vivre avec un seul parent.

Ces derniers résultats sont issus de l'*Enquête auprès des jeunes en transition (EJET)*, menée tous les deux ans, auprès de jeunes qui avaient 15 ans lors de la première collecte en 2000 et qui avaient aussi participé au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) en 2000 (voir l'encadré 1). Dans cette étude, le Québec a un taux de décrochage à 17 ans supérieur à celui des autres provinces (5 % contre de 1 % à 3 %). En contrepartie, il compte 52 % de jeunes de 17 ans diplômés du secondaire (DES), contre seulement de 1 % à 5 % pour les autres provinces. La proportion de jeunes de 17 ans encore au secondaire y est moindre (43 %) que dans les autres provinces (de 93 % à 97 %).

Ces différences s'expliquent certainement par le fait que le système scolaire du Québec se démarque de celui des autres provinces sur plusieurs points. Au Québec, le dernier niveau scolaire au secondaire correspond à la 11^e année alors que dans les autres provinces, il coïncide avec la 12^e année. À 17 ans, les jeunes Québécoises et Québécois sont donc déjà en âge d'avoir leur diplôme d'études secondaires ou d'avoir quitté l'école non diplômés.

La présente recherche se base donc sur les données de l'EJET et vise à étudier la situation scolaire à 17 ans de jeunes Québécoises et Québécois. Afin de mieux tenir compte du processus dynamique du décrochage scolaire qui s'exprime notamment par des allers et retours sur les bancs de l'école, l'étude compare trois groupes de jeunes de 17 ans, celui des jeunes ayant déjà connu un épisode de décrochage avec celui des jeunes ayant déjà doublé au primaire ou au secondaire tout en n'ayant jamais quitté l'école et celui des jeunes à jour dans leur scolarité. Comme l'échantillon québécois de l'EJET est relativement important, il s'avère possible de bénéficier de la nature longitudinale de cette enquête. Ces trois groupes sont donc comparés en considérant des informations ayant été recueillies quand ils avaient 15 ans, au moment où ils fréquentaient tous l'école. Il est question notamment d'examiner leur expérience à l'école et au travail, leurs caractéristiques personnelles et les caractéristiques de leurs parents et de leurs amis.

Une telle comparaison vient enrichir l'étude du processus de décrochage scolaire en identifiant les facteurs communs et ceux qui différencient les jeunes déjà bien avancés dans ce processus, c'est-à-dire ceux qui se sont déjà retirés du système scolaire même s'ils y sont retournés par la suite, avec les doubleurs et les jeunes à jour. En somme, la question est de savoir quels sont les facteurs qui distinguent les jeunes qui ont déjà abandonné l'école de ceux qui persévèrent tout en ayant connu des difficultés.

Par ailleurs, un autre objectif vient motiver la réalisation de cette étude restreinte à l'échantillon québécois de l'EJET. Il s'agit de mieux connaître le potentiel de cette enquête pour répondre à des questions de recherche que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) cible comme primordiales.

Les enquêtes PISA et EJET

Les données analysées dans le présent rapport proviennent du projet PISA/EJET qui consiste en deux programmes parallèles. Résultant d'un effort collectif des pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) comprend trois enquêtes transversales ayant pour objet d'évaluer régulièrement les résultats des jeunes de 15 ans dans les domaines de la compréhension de l'écrit (lecture), la culture mathématique et la culture scientifique au moyen d'un test international commun¹, pour ensuite les mettre en relation avec une série de facteurs explicatifs. Ce programme comporte trois cycles d'évaluation : celui de l'an 2000 qui portait principalement sur la lecture (la cohorte lecture) et ceux de 2003 et 2006 portant respectivement sur les mathématiques et les sciences. Seules les données de PISA 2000 sont utilisées dans la présente étude.

L'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET) est une enquête longitudinale menée au Canada dont l'objectif est d'examiner les transitions majeures que vivent les jeunes de 15 ans, particulièrement celles liées aux expériences à l'école et sur le marché du travail. Elle intègre aussi les facteurs pouvant influencer ces transitions². Selon les responsables de cette enquête, l'âge de 15 ans semble le plus approprié pour entreprendre l'EJET alors que « les jeunes fréquentent l'école secondaire, qu'ils songent à travailler à temps partiel, qu'ils commencent à développer des aspirations pour les études et leur carrière et qu'ils commencent à se détacher de leurs parents³ ». Cet âge permet aussi d'intégrer l'EJET au PISA 2000. Le premier cycle d'évaluation de l'EJET a été mené en l'an 2000 pour être suivi de plusieurs cycles à intervalles de deux ans.

¹ Au Canada, le PISA est administré par le Conseil des ministres de l'Éducation, Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada.

² L'EJET a été entreprise par Statistique Canada, Ressources humaines et Développement des compétences Canada, en consultation avec les ministères du Travail et de l'Éducation des provinces et des territoires.

³ DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA ET STATISTIQUE CANADA. 2000. *Enquête auprès des jeunes en transition — Aperçu du projet*, Ottawa.

La méthode, en bref

Afin d'assurer la qualité des données recueillies dans le cadre du projet PISA/EJET, une méthode complexe et sophistiquée a été employée à tous points de vue, notamment pour l'échantillonnage, la pondération et la conception des questionnaires et des indices. Les grandes lignes de la méthode du projet PISA/EJET, auxquelles s'ajoute la méthode d'analyse choisie pour la présente étude, sont présentées à l'annexe A.

La population cible comprend les personnes nées en 1984 qui fréquentaient un établissement scolaire au Canada durant l'année scolaire 1999-2000. Au Québec, 4 497 jeunes provenant de 165 écoles ont participé volontairement au projet. Tous ont répondu au PISA 2000 et 4 450 ont aussi rempli le questionnaire de l'EJET 2000. Au cycle 2, 4 045 élèves québécois y ont participé de nouveau. Les taux de réponse des écoles et des élèves sont excellents aux cycles 1 et 2, avoisinant les 90 %. Au cycle 1 du projet, la collecte des données des élèves a eu lieu en avril et mai 2000 dans les écoles, durant l'horaire des cours. Au cycle 2, les élèves ont répondu au questionnaire de l'EJET, entre la mi-février et la mi-juin 2002, au moyen de l'entrevue téléphonique assistée par ordinateur.

Pour la présente étude, les seules variables de l'EJET 2002 utilisées sont celles qui permettent de définir la situation scolaire des jeunes à l'âge de 17 ans. Pour l'EJET 2000, les facteurs retenus concernent notamment les expériences et les aspirations scolaires et professionnelles, les activités parascolaires, les pairs et plusieurs facteurs comportementaux et d'ordre psychologique. De PISA 2000, sont conservées les variables d'ordre sociodémographique et familial et certaines autres concernant les habitudes de lecture et les technologies de l'information.

Les analyses portent sur les jeunes qui ont répondu aux questionnaires des deux cycles (PISA et EJET 2000 et EJET 2002) et pour qui l'information permettait d'établir leur situation scolaire. Parmi les 3 894 jeunes, 325 avaient eu un épisode de décrochage, 1 010 vivaient en situation de retard scolaire et 2 559 avaient une scolarité à jour. Des analyses descriptives et des analyses de régression logistique ont été effectuées afin de connaître les principales variables qui ont un impact sur la situation scolaire des jeunes : l'épisode de décrochage, le retard scolaire et la scolarité à jour.

À noter que la présente étude ne prétend pas établir de relations de cause à effet entre la situation scolaire et les variables à l'étude, mais uniquement des associations.

La situation scolaire à l'âge de 17 ans

La constitution de trois groupes en fonction de la situation scolaire vise à comparer les jeunes selon qu'ils ont déjà eu un épisode de décrochage, qu'ils sont en situation de retard scolaire ou qu'ils sont à jour dans leur scolarité.

Épisode de décrochage :

À la fin de décembre 2001, jeune qui a déclaré qu'il avait abandonné l'école secondaire au moins une fois et qui n'avait pas obtenu de diplôme au niveau des études secondaires.

Dans le présent rapport, les jeunes de ce groupe sont appelés indistinctement *jeunes ayant eu un épisode de décrochage ou jeunes décrocheurs*⁴.

Retard scolaire :

À la fin de décembre 2001, jeune qui n'a pas déclaré d'épisode de décrochage, qui avait doublé au moins une année au primaire ou au secondaire et qui poursuivait encore ses études secondaires et n'avait pas obtenu de diplôme au niveau des études secondaires.

Scolarité à jour :

À la fin de décembre 2001, jeune qui est diplômé du secondaire ou encore inscrit au secondaire mais qui n'a jamais doublé d'année scolaire.

⁴ Généralement, la définition du décrochage scolaire, utilisée par le MELS, correspond à la situation d'une personne à un âge donné qui ne fréquente pas l'école au 30 septembre d'une année donnée et qui n'a obtenu aucun diplôme du secondaire, que ce soit un DES, un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou autre.

1 | SITUATION SCOLAIRE À 17 ANS ET RAISONS DU DÉCROCHAGE

À l'âge de 17 ans, 8 % des jeunes ont déjà vécu un épisode de décrochage scolaire, 26 % sont en situation de retard scolaire alors que 66 % ont une scolarité à jour⁵. Près de la moitié des jeunes (47 %) qui ont abandonné leurs études l'ont fait pour des motifs rattachés à l'école que sont l'ennui ou le manque d'intérêt, les difficultés liées aux travaux scolaires, les problèmes avec les enseignants, l'expulsion, le manque d'unités ou le fait que ça ne valait pas la peine d'y retourner (tableau 1). Parmi ces motifs rattachés à l'école, l'ennui ou le manque d'intérêt (23 %) ainsi que les difficultés liées aux travaux scolaires (12 %) sont ceux qui prédominent, révélant une certaine démobilisation vis-à-vis de l'école. L'emploi est un autre type de motif important de décrochage puisque 29 % ont quitté l'école parce qu'ils voulaient travailler ou devaient le faire à cause de difficultés financières. Dans certains cas, les conditions d'existence, on le sait, peuvent entrer en conflit avec les logiques scolaires (Kherroubi, Chanteau et Larguèze, 2004).

Environ 11 % ont laissé les études pour des raisons personnelles ou familiales : leur santé, une grossesse et le soin de leur enfant, des problèmes à la maison et un déménagement. Les filles donnent davantage que les garçons ces raisons personnelles ou familiales, mais elles font moins souvent état des motifs liés à l'école et au travail.

Tableau 1 Principale raison invoquée à 17 ans pour avoir abandonné les études, selon le sexe (%)¹

Raison	Filles	Garçons	Ensemble des élèves
Motifs rattachés à l'école (manque d'intérêt, difficultés liées aux travaux scolaires, etc.)	42,5	49,2	46,9
Raisons personnelles ou familiales (problème de santé, problèmes à la maison, etc.)	22,5	4,5	10,7
Motifs liés au travail (désir ou nécessité de travailler)	22,9	31,7	28,6
Autres	12,1	14,6	13,8
Total	100,0	100,0	100,0

1. Seuls les jeunes décrocheurs répondaient à cette question (n = 306).

Note : Différence significative selon le sexe à $p \leq 0,001$.

⁵ La proportion de jeunes ayant eu un épisode de décrochage dans cette étude n'est pas comparable à celle publiée dans d'autres écrits, notamment la publication annuelle les *Indicateurs de l'Éducation* du MELs. D'une part, les définitions du décrochage scolaire diffèrent. D'autre part, les données ministérielles reposent sur une observation exhaustive de tous les élèves qui fréquentent l'école au Québec et non sur un échantillon comme c'est le cas dans l'EJET. Dans cette dernière enquête, le faible taux obtenu de jeunes ayant connu un épisode de décrochage peut s'expliquer par la difficulté de joindre les jeunes ayant abandonné leurs études entre le cycle 1 et le cycle 2, et par une moindre motivation à participer au cycle 2 (moment où leur situation scolaire était établie).

2 | CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES ET FAMILIALES

2.1 Sexe et langue d'enseignement

La situation scolaire diffère selon le sexe et la langue d'enseignement. Comme le rapportent déjà les différents indicateurs du décrochage scolaire au secondaire, ici encore, on constate la prédominance des garçons sur les filles (MELS, 2006). Ils sont presque deux fois plus nombreux à avoir vécu un épisode de décrochage (11 % contre 6 % des filles) et ils sont plus souvent en situation de retard scolaire (30 % contre 22 % des filles) (tableau 2). Les écoles francophones comptent une proportion plus élevée de jeunes ayant connu un épisode de décrochage (9 % par rapport à 4 % dans les écoles anglophones), et qui sont en situation de retard (26 % par rapport à 21 %).

Tableau 2 Situation scolaire des jeunes selon le sexe et la langue d'enseignement (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Sexe**				
Filles	6,0	22,2	71,8	48,9
Garçons	10,6	29,5	59,9	51,1
Langue d'enseignement**				
Français	8,8	26,4	64,8	90,6
Anglais	3,9	21,4	74,7	9,4
Ensemble des élèves	8,3	25,9	65,8	100,0

Note : Différence significative selon la situation scolaire,
** $p \leq 0,001$.

2.2 Structure familiale et statut socioéconomique

La structure familiale, le niveau de scolarité des parents et leur statut socioéconomique sont autant de facteurs qui viennent caractériser les jeunes décrocheurs. En concordance avec de nombreuses études qui soulignent le lien entre le décrochage et la structure familiale (Janosz, 2000), la situation scolaire des élèves varie de façon importante selon qu'ils vivent dans une famille biparentale intacte ou dans un autre type de famille (famille monoparentale, recomposée ou autre). Si 26 % des jeunes à jour ne partageaient pas leur quotidien avec leurs deux parents biologiques alors qu'ils avaient 15 ans, c'est le cas de 51 % de ceux qui ont déjà abandonné l'école et de 37 % de ceux qui ont un retard scolaire (tableau 3). Le risque de décrochage apparaît ainsi plus important dans des familles recomposées ou monoparentales.

De même, le niveau d'études des parents est nettement moins élevé parmi les jeunes décrocheurs, puis les doubleurs que parmi les jeunes à jour. Plus de 40 % des jeunes décrocheurs ont au moins un parent sans DES, tout comme environ 33 % des doubleurs et moins de 20 % des jeunes à jour. Les décrocheurs ont donc plus souvent des parents eux-mêmes en rupture avec le système scolaire, ce qui laisse entrevoir un aspect intergénérationnel du décrochage scolaire.

Certains auteurs avancent l'idée du manque de savoir et de compétence de parents peu scolarisés pour offrir du soutien scolaire à leur enfant (Kherroubi, Chanteau et Larguèze, 2004).

Calculé à partir des réponses des élèves concernant la profession de leurs parents, le statut socioéconomique⁶ est fortement associé à la situation scolaire. Les jeunes décrocheurs proviennent du milieu socioéconomique le plus faible dans 40 % des cas, suivis des doubleurs dans 33 % des cas, puis des élèves à jour dans 16 % des cas. Les données sur le revenu moyen des parents vont dans le même sens.

Tableau 3 Caractéristiques sociodémographiques à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Structure familiale**				
Biparentale intacte (deux parents biologiques)	49,4	63,5	74,2	69,4
Autre	50,6	36,5	25,8	30,6
Niveau d'études de la mère^{1**}				
Inférieur au secondaire	41,4	33,9	15,4	22,2
Secondaire terminé	26,5	33,5	29,5	30,3
Collégial ou universitaire terminé	32,1	32,6	55,1	47,5
Niveau d'études du père^{1**}				
Inférieur au secondaire	44,5	32,8	19,2	24,6
Secondaire terminé	27,1	26,1	26,1	26,2
Collégial ou universitaire terminé	28,4	41,0	54,6	49,2
Statut socioéconomique^{2**}				
Faible	39,6	32,9	16,0	22,2
Moyen	47,1	51,9	57,1	55,0
Élevé	13,3	15,2	26,9	22,8
Revenu moyen des parents^{3**}	47,362 \$	54,017 \$	68,165 \$	62,971 \$

1. Le niveau de scolarité observé ici diffère de celui généralement observé dans les études du Ministère où la proportion de pères et de mères ayant une scolarité inférieure au secondaire est d'environ 15 % (données non publiées, MELS).

2. Selon l'indice socioéconomique international du statut professionnel le plus élevé du père ou de la mère.

3. Nombres représentant des moyennes et non des pourcentages.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

⁶ Pour plus d'information sur cet indice, voir l'annexe B.

2.3 Milieu de vie

Les jeunes décrocheurs et doubleurs sont aussi issus d'un milieu socioculturel moins avantageé que les jeunes à jour : ils participent moins à des activités culturelles et ils vivent dans un environnement moins nanti en biens culturels. Les deux premiers groupes disposent aussi de moins de matériel à la maison pour faciliter leur apprentissage scolaire.

Plus précisément, à partir des indices de PISA :

- L'indice sur les *activités culturelles de l'élève* de 15 ans concerne la fréquence de participation des jeunes, durant la dernière année, à diverses activités : visiter un musée, assister à un concert symphonique, à une pièce de théâtre, etc. C'est l'indicateur de milieu de vie qui est le plus étroitement associé à la situation scolaire. Les jeunes ayant eu un épisode de décrochage et ceux qui sont en situation de retard scolaire sont presque deux fois plus nombreux que ceux à jour à « peu » participer à ces activités (respectivement 41 %, 40 % et 22 %), ainsi que deux fois moins nombreux à déclarer en faire « beaucoup » (respectivement 13 %, 12 % et 25 %).
- Les *ressources pédagogiques au foyer* concernent le matériel fourni par les familles afin de faciliter l'apprentissage des enfants : un dictionnaire, un coin tranquille pour étudier, des manuels, etc. Cet indicateur est fortement associé à la situation scolaire : les jeunes ayant eu un épisode de décrochage ou qui sont en situation de retard scolaire disposent de moins de ressources pédagogiques à la maison que les jeunes à jour. Ils sont notamment deux fois plus nombreux que les jeunes à jour à disposer de « peu » de ressources pédagogiques dans leur foyer.
- L'indice sur les *possessions familiales* a trait aux possessions matérielles au foyer tels un lave-vaisselle, des logiciels pédagogiques, un lien Internet, le nombre de téléviseurs, d'ordinateurs, de voitures, etc. Environ deux fois plus de jeunes décrocheurs et doubleurs que de jeunes à jour rapportent « peu » de possessions familiales (respectivement 23 %, 21 % et 11 %). La différence entre les groupes est cependant moins grande si l'on regarde la catégorie « beaucoup ». Soulignons que cet indice est peu discriminant dans notre étude, et qu'il l'est sans doute plus à l'échelle internationale.
- Traduisant l'environnement culturel, la *possession de biens culturels familiaux* fait référence à la possession au foyer d'œuvres classiques de littérature, d'œuvres de poésie et d'œuvres d'art. La situation scolaire est en relation modérée avec cet indicateur où les groupes se distinguent davantage dans la catégorie « beaucoup » de possessions : deux fois moins de jeunes décrocheurs et doubleurs que de jeunes à jour disent avoir « beaucoup » de biens culturels familiaux (respectivement 11 %, 12 % et 24 %).

Tableau 4 Indicateurs liés au milieu de vie à l'âge de 15 ans
selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Activités culturelles de l'élève**				
Peu	41,1	40,0	22,4	28,5
Moyen	46,3	48,3	52,2	50,7
Beaucoup	12,6	11,8	25,4	20,8
Ressources pédagogiques au foyer**				
Peu	29,7	25,7	13,6	18,1
Moyen	32,8	30,5	28,2	29,2
Beaucoup	37,5	43,8	58,2	52,7
Possessions familiales**				
Peu	22,8	20,6	11,3	14,7
Moyen	61,9	65,0	69,7	67,8
Beaucoup	15,3	14,4	19,0	17,5
Possession de biens culturels de la famille**				
Peu	41,8	35,0	25,0	29,0
Moyen	47,0	53,2	50,8	51,1
Beaucoup	11,2	11,8	24,1	19,9

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

2.4 Participation des parents

Les pratiques éducatives que les parents utilisent avec leur enfant ainsi que les valeurs qu'ils veulent lui inculquer font l'objet d'une vaste terminologie dans la littérature. Ces pratiques sont tantôt générales (permissivité, contrôle, etc.), tantôt spécifiques (punition physique, disponibilité, suivi scolaire, etc.). Elles ont été mises en relation, dans de nombreuses études, avec le développement de l'enfant. Landy et Tam (1998) montrent notamment que les pratiques parentales positives réduisent de moitié les risques de redoublement scolaire. Le PISA a élaboré trois indices sur la participation des parents qui permettent d'aborder partiellement le champ de la relation parent-enfant.

Les jeunes décrocheurs, et dans une moindre mesure les jeunes doubleurs, ont moins d'échanges avec leurs parents que les jeunes à jour. Deux fois plus de décrocheurs que de jeunes à jour déclarent, par exemple, peu communiquer avec leurs parents. D'autres études ont déjà souligné le manque de communication entre parents et jeunes décrocheurs (Janosz, 2000). En revanche, les décrocheurs et les doubleurs sont légèrement plus nombreux à recevoir un soutien pédagogique important à la maison. Cette aide vient certainement répondre au besoin des jeunes qui ont des difficultés scolaires.

Plus précisément :

- Le *soutien pédagogique familial* concerne la fréquence à laquelle les membres de la famille immédiate aident le jeune dans ses travaux scolaires à la maison. La relation entre cet indicateur et la situation scolaire est plutôt faible. Les jeunes décrocheurs et doubleurs sont un peu plus nombreux que les jeunes à jour à recevoir « beaucoup » de soutien pédagogique à la maison (respectivement 16 %, 17 % et 11 %), vraisemblablement en réponse à leurs difficultés scolaires. Cependant, la proportion de jeunes « peu » soutenus est un peu plus élevée parmi les décrocheurs que dans les autres groupes.
- *L'intérêt des parents à la vie intellectuelle* fait référence à l'influence culturelle qu'exercent les parents sur l'enfant : fréquence des discussions autour des livres ou des films, des questions politiques et sociales, etc. La relation entre cet indicateur et la situation scolaire est plutôt faible, bien que les jeunes décrocheurs discutent moins avec leurs parents de sujets culturels que les autres.
- *L'intérêt des parents à la vie sociale* concerne la socialisation parent-enfant dans une famille : prise du repas principal ensemble, discussions en général et autour des travaux scolaires en particulier. La relation entre cet indicateur et la situation scolaire est plutôt faible, bien que l'on constate que les jeunes décrocheurs ont moins d'échanges avec eux de façon générale (repas et discussions variées). Les doubleurs suivent les décrocheurs en communiquant un peu moins avec leurs parents que les jeunes à jour.

Tableau 5 Soutien pédagogique familial et participation des parents à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Soutien pédagogique familial**				
Faible	22,7	16,7	16,8	17,3
Moyen	61,7	65,9	71,8	69,4
Élevé	15,6	17,4	11,4	13,3
Intérêt des parents à la vie intellectuelle (ou communication culturelle avec les parents)**				
Faible	20,7	16,0	11,2	13,3
Moyen	65,4	71,9	73,1	72,1
Élevé	13,9	12,2	15,7	14,6
Intérêt des parents à la vie sociale (ou communication sociale avec les parents)**				
Faible	21,4	15,7	12,7	14,2
Moyen	60,5	65,2	66,1	65,4
Élevé	18,1	19,0	21,2	20,4

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

3 | CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES LIÉES À L'ÉCOLE

3.1 Rendement scolaire et résultat en lecture

Les écarts de performance scolaire des élèves révélés par la moyenne générale autodéclarée et la mesure directe des compétences en lecture⁷ confirment la place du rendement scolaire comme grand élément prédictif du décrochage. Les jeunes décrocheurs rapportent les moyennes générales les plus faibles, suivis des doubleurs. Ainsi, 22 % des décrocheurs ont indiqué une moyenne générale de 59 % ou moins, tout comme 9 % des doubleurs et à peine 1 % des jeunes à jour (tableau 6). L'échec scolaire et la situation inconfortable d'occuper la place de « mauvais élève » peuvent motiver certains à mettre au point des stratégies d'esquive conduisant au décrochage (Blaya, 2003). Il faut, cependant, souligner que les jeunes décrocheurs sont relativement nombreux (37 %) à s'attribuer une moyenne élevée (70 % ou plus), tout comme les doubleurs (51 %).

Les résultats au test de lecture, qu'ils soient présentés par un score moyen ou sur une échelle en cinq niveaux (le niveau 1 étant le plus faible) attestent des performances beaucoup plus faibles chez les jeunes décrocheurs et doubleurs que chez les jeunes à jour. Le score moyen est respectivement de 463, 469 et 572. Considérant le nombre important de jeunes ayant redoublé au primaire (44 % chez les décrocheurs et 48 % chez les doubleurs), il est évident que les difficultés d'apprentissage de nombre d'entre eux se sont manifestées dès le début de leur scolarité. Le redoublement ne leur a pas permis de combler leurs lacunes.

La moyenne internationale au test étant de 500 points avec un écart-type de 100, il ressort que seuls les jeunes à jour la dépassent. De plus, comme un écart de 73 points entre deux notes moyennes correspond à environ un niveau de compétence en compréhension de l'écrit, l'écart observé entre les groupes est de l'ordre de 1,5 niveau. Ceci révèle des différences significatives quant à la nature des tâches que les élèves peuvent accomplir.

Ces niveaux de compétence à 15 ans varient énormément en fonction de la situation scolaire : un peu plus de la moitié des jeunes décrocheurs et doubleurs se classent tout au plus au niveau 2, par rapport à seulement 8 % des jeunes à jour. Ces derniers sont près de 92 % à se classer au niveau 3 ou au-delà. Les filles obtiennent un meilleur résultat en lecture que les garçons, soit 552 points par rapport à 522. Cette meilleure performance féminine est observée dans chacune des situations scolaires.

Dans l'ensemble, la relation entre la moyenne générale auto-déclarée à 15 ans et le résultat au test de lecture est modérée ($r = -0,51$). Plus la moyenne est élevée, plus le résultat en lecture est élevé. Cette corrélation est toutefois plus faible parmi les jeunes ayant décroché ($r = -0,22$) et parmi ceux ayant doublé ($r = -0,13$), ce qui montre l'intérêt de mesurer directement les compétences des élèves.

⁷ La moyenne générale autodéclarée est recueillie dans l'EJET. Les compétences en lecture recueillies dans PISA sont définies comme la « capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits, afin de pouvoir réaliser des objectifs personnels, développer des connaissances et des capacités et prendre une part active dans la société ». Elles sont présentées selon deux types de résultats : 1) un résultat moyen qui a été utilisé par le PISA pour comparer le rendement des pays ou des provinces et 2) des niveaux de compétence afin de décrire les capacités effectives des jeunes. Pour plus d'information sur l'interprétation des résultats en lecture, voir l'annexe B.

Tableau 6 Moyenne au secondaire et résultats au test de lecture du PISA à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Moyenne générale déclarée pour l'année scolaire en cours (EJET)**				
80 % ou plus	8,7	10,5	49,0	36,6
de 70 % à 79 %	27,8	40,1	37,8	37,6
de 60 % à 69 %	41,2	40,6	12,3	21,4
59 % ou moins	22,3	8,8	0,9	4,4
Test de lecture du PISA¹				
Résultat moyen^{2**}	462,8	469,3	572,1	536,4
Sexe^{2**}				
Fille	478,4	479,0	580,5	551,9
Garçon	454,3	462,3	562,4	521,5
Niveau de compétence**				
Niveau 1	18,5	16,3	0,8	6,1
Niveau 2	39,1	37,5	7,6	17,7
Niveau 3	27,9	34,4	30,5	31,3
Niveau 4	10,9	10,4	41,2	31,0
Niveau 5	3,6	1,4	19,9	13,9

1. Ces résultats diffèrent légèrement de ceux présentés dans d'autres publications où l'analyse porte généralement sur les 4 497 élèves ayant répondu au PISA 2000, alors qu'ils portent ici sur 3 826 élèves.

2. Nombres représentant des moyennes et non des pourcentages.

Note : Différence significative selon la situation scolaire et le sexe, ** $p \leq 0,001$.

3.2 Engagement à l'école

Les années de fréquentation de l'école secondaire varient selon la situation scolaire. Les jeunes ayant eu un épisode de décrochage et ceux en situation de retard scolaire fréquentent leur école secondaire depuis moins longtemps que les élèves à jour : respectivement 26 %, 22 % et 45 % de ces groupes la fréquentant depuis quatre ans ou plus (tableau 7). Le retard scolaire pris par de nombreux jeunes décrocheurs et par les doubleurs explique probablement une partie de ce résultat, étant arrivés au secondaire depuis moins longtemps que les autres. Une moins grande stabilité chez les décrocheurs et les doubleurs pourrait aussi jouer un rôle.

Tableau 7 Durée de fréquentation de leur école secondaire à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Durée de fréquentation de leur école secondaire à 15 ans**				
1 an ou moins	23,6	23,6	16,4	18,9
2 ou 3 ans	50,1	54,7	38,3	43,5
4 ans ou plus	26,3	21,7	45,3	37,6

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

Les jeunes décrocheurs se montrent les moins engagés à l'école et, dans une moindre mesure, ils s'y sentent moins bien. À 15 ans, ils sont 62 % à consacrer moins d'une heure par semaine aux travaux scolaires à la maison, alors que c'est le cas de 40 % des jeunes doubleurs et de 24 % des jeunes à jour (tableau 8). Ils sont moins souvent assidus, moins satisfaits des relations avec le personnel enseignant et valorisent moins fréquemment l'école. Pour leur part, les jeunes doubleurs apparaissent plus engagés que les jeunes décrocheurs en consacrant plus de temps à leurs travaux scolaires et en reconnaissant davantage la valeur des études. Cependant, comparativement aux jeunes à jour, leur engagement social demeure plus faible. Comme Audas et Willms (2001) le soulignent, l'engagement est un facteur primordial à considérer dans l'étude du décrochage qui apparaît, ici, différencier assez clairement les jeunes décrocheurs des doubleurs.

Plus précisément :

- L'indice de la *participation académique* fait surtout référence à l'assiduité dans les travaux scolaires : temps consacré aux travaux en général et par domaine, travaux terminés à temps, etc. Il est fortement associé à la situation scolaire : 37 % des jeunes décrocheurs sont peu assidus dans leurs travaux scolaires, comparativement à 21 % des jeunes doubleurs et 10 % des jeunes à jour.
- L'*identification académique avec le secondaire* correspond aux impressions sur la valeur des études et les relations avec le personnel enseignant : « l'école est souvent une perte de temps » ; « l'école, c'est plus important que ce que la plupart des gens en pensent » ; « je m'entends bien avec les enseignant(e)s », etc. Les jeunes décrocheurs sont plus faibles que les jeunes doubleurs et les jeunes à jour relativement à cet indice : respectivement, 25 %, 15 % et 12 % des jeunes s'identifient peu avec le monde scolaire.
- L'*engagement social au secondaire* parle du sentiment d'appartenance à l'école et des relations avec les autres : « mon école est un endroit où je me sens chez moi » ; « mon école est un endroit où je me fais facilement des ami(e)s » ; « les personnes de mon école s'intéressent à ce que j'ai à dire ». Les jeunes décrocheurs et doubleurs se sentent un peu moins à l'aise à l'école et un peu moins entourés (23 %) par rapport aux jeunes à jour (13 %).
- Constituant une mesure synthèse, l'*engagement général au secondaire* représente la moyenne des indices précédents sur la participation académique, l'identification académique et l'engagement social. Le pourcentage de jeunes « peu engagés » varie d'environ 10 % d'une situation scolaire à l'autre, soit 31 % des jeunes décrocheurs, 23 % des jeunes doubleurs et 11 % des jeunes à jour.

- L'indice des *rapports enseignants-élèves* porte sur la perception des relations qu'entretiennent les enseignants et les enseignantes avec les élèves de l'école. Il est composé de cinq énoncés du PISA⁸ : « la plupart des enseignants sont à l'écoute des élèves » ; « je reçois une aide supplémentaire des enseignants si j'en ai besoin » ; « la plupart des enseignants me traitent équitablement », etc. Les jeunes décrocheurs, suivis des jeunes doubleurs, voient un peu plus négativement que les jeunes à jour les rapports enseignants-élèves (respectivement 26 %, 19 % et 17 %).

Tableau 8 Indicateurs liés à l'engagement au secondaire à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)¹

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Nombre d'heures consacrées aux travaux scolaires à la maison, par semaine**				
Aucune	23,1	11,3	5,0	8,2
Moins de 1 heure	38,4	28,8	18,5	2,8
De 1 à 3 heures	25,5	41,0	39,9	39,0
4 heures ou plus	12,9	18,9	36,6	30,0
Participation académique**				
Faible	36,6	21,4	10,1	15,2
Moyenne	57,7	72,1	74,2	72,3
Élevée	5,7	6,5	15,7	12,5
Identification académique avec le secondaire**				
Faible	24,7	14,8	11,7	13,6
Moyenne	63,5	69,1	72,7	71,0
Élevée	11,8	16,1	15,6	15,4
Engagement social au secondaire**				
Peu engagé	22,5	22,5	13,0	16,3
Engagé	61,3	63,7	71,0	68,3
Très engagé	16,2	13,8	16,1	15,5
Engagement général au secondaire² **				
Peu engagé	31,3	22,9	10,9	15,7
Engagé	59,8	65,3	71,9	69,2
Très engagé	8,9	11,8	17,2	15,1

⁸ L'indice des rapports enseignants-élèves compte quelques énoncés également inclus dans l'indice d'identification académique.

(suite)

Tableau 8 Indicateurs liés à l'engagement au secondaire à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)¹

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Rapports enseignants-élèves**				
Plutôt négative	26,4	18,8	14,9	16,9
Positive	55,6	59,6	65,9	63,4
Très positive	18,1	21,6	19,2	19,7

1. À l'exception de la question de l'EJET portant sur le nombre d'heures consacrées aux travaux scolaires, les autres mesures de l'engagement à l'école sont des indices élaborés à partir de l'EJET et du PISA.
2. L'engagement général au secondaire correspond à la moyenne des trois indices précédents : participation académique, identification académique et engagement social au secondaire.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

3.3 Climat et comportement à l'école

Les jeunes décrocheurs et doubleurs perçoivent un peu plus négativement leur environnement scolaire. Comparativement aux jeunes à jour, ils pensent moins souvent que l'atmosphère était amicale à leur école (tableau 9). Les jeunes décrocheurs sont les moins nombreux à estimer que les élèves y étaient disciplinés de façon juste, suivis des doubleurs. Ces deux groupes sont cependant plus nombreux à trouver que la violence était un problème à leur école. Selon Blaya (2003), l'évitement de la violence en milieu scolaire pourrait expliquer quelquefois des comportements d'absentéisme, souvent avant-coureurs du décrochage scolaire.

Peu importe leur situation scolaire, 85 % des élèves trouvent qu'il est facile de se faire de nouveaux amis et un peu plus de la moitié estiment que les personnes de leur école ne respectent pas les autres tels qu'ils sont.

Tableau 9 Perception du climat de l'école à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes : proportions de jeunes en accord avec les énoncés¹

Énoncés ²	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Il y a une atmosphère amicale à mon école**	65,6	69,2	81,9	77,3
Les élèves sont disciplinés de façon juste à mon école**	44,5	54,4	63,5	59,6
Je trouve que la violence est un problème à mon école**	29,9	26,4	17,1	20,6
Il est difficile de se faire de nouveaux ami(e)s à mon école	14,8	16,7	13,7	14,6
Les personnes de mon école respectent les autres comme ils sont	40,5	43,2	46,9	45,4
La discipline est stricte à mon école	57,5	56,5	56,5	56,5

1. Jeunes se disant « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec les énoncés.
2. Ces énoncés de l'EJET n'ont pas été regroupés sous forme d'indices par les responsables de l'enquête et sont utilisés tels quels dans la présente étude.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

Les comportements des jeunes décrocheurs et doubleurs sont plus problématiques à l'âge de 15 ans que ceux des jeunes à jour (tableau 10). Audas et Willms (2001) considèrent cet aspect comme un des grands précurseurs du décrochage. Avec une proportion de 38 %, ils sont au moins cinq fois plus nombreux que les jeunes à jour et deux fois plus nombreux que les jeunes doubleurs à avoir été expulsés de l'école au moins une fois dans leur vie. Ils sont aussi beaucoup plus nombreux à avoir séché des cours durant l'année : 43 % l'ont fait trois fois ou plus, comparativement à 26 % des doubleurs et 17 % des jeunes à jour. Certains comportements problématiques ont conduit 46 % des jeunes décrocheurs dans les bureaux de la direction au moins une fois durant l'année, tout comme 32 % des jeunes doubleurs et 20 % des jeunes à jour.

C'est le fait d'avoir déjà été expulsé de l'école à 15 ans et celui d'avoir souvent séché des cours durant l'année scolaire qui constituent les aspects les plus discriminants au regard de la situation scolaire puisque les écarts de pourcentage entre les groupes sont parmi les plus élevés. Ces comportements sont autant de formes du désinvestissement scolaire dont font preuve ces jeunes.

Tableau 10 Comportements liés à la discipline à l'école à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
A déjà été expulsé ou mis à la porte de l'école au cours de sa vie**	38,1	19,1	7,3	12,8
Durant l'année scolaire en cours, a séché ou sauté des cours sans permission**				
Jamais	35,7	52,3	60,5	56,3
1 ou 2 fois	21,1	22,2	22,9	22,6
3 fois ou plus, mais moins d'une fois par semaine	27,6	18,3	14,0	16,2
Une fois ou plus par semaine	15,6	7,2	2,6	4,9
Au cours des 12 derniers mois, a causé des problèmes à l'école l'obligeant à parler avec la direction**				
Jamais	53,6	67,8	80,3	74,9
1 ou 2 fois	26,8	22,5	15,1	17,9
3 fois ou plus	19,6	9,8	4,6	7,2

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

3.4 Aspirations scolaires

Les aspirations scolaires des jeunes décrocheurs diffèrent beaucoup, à 15 ans, de celles des autres jeunes (tableau 11). Les décrocheurs ont les visées les moins hautes, suivis des doubleurs qui leur ressemblent somme toute davantage comparativement aux jeunes à jour. Les deux tiers des décrocheurs prévoyaient poursuivre leurs études jusqu'à l'obtention du DES, tout comme 82 % des doubleurs et presque tous les jeunes à jour. Les jeunes décrocheurs et doubleurs étaient d'ailleurs plus souvent indécis à cet âge que négatifs sur la question. Le faible rendement scolaire dont ils témoignent pourrait susciter chez eux quelques incertitudes sur ce plan.

Quant au niveau précis de scolarité qu'ils désiraient atteindre, une minorité seulement de jeunes décrocheurs (21 %) et doubleurs (36 %) envisageaient des études universitaires par rapport à la majorité des jeunes à jour (64 %). Parmi les jeunes décrocheurs, 16 % voulaient obtenir un DES ou l'équivalent et 25 % un certificat ou diplôme d'études professionnelles (DEP). Ces chiffres s'établissent respectivement à 10 % et 20 % chez les doubleurs ainsi qu'à 1 % et 6 % chez les jeunes à jour. La proportion d'élèves qui aspirent à des études collégiales est comparable d'un groupe à l'autre et elle est d'environ 23 %. Ces résultats montrent, en contrepartie, que de nombreux jeunes ayant connu un épisode de décrochage avaient envisagé de poursuivre des études au-delà du secondaire (44 %). Ils confirment à quel point les jeunes souhaitent atteindre un niveau universitaire, même lorsqu'ils font face à des difficultés. En effet, c'est dans une proportion pratiquement équivalente à celle des deux autres groupes que les jeunes décrocheurs projetaient d'obtenir un DEP, un diplôme d'études collégiales (DEC) ou un diplôme universitaire. Ces résultats soulignent aussi, comme d'autres auparavant, le manque d'attrait de la formation professionnelle auprès des jeunes (Saysset et Rheault, 2005).

Par ailleurs, il existe un écart entre l'intention de rester à l'école jusqu'à l'obtention du DES et le niveau de scolarité souhaité : à 15 ans, très peu souhaitent obtenir moins qu'un DES alors que plusieurs n'envisagent pas de rester à l'école jusqu'à son obtention. Le passage par la formation générale des adultes peut représenter une option pour atteindre cet objectif.

Pour ce qui est de la perception des jeunes par rapport aux aspirations scolaires de leurs parents à leur égard, des indices regroupant les réponses des deux parents ont été créés pour les besoins de la présente étude, soit un pour l'importance accordée aux *études secondaires* et l'autre pour celle accordée aux *études postsecondaires*. Les indices mesurent en quelque sorte l'entente ou la cohérence des parents sur la question. Formées en tenant compte de la structure familiale, les catégories retenues correspondent au nombre de parents qui trouvent que les études, c'est « important », soit 1) un parent, dans le cas d'une famille monoparentale, ou les deux parents si elle est biparentale, 2) un parent sur deux si la famille est biparentale et 3) aucun parent ou jeune indécis.

Les deux indices sont associés à la situation scolaire avec une relation toutefois plus marquée dans le cas des études postsecondaires. Les jeunes décrocheurs, suivis des doubleurs, sont moins nombreux que les jeunes à jour (respectivement 66 %, 75 % et 87 %) à croire que leur seul parent ou leurs deux parents accordent de l'importance aux études postsecondaires. Une proportion non négligeable de jeunes parmi les décrocheurs et les doubleurs (respectivement 23 % et 16 %) ne connaissent pas l'opinion de leurs parents, ou encore la perçoivent négativement.

Tableau 11 Aspirations scolaires à l'âge de 15 ans et perception de celles des parents selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Le jeune croit rester à l'école jusqu'à l'obtention du diplôme d'études secondaires**				
Oui	66,0	82,0	97,2	90,7
Non	12,3	5,0	0,8	2,8
Indécis	21,7	13,0	2,0	6,5
Niveau de scolarité souhaité par le jeune**				
Moins qu'un DES	4,0	2,2	–	0,9
DES ou l'équivalent	15,8	9,9	1,3	4,7
Certificat ou diplôme de formation professionnelle ou de métier, ou formation d'apprenti	24,7	19,6	5,9	11,0
Certificat ou diplôme d'un collège ou d'un cégep	22,9	22,4	23,9	23,4
Un diplôme universitaire	12,0	22,4	43,2	35,2
Plus d'un diplôme universitaire	9,1	13,1	21,2	18,1
Indécis	11,4	10,4	4,5	6,6
Les parents trouvent « important » que le jeune obtienne un diplôme d'études secondaires^{1**}				
un parent (si famille monoparentale) ou les deux parents	82,9	86,4	93,6	91,0
un parent sur deux	8,2	7,8	4,1	5,3
aucun parent ou jeune indécis	8,9	5,8	2,3	3,7
Les parents trouvent « important » que le jeune poursuive des études après le secondaire^{1**}				
un parent (si famille monoparentale) ou les deux parents	66,0	74,8	87,0	82,4
un parent sur deux	10,7	9,1	6,6	7,5
aucun parent ou jeune indécis	23,3	16,1	6,4	10,1

1. Indice combinant les réponses déclarées par les jeunes pour obtenir le profil des deux parents; « important » regroupant les réponses « assez important » et « très important ».

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

3.5 Avenir socioprofessionnel

En ce qui concerne le choix de carrière et l'avenir socioprofessionnel, plus de 80 % de l'ensemble des jeunes associent l'obtention d'un bon emploi à leur niveau de réussite à l'école (énoncé 1, tableau 12). Ils sont aussi fortement majoritaires (plus de 80 %) à croire qu'il est important de choisir leur carrière ou leur futur travail et à penser connaître suffisamment leurs intérêts et capacités pour choisir le genre d'emploi qui leur convient. C'est sur le plan de l'information sur les métiers qu'ils paraissent moins sûrs d'eux puisqu'ils sont moins nombreux (de 70 % à 75 %) à affirmer connaître assez les différents domaines de travail pour s'en choisir un d'avenir (énoncés 2 à 4 sur la *connaissance de soi et des domaines de travail pour choisir un emploi d'avenir*).

Comparativement aux jeunes à jour, les jeunes décrocheurs envisagent beaucoup moins leur avenir en fonction des études postsecondaires et se sentent moins aptes à les réussir (énoncés 5 à 8 sur le thème des *attitudes par rapport aux études postsecondaires*). Les jeunes doubleurs ont des attitudes se situant à mi-chemin des deux autres groupes. Un peu moins de 60 % des décrocheurs, près de 70 % des doubleurs et près de 88 % des jeunes à jour veulent faire des études postsecondaires pour atteindre leurs objectifs, croient qu'ils aimeraient faire de telles études et se disent assez intelligents pour bien réussir à l'université. Dans chaque groupe, une proportion un peu plus élevée de jeunes (69 % des décrocheurs, 79 % des doubleurs et 96 % des jeunes à jour) s'estiment assez intelligents pour bien réussir au collège. Le fait que les jeunes décrocheurs et doubleurs envisagent moins souvent la poursuite des études postsecondaires peut montrer qu'ils appréhendent l'avenir avec un certain réalisme. Cependant, même chez les décrocheurs, ils sont nombreux à déclarer avoir confiance en leurs compétences pour réussir des études postsecondaires.

Les jeunes décrocheurs et doubleurs ont des attitudes plus négatives que les jeunes à jour en ce qui concerne les *perspectives d'emploi et les conditions associées* (énoncés 9 à 11). S'ils diffèrent relativement peu des jeunes à jour sur la possibilité de se trouver un bon emploi, ils croient beaucoup plus qu'il sera à salaire peu élevé (respectivement 33 %, 24 % et 8 %) et ennuyeux (respectivement 19 %, 11 % et 4 %).

En somme, la grande majorité des jeunes de 15 ans, sans égard à leur situation scolaire, valorisent les études par rapport à l'opportunité la possibilité d'obtenir un bon emploi. Les jeunes décrocheurs et doubleurs se distinguent surtout des jeunes à jour quant au niveau d'études qu'ils envisagent et aux conditions d'emploi qu'ils auront. Leurs réponses à l'énoncé « Peu importe le niveau de scolarité que j'atteins, je finirai très probablement avec un travail à salaire peu élevé » suggèrent que les jeunes décrocheurs et doubleurs perçoivent moins l'avantage économique associé à la scolarité, ou peut-être qu'ils ont du mal à s'imaginer qu'ils vont atteindre un niveau scolaire élevé.

Tableau 12 Perception de l'avenir socioprofessionnel à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes : proportions de jeunes en accord avec les énoncés¹

Énoncés ²	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
1. Avoir un bon emploi plus tard dans ma vie dépend de mon niveau de réussite à l'école en ce moment**	82,1	87,2	92,3	90,2
2. À ce moment-ci de ma vie, il est important pour moi de choisir ma carrière ou mon futur travail	83,5	83,2	84,1	83,8
3. Je connais suffisamment mes propres intérêts et capacités pour être en mesure de choisir ma future carrière ou le genre d'emploi qui me convient	82,3	80,3	81,6	81,4
4. Je connais suffisamment les différents domaines de travail qui existent pour être en mesure de faire un choix pour mon avenir	75,0	70,6	70,3	70,7
5. Je devrai aller au collège ou à l'université pour atteindre ce que je veux dans la vie**	56,3	71,7	87,4	81,1
6. Je suis assez intelligent(e) pour bien réussir au collège**	69,1	78,5	95,6	89,3
7. Je suis assez intelligent(e) pour bien réussir à l'université**	61,9	69,1	87,7	81,1
8. Je pense que j'aimerais aller au collège ou à l'université**	55,8	68,2	88,8	81,1
9. Il sera difficile de me trouver un bon emploi lorsque j'aurai terminé toutes mes études**	28,0	25,4	18,1	20,7
10. Peu importe le niveau de scolarité que j'atteins, je finirai très probablement avec un travail à salaire peu élevé**	33,3	24,3	7,9	13,9
11. Je crois que j'aurai toujours un emploi ennuyeux**	18,7	11,4	4,2	7,1

1. Jeunes se disant « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec les énoncés.

2. Énoncés issus de l'EJET.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

À 15 ans, plusieurs jeunes ont pu déjà effectuer des démarches liées au choix de carrière. Peu importe la situation scolaire, la majorité des jeunes se sont déjà renseignés au sujet d'un emploi susceptible de les intéresser à la fin de leurs études. Seulement 4 % n'ont rencontré personne pour obtenir des informations sur un emploi (tableau 13). Au moins les trois quarts de chaque groupe ont consulté leur père ou leur mère, ou un autre proche dans la famille, ou les amis. Les jeunes qui ont un retard scolaire ont moins souvent rencontré des proches (69 %). Ainsi, comme c'est le cas pour la plupart des jeunes Québécoises et Québécois du secondaire, les parents et plus particulièrement la mère sont les interlocuteurs privilégiés au cours des démarches d'orientation (Saysset et Rheault, 2005). Dans l'ensemble, près du tiers des élèves se sont informés auprès d'un enseignant ou d'une enseignante (30 %) et dans une proportion équivalente, auprès d'un conseiller ou d'une conseillère (28 %).

Cependant, les jeunes décrocheurs et doubleurs sont légèrement moins nombreux que les jeunes à jour à s'être renseignés auprès de leurs parents, du personnel enseignant ou d'un conseiller ou conseillère à l'école. Ils sont presque autant que les jeunes à jour à en avoir parlé avec leurs frères, sœurs ou amis.

Quant au fait d'entreprendre des actions pour se renseigner sur les futures carrières, les jeunes doubleurs sont légèrement moins nombreux à l'avoir déjà fait à 15 ans (79 % par rapport à 88 % des jeunes décrocheurs et des jeunes à jour), probablement parce qu'ils poursuivent tous leurs études dans une classe moins avancée. Le type d'actions entreprises varie aussi d'un groupe à l'autre. Les jeunes décrocheurs et doubleurs sont moins nombreux que les jeunes à jour à avoir lu de l'information sur les différents domaines de travail (respectivement 43 %, 40 % et 61 %), de même qu'à avoir rempli un questionnaire pour découvrir leurs intérêts (respectivement 26 %, 22 % et 44 %). Cependant, ils sont un peu plus nombreux que les jeunes à jour à avoir parlé avec une personne occupant l'emploi qui les intéresse (respectivement 55 %, 51 % et 45 %).

Tableau 13 Prise de renseignements sur l'emploi à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Personnes à qui le jeune a parlé afin d'obtenir des renseignements sur un emploi susceptible de l'intéresser à la fin de ses études				
sa mère, son père ou un tuteur**	75,0	76,7	83,8	81,4
un enseignant ou enseignante à l'école**	23,8	21,7	33,6	29,9
un conseiller ou conseillère à l'école**	17,3	18,5	32,4	27,8
un conseiller à l'extérieur de l'école (comme à un centre d'emploi)	5,4	4,5	3,7	4,0
autre (ami, frère, sœur ou autre)**	73,4	69,1	75,6	73,8
aucune personne*	4,0	6,0	3,5	4,2
Actions pour se renseigner sur la carrière future et les domaines de travail				
A entrepris au moins une action**	87,5	78,7	87,5	85,4
Type d'actions entreprises				
J'ai parlé avec quelqu'un qui occupe un emploi que j'aimerais peut-être**	54,9	50,9	45,0	47,2
J'ai rempli un questionnaire pour découvrir mes intérêts ou mes capacités**	26,3	22,4	44,4	37,6
J'ai lu de l'information sur les différents domaines de travail ou carrières**	43,2	39,9	60,8	54,3
J'ai assisté à une visite organisée dans un milieu de travail	12,2	9,6	8,8	9,2
J'ai suivi un cours à l'école où j'ai passé du temps avec un employeur (par exemple un programme d'enseignement coopératif)	6,4	8,9	10,8	10,0
J'ai assisté à une présentation donnée par des personnes travaillant dans différents domaines de travail*	11,6	7,2	11,0	10,1

Note : Différence significative selon la situation scolaire,

* $p \leq 0,01$

** $p \leq 0,001$.

4 | CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES NON LIÉES À L'ÉCOLE

4.1 Perception de soi et du soutien social

Sur le plan de la perception de soi, les jeunes décrocheurs et doubleurs se jugent plus négativement à 15 ans. Cependant, ils sentent presque autant que les jeunes à jour qu'ils peuvent recevoir de l'aide de leur entourage en cas de difficulté.

Plus précisément :

- *L'estime de soi* mesure la valeur personnelle et l'acceptation que le jeune a de lui-même : « je suis satisfait(e) de moi », « j'ai peu de raisons d'être fier(ère) de moi », etc. Les jeunes décrocheurs et doubleurs sont, en proportion, environ deux fois plus nombreux que les jeunes à jour à avoir un faible niveau d'estime de soi (tableau 14).
- *L'efficacité de soi* concerne la confiance qu'a le jeune en ses capacités de réussir : « je suis sûr(e) de pouvoir comprendre les sujets les plus difficiles présentés dans les textes », « je suis confiant(e) de pouvoir faire un excellent travail dans mes devoirs et mes tests », etc. Parmi les quatre indices présentés, celui de l'efficacité de soi est associé un peu plus étroitement à la situation scolaire : les jeunes décrocheurs et doubleurs sont au moins deux fois plus nombreux à avoir peu confiance en leurs capacités de réussir.
- Le *sentiment de contrôle*⁹ mesure la portée du contrôle qu'exerce le jeune sur les événements ou les possibilités : « ce qui m'arrivera dans le futur dépend surtout de moi », « je peux à peu près tout faire lorsque je le veux vraiment », etc. Bien que la relation soit plus faible qu'aux indices précédents, les jeunes décrocheurs et doubleurs ont moins l'impression de contrôler ce qui leur arrive.
- Le soutien social correspond à la perception d'avoir un entourage aidant et réconfortant : « si quelque chose allait mal, personne ne m'aiderait », « j'ai une famille et des ami(e)s qui m'aident à me sentir à l'abri du danger, en sécurité et heureux(se) », etc. Les jeunes décrocheurs et doubleurs sont légèrement moins nombreux que les jeunes à jour à se sentir très entourés et appuyés.

⁹ L'EJET a élaboré trois indices liés à la perception de soi à 15 ans et un quatrième sur le soutien social. L'indice *sentiment de contrôle* est appelé *sens de maîtrise* ou *maîtrise de soi* dans l'EJET.

Tableau 14 Perception de soi et du soutien social à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Estime de soi**				
Faible	21,3	23,5	11,9	15,6
Moyenne	65,3	65,0	68,5	67,3
Élevée	13,4	11,5	19,6	17,1
Efficacité de soi**				
Faible	27,5	24,5	11,3	16,1
Moyenne	62,2	63,9	67,7	66,3
Élevée	10,3	11,6	21,0	17,6
Sentiment de contrôle^{1**}				
Faible	14,6	18,8	10,3	12,8
Moyen	67,8	65,7	70,2	68,9
Élevé	17,6	15,5	19,5	18,3
Soutien social**				
Faible	30,6	30,0	24,5	26,4
Moyen	39,7	39,8	37,9	38,5
Élevé	29,7	30,2	37,6	35,1

1. Cet indice est appelé *sens de maîtrise* ou *maîtrise de soi* dans l'EJET.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

4.2 Comportement des jeunes et de leurs amis

Comme en milieu scolaire, les jeunes décrocheurs et doubleurs manifestent, plus souvent que les jeunes à jour, des comportements problématiques, à la maison. À l'âge de 15 ans, ils contreviennent davantage aux règles de conduite à la maison (tableau 15). Comparativement aux jeunes à jour, les jeunes décrocheurs sont quatre fois plus nombreux et les jeunes doubleurs deux fois plus nombreux, à avoir fait au moins une fugue durant l'année (respectivement 13 %, 6 % et 3 %), de même qu'à avoir passé au moins trois nuits à l'extérieur de la maison sans permission (respectivement 19 %, 10 % et 5 %). Même si le fait de rentrer chez eux plus tard que convenu est assez répandu chez tous, les jeunes décrocheurs le font un peu plus souvent que les autres.

Tableau 15 Comportement à la maison à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Énoncés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
<i>Au cours des 12 derniers mois...</i>				
est revenu à la maison plus tard que convenu avec les parents**				
Jamais	30,6	32,9	34,1	33,5
1 ou 2 fois	16,5	25,2	26,2	25,1
3 fois ou plus	52,9	41,9	39,7	41,4
a passé une nuit entière sans rentrer à la maison, sans permission**				
Jamais	60,0	75,7	85,0	80,6
1 ou 2 fois	20,8	14,6	10,0	12,1
3 fois ou plus	19,2	9,7	5,0	7,3
a fait une fugue (s'est sauvé de la maison)**				
Jamais	87,1	93,6	97,5	95,7
1 ou 2 fois	10,3	5,2	2,1	3,5
3 fois ou plus	2,6	1,2	0,4	0,8

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

Dans l'ensemble, les deux tiers avaient déjà essayé de fumer une cigarette. Cette proportion est cependant plus élevée parmi les jeunes décrocheurs (81 %) que parmi les jeunes doubleurs (69 %) et les jeunes à jour (63 %). Décrocheurs et doubleurs le font légèrement plus tôt, bien que la première cigarette consommée le soit, pour tous les jeunes, aux alentours de 12 ans (tableau 16).

Pour ce qui est de la consommation de cigarettes à 15 ans, 36 % des répondants et des répondantes disent fumer. Les décrocheurs, suivis des doubleurs, fument davantage que les jeunes à jour (respectivement 61 %, 44 % et 30 %), et ce, sur une base beaucoup plus régulière.

Tableau 16 Consommation de cigarettes à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
<i>Consommation passée de cigarettes</i>				
A déjà essayé de fumer la cigarette**	80,5	69,1	63,0	66,0
Âge moyen de la première cigarette^{1**}	11,5	12,0	12,4	12,2
<i>Consommation actuelle de cigarettes</i>				
Fumeur**	60,6	43,5	29,9	35,9
Fréquence de la consommation, parmi les fumeurs**				
Moins d'une fois par semaine	10,5	25,5	38,8	30,8
De 1 à 4 fois par semaine	4,3	14,0	15,1	13,2
Presque tous les jours	85,2	60,5	46,1	56,0

1. Nombres représentant des moyennes et non des pourcentages.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

Sur le plan des amitiés, Janosz (2000) relève que les futurs décrocheurs s'associent souvent à des pairs potentiellement décrocheurs ou confirmés, dont les aspirations scolaires sont peu élevées. Effectivement, alors qu'ils avaient 15 ans, les jeunes décrocheurs et doubleurs ont eu tendance à fréquenter des jeunes qui leur ressemblent sur le plan des aspirations scolaires peu élevées, des comportements problématiques à l'école et de la plus grande consommation de cigarettes.

Les jeunes ayant eu un épisode de décrochage et les doubleurs sont beaucoup moins susceptibles que ceux à jour d'avoir des amis qui valorisent les études et qui y persèverent. Respectivement, 70 %, 78 % et 91 % des jeunes de ces groupes indiquent que la plupart ou tous leurs amis trouvent qu'il est très important de terminer le secondaire, et 12 %, 7 % et 2 % affirment que la majorité ou la totalité de leurs amis ont abandonné leurs études avant d'obtenir un diplôme.

Les jeunes décrocheurs et doubleurs sont au moins deux fois plus nombreux que les jeunes à jour à rapporter que la plupart ou tous leurs amis sèchent des cours au moins une fois par semaine (respectivement 19 %, 15 % et 6 %) et qu'ils ont la réputation de causer des ennuis (respectivement 21 %, 13 % et 6 %). Enfin, 64 % des jeunes décrocheurs côtoient surtout des jeunes qui fument la cigarette, comparativement à 42 % des doubleurs et 24 % des jeunes à jour.

Tableau 17 Aspirations scolaires et comportement des pairs perçus à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)

Énoncés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
<i>Combien parmi tes proches amis...</i>				
trouvent qu'il est très important de terminer le secondaire**				
Aucun	4,9	2,7	0,5	1,4
Quelques-uns	24,9	19,8	8,5	12,7
La plupart ou tous	70,2	77,5	91,0	85,8
sèchent ou sautent des cours une fois par semaine ou plus**				
Aucun	24,4	33,3	50,8	44,2
Quelques-uns	56,9	51,9	43,0	46,4
La plupart ou tous	18,7	14,8	6,2	9,4
ont abandonné leurs études secondaires avant d'avoir un diplôme**				
Aucun	40,8	57,6	80,1	71,1
Quelques-uns	47,1	35,0	18,3	24,9
La plupart ou tous	12,1	7,4	1,6	4,0
ont l'intention de poursuivre leurs études ou leur formation après avoir terminé les études secondaires**				
Aucun	6,4	6,0	1,6	3,1
Quelques-uns	37,2	29,3	13,8	19,7
La plupart ou tous	56,4	64,7	84,6	77,2
ont la réputation de causer des ennuis**				
Aucun	34,6	39,4	52,8	47,9
Quelques-uns	44,8	48,0	41,6	43,5
La plupart ou tous	20,6	12,6	5,6	8,6
fument la cigarette**				
Aucun	10,0	22,4	33,1	28,5
Quelques-uns	26,3	35,5	42,6	39,4
La plupart ou tous	63,6	42,1	24,3	32,1

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

4.3 Lecture personnelle et intérêt pour l'informatique

Sur le plan de la lecture, les jeunes décrocheurs et doubleurs sont moins nombreux que les jeunes à jour à lire pour le plaisir (respectivement 51 %, 56 % et 70 %) (tableau 18). Cependant, près de 10 %, quel que soit le groupe, disent lire une heure ou plus par jour. Ceux qui lisent davantage consacrent aussi plus de temps à leurs travaux scolaires à la maison.

En concordance avec les résultats sur le temps consacré à la lecture, les jeunes décrocheurs sont deux fois plus nombreux que les jeunes à jour à avoir peu de plaisir à lire et leurs lectures sont moins diversifiées. Les jeunes doubleurs éprouvent un peu plus de plaisir à lire que les jeunes décrocheurs, bien que leurs lectures ne soient pas plus diversifiées. On se rappelle, d'ailleurs, que les jeunes décrocheurs et doubleurs lisent moins que les jeunes à jour des informations pour leur choix de carrière.

Tableau 18 Habitudes de lecture à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)¹

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Temps consacré à la lecture pour le plaisir, par jour**				
Ne lis pas pour le plaisir	49,0	44,4	30,2	35,4
Moins d'une demi-heure	27,4	32,5	37,0	35,1
Entre une demi-heure et une heure	12,9	12,7	21,6	18,6
De une à deux heures	5,4	5,8	8,5	7,6
Plus de deux heures	5,3	4,6	2,7	3,3
Plaisir de la lecture (ou goût pour la lecture)**				
Faible	22,1	17,5	11,3	13,8
Moyen	69,2	72,2	69,1	69,9
Élevé	8,7	10,3	19,6	16,3
Diversité de lecture (pour le plaisir)**				
Faible	16,9	14,7	7,7	10,3
Moyen	70,5	68,4	71,3	70,5
Élevé	12,6	16,9	21,0	19,2

1. Les deux indices concernant les habitudes de lecture qu'ont les jeunes en dehors du contexte scolaire ont été élaborés par PISA. Le *plaisir de la lecture* est formé de neuf énoncés tels par exemple : « je ne lis que si je suis obligé(e) », « la lecture est un de mes loisirs favoris », « j'aime parler de livres avec d'autres personnes ». La *diversité de la lecture* mesure la fréquence à laquelle les élèves lisent différents types de documents : revues, bandes dessinées, livres de fiction, etc.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

Le tableau 19 indique que la fréquence d'utilisation de l'ordinateur (*utilisation des ordinateurs*) à des fins variées pour l'école, la programmation, le traitement de texte ou autres, distingue les groupes à l'âge de 15 ans : deux fois plus de jeunes décrocheurs et doubleurs que de jeunes à jour utilisent peu fréquemment un ordinateur (respectivement 26 %, 20 % et 12 %). Cette différence est probablement due, en partie, aux types d'usage mesurés ici qui se rattachent surtout au domaine scolaire : les jeunes décrocheurs et doubleurs consacrent moins de temps à leurs travaux scolaires que les jeunes à jour.

Les jeunes décrocheurs et doubleurs ont légèrement moins confiance en leur capacité à utiliser un ordinateur. En revanche, seuls les jeunes décrocheurs se disent un peu moins intéressés à utiliser l'informatique comparativement aux autres groupes.

Tableau 19 Indicateurs liés aux technologies de l'information à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)¹

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
Indice d'utilisation des ordinateurs**				
Faible	26,2	20,1	12,1	15,4
Moyen	60,9	66,8	76,6	72,7
Élevé	12,9	13,1	11,3	11,9
Indice de confiance en soi et de capacité à utiliser les ordinateurs**				
Faible	17,7	17,5	12,0	13,9
Moyen	62,7	66,8	68,7	67,7
Élevé	19,7	15,7	19,3	18,4
Indice d'intérêt pour l'informatique**				
Faible	25,0	15,6	18,2	18,1
Moyen	38,8	41,6	38,1	39,1
Élevé	36,2	42,8	43,7	42,8

1. Ces trois indices sont élaborés par PISA à partir du bref questionnaire sur la technologie de l'information. L'indice de *confiance en soi et de capacité à utiliser les ordinateurs* mesure le sentiment d'aisance à utiliser un ordinateur : « vous sentez-vous à l'aise pour utiliser un ordinateur ? », « par comparaison avec les autres jeunes de 15 ans, comment jugeriez-vous votre habileté à vous servir d'un ordinateur ? », etc. L'indice *d'intérêt pour l'informatique* est composé de quatre énoncés tels « je me sers de l'ordinateur parce que cela m'intéresse beaucoup », « quand je travaille sur ordinateur, je ne vois pas le temps passer ».

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

4.4 Emploi, bénévolat et activités parascolaires

Sur le plan de l'emploi, les jeunes doubleurs sont légèrement moins nombreux que les autres à avoir déjà travaillé à l'âge de 15 ans (85 % des doubleurs par rapport à au moins 91 % dans les autres groupes) (tableau 20). Néanmoins, les jeunes décrocheurs sont les plus nombreux à occuper un emploi durant l'année scolaire (37 % par rapport à 22 % des doubleurs et 27 % des jeunes à jour) et à y consacrer le plus de temps. Ainsi, sans égard au type d'emploi

(emploi rémunéré, petits travaux comme la garde d'enfants, ou l'entreprise familiale comme la ferme avec ou sans paie), 35 % des jeunes décrocheurs disent travailler au moins 25 heures par semaine, comparativement à 19 % des jeunes doubleurs et 10 % des jeunes à jour. Lorsque l'on demande aux jeunes quelles en sont les conséquences scolaires, les jeunes décrocheurs sont environ trois fois plus nombreux, et les jeunes doubleurs deux fois plus nombreux, que les jeunes à jour, à associer leur emploi à une diminution de notes et d'intérêt pour l'école. Les conséquences négatives sont donc plus ressenties par les groupes ayant le plus d'heures de travail. On peut se demander si ce nombre élevé d'heures nuit à l'école, ou si ce n'est pas plutôt un signe du désengagement de l'école dès 15 ans, surtout chez les jeunes décrocheurs.

Tableau 20 Occupation d'un emploi à l'âge de 15 ans selon la situation scolaire des jeunes (%)¹

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
A déjà travaillé à un emploi rémunéré, à des petits travaux comme la garde d'enfants, ou pour l'entreprise familiale comme la ferme avec ou sans paie^{1**}	93,1	85,0	91,1	89,7
<i>Durant l'année scolaire...</i>				
a travaillé à un emploi rémunéré (pour un employeur)^{1**}	36,7	22,2	26,8	26,4
a travaillé à un emploi rémunéré, à des petits travaux comme la garde d'enfants, ou pour l'entreprise familiale comme la ferme avec ou sans paie^{2**}	69,8	58,1	68,3	65,9
Nombre d'heures consacrées à un emploi ou aux autres types de travaux, par semaine^{3**}				
De 1 à 9 heures	23,6	38,2	45,3	42,1
De 10 à 14 heures	16,8	20,8	22,2	21,5
De 15 à 19 heures	16,2	13,1	14,1	14,0
De 20 à 24 heures	8,8	9,1	8,6	8,7
25 heures ou plus	34,6	18,8	9,8	13,7
Nombre d'heures moyen^{4**}	19,8	14,8	12,2	13,3
Conséquences négatives (ou diminution) liées à l'emploi ou aux petits travaux sur...³				
les notes scolaires**	14,7	10,2	4,6	6,6
la quantité d'études ou de devoirs effectués*	15,8	14,1	11,7	12,6
l'intérêt pour l'école**	19,5	12,6	7,3	9,5

1. Ces indices ont été créés à partir du questionnaire de l'EJET.

2. Pourcentages obtenus à partir de l'ensemble des répondants à l'étude.

3. Parmi les jeunes ayant un travail durant l'année scolaire.

4. Nombres représentant des moyennes et non des pourcentages.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, * $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,001$.

Si environ la moitié des jeunes de 15 ans ont fait du bénévolat durant les douze mois précédant l'enquête, cette proportion est légèrement plus faible parmi ceux ayant eu un épisode de décrochage, suivis de ceux qui ont du retard scolaire (respectivement 42 % et 48 % contre 53 % des jeunes à jour). Les raisons pour lesquelles ils font du bénévolat sont d'abord l'intérêt personnel (65 %), puis en réponse à une demande extérieure venant d'une personne en autorité ou pour obtenir le DES (56 %) et enfin, pour des raisons touchant l'orientation et l'emploi (45 %). Ces raisons varient légèrement d'un groupe à l'autre : les jeunes décrocheurs sont moins souvent bénévoles en raison d'une demande extérieure, alors que les jeunes doubleurs invoquent un peu moins l'intérêt personnel (tableau 21).

À l'âge de 15 ans, 59 % des jeunes affirment avoir participé à des activités parascolaires organisées par l'école durant l'année scolaire. Une proportion semblable a pris part à des activités du même type, mais organisées par une autre instance que l'école. Soulignons que les jeunes passent plus d'heures dans les activités parascolaires qui relèvent d'une autre instance que l'école, plutôt que de l'école elle-même.

La participation à des activités parascolaires à 15 ans varie légèrement en fonction de la situation scolaire. Concernant les activités organisées par l'école, les jeunes décrocheurs, suivis des jeunes doubleurs, y prennent un peu moins part que les jeunes à jour (respectivement 50 %, 56 % et 62 %). Les jeunes décrocheurs consacrent moins d'heures par semaine à ces activités, suivis des jeunes doubleurs.

Quant aux activités parascolaires non organisées par l'école, le taux de participation varie encore plus légèrement d'un groupe à l'autre (57 % des décrocheurs, 54 % des doubleurs et 62 % des jeunes à jour). Les jeunes décrocheurs et doubleurs consacrent cependant un peu moins de temps à ces activités que les jeunes à jour.

Malgré des taux de participation aux activités parascolaires assez rapprochés d'un groupe à l'autre, il est probable que le nombre moins élevé d'heures d'activités à l'école, notamment chez les jeunes décrocheurs, constitue un autre signe de désengagement de l'école à 15 ans.

Tableau 21 Bénévolat et participation à des activités parascolaires à l'âge de 15 ans
selon la situation scolaire des jeunes (%)

Aspects considérés	Épisode de décrochage	Retard scolaire	Scolarité à jour	Ensemble des élèves
<i>Bénévolat durant les 12 derniers mois</i>				
A fait du bénévolat**	42,4	47,9	53,4	51,1
Raisons associées au bénévolat¹				
On lui a demandé de le faire (pour obtenir son DES ou demande faite par un policier, juge, etc.)	47,7	57,5	56,2	56,0
Raisons liées à l'orientation et l'emploi (explorer ses capacités et améliorer ses perspectives d'emploi)	48,3	44,1	44,5	44,6
Intérêt personnel (soutenir une cause ou se divertir)	67,1	60,4	66,6	65,4
<i>Activités parascolaires organisées par l'école</i>				
Y a participé durant l'année scolaire**	50,0	55,9	61,8	59,3
Nombre d'heures d'activités, par semaine^{1**}				
Moins de 1 heure	53,7	37,3	31,3	33,7
De 1 à 3 heures	32,2	44,1	42,5	42,2
4 heures ou plus	14,1	18,6	26,2	24,1
<i>Activités parascolaires non organisées par l'école</i>				
Y a participé durant l'année scolaire**	56,8	54,2	61,9	59,5
Nombre d'heures d'activités, par semaine^{1**}				
Moins de 1 heure	25,3	25,1	12,0	15,7
De 1 à 3 heures	39,7	39,6	43,0	42,0
4 heures ou plus	35,0	35,3	45,0	42,2

1. Parmi les bénévoles ou les participants aux activités parascolaires, selon le cas.

Note : Différence significative selon la situation scolaire, ** $p \leq 0,001$.

5 | SYNTHÈSE DES COMPARAISONS

Les résultats précédents mettent en évidence des ressemblances et dissemblances entre les jeunes décrocheurs, les jeunes doubleurs et les jeunes à jour en ce qui concerne les caractéristiques étudiées. Les jeunes à jour se distinguent très nettement des deux autres groupes, à quelques exceptions près. Les jeunes doubleurs et décrocheurs ont de nombreux points communs. Il est important de rappeler que 60 % des jeunes décrocheurs ont déjà doublé au moins une classe. Cependant, sur certains éléments, les jeunes doubleurs se situent à mi-chemin entre les décrocheurs et les jeunes à jour.

5.1 Plusieurs ressemblances entre jeunes doubleurs et jeunes ayant vécu un épisode de décrochage

Comme les jeunes décrocheurs, les jeunes doubleurs sont plus nombreux que les jeunes à jour à ressentir un soutien social faible et à avoir des sentiments défavorables vis-à-vis d'eux-mêmes, notamment une faible estime d'eux, un faible sentiment d'efficacité et de contrôle. Leur rendement scolaire, particulièrement lorsqu'il est évalué objectivement, est relativement semblable. D'ailleurs, c'est dans une proportion comparable qu'ils trouvent peu de plaisir dans la lecture et qu'ils la diversifient peu. La fréquence de l'usage qu'ils font de l'ordinateur est similaire, ne s'y adonnant que peu fréquemment. De plus, ils sont autant à manquer de confiance devant un ordinateur.

Près d'un quart des jeunes décrocheurs et doubleurs démontrent peu d'engagement social au secondaire et seulement les deux tiers considèrent l'atmosphère de leur école comme amicale. Ils sont d'ailleurs assez nombreux à mentionner la violence comme un problème dans leur école. Sur le plan de leurs aspirations, ces jeunes sont bien plus nombreux que les jeunes à jour à envisager d'obtenir un DEP ou moins. Ils s'informent moins souvent en matière d'orientation auprès de leurs parents, du personnel enseignant et des conseillers ou conseillères d'orientation que les autres.

La situation familiale des jeunes doubleurs et celle des jeunes décrocheurs sont relativement semblables. Ils sont plus du tiers à vivre dans une famille de statut socioéconomique le plus bas et auprès d'une mère n'ayant pas de DES. Leur milieu de vie est moins favorable que celui des jeunes à jour, que ce soit en ce qui a trait à la participation à des activités culturelles, aux ressources pédagogiques, aux biens familiaux et à la communication culturelle en famille. Généralement, deux fois plus de jeunes doubleurs et décrocheurs que de jeunes à jour disposent peu de ces ressources.

5.2 Les jeunes doubleurs à mi-chemin entre les jeunes décrocheurs et les jeunes à jour

En ce qui concerne d'autres caractéristiques, les jeunes doubleurs se distinguent autant des jeunes à jour que des jeunes décrocheurs, ces derniers occupant toujours la position la moins favorable. Les doubleurs ont, cependant, un portrait moins avantageux que celui des jeunes à jour. Sur le plan familial, la moitié des jeunes décrocheurs vivent dans une famille monoparentale ou recomposée, comparativement à plus d'un tiers des jeunes doubleurs et seulement un quart des jeunes à jour. L'environnement culturel est plus souvent pauvre chez

les jeunes décrocheurs, puis chez les doubleurs et plus rarement chez les jeunes à jour. La communication avec les parents est plus rare dans les familles des jeunes décrocheurs que dans celles des doubleurs et des jeunes à jour.

Sur le plan scolaire, l'engagement des jeunes doubleurs est meilleur que celui des décrocheurs, mais moins élevé que celui des jeunes à jour. Les doubleurs sont 40 % à consacrer moins d'une heure par semaine à leurs travaux à la maison. C'est le cas de 62 % des décrocheurs et de 24 % des jeunes à jour. Moins d'un jeune doubleur sur dix déclare une moyenne générale faible contre près de deux jeunes décrocheurs sur dix et pratiquement aucun jeune à jour. Cela peut révéler moins de difficultés scolaires en général pour les doubleurs, même si leurs résultats en lecture sont identiques à ceux des décrocheurs. Ils sont moins d'un quart à montrer une faible assiduité pour effectuer leurs travaux scolaires comparativement à plus d'un tiers des jeunes décrocheurs, et un jeune à jour sur dix.

Près d'un quart des jeunes doubleurs se disent peu engagés dans leur école au secondaire, ce qui est le cas de près d'un tiers des jeunes décrocheurs et d'un jeune à jour sur dix. Ils sont beaucoup moins nombreux que les jeunes décrocheurs à travailler au moins 25 heures par semaine à un emploi. Si pratiquement aucun jeune à jour ne sèche des cours une fois ou plus par semaine, ils sont près d'un doubleur sur dix et deux décrocheurs sur dix à le faire. Leur vision de la discipline à l'école est mitigée, mais plus souvent positive que celle des jeunes décrocheurs. Ils sont deux fois moins nombreux que les décrocheurs à avoir eu affaire à la direction de l'école.

Les jeunes doubleurs se distancent quelque peu des jeunes décrocheurs en ce qui concerne les comportements problématiques et le choix de leurs amis. Ce sont les jeunes décrocheurs qui ont plus souvent passé une nuit dehors sans permission, qui ont déjà fugué et qui se déclarent fumeurs. Ils ont des amis qui fument également aussi souvent. Ils sont nombreux à avoir mauvaise réputation, à sécher leurs cours et à peine plus de la moitié envisagent de finir leurs études secondaires.

6 | PRINCIPAUX FACTEURS DE DIFFÉRENCE SELON LA SITUATION SCOLAIRE

Les résultats précédents montrent que les jeunes ayant vécu un épisode de décrochage et les doubleurs se distinguent en ce qui concerne de nombreuses caractéristiques de ceux qui sont à jour dans leur scolarité. Néanmoins, il est important de comprendre quelles sont les différences majeures et donc, d'identifier les facteurs qui demeurent les plus importants lorsqu'ils sont mis en concurrence avec tous les autres. Cela vaut également dans le cas de la comparaison entre les jeunes décrocheurs et doubleurs.

6.1 Comparaison des jeunes décrocheurs et doubleurs par rapport aux jeunes à jour

La question est de cerner les principales caractéristiques des jeunes à 15 ans qui augmentent les risques 1) de vivre un épisode de décrochage et 2) d'être en situation de retard scolaire, par rapport au fait d'avoir une scolarité à jour. Afin de répondre à cette question, une analyse de régression logistique est effectuée en regroupant les caractéristiques d'intérêt en trois blocs : les caractéristiques sociodémographiques et familiales, les caractéristiques individuelles liées à l'école et celles non liées à l'école.

Régression logistique et interprétation

Une analyse de régression logistique a été effectuée à cet effet, permettant de connaître l'impact respectif de chacune des variables lorsque l'effet des autres est maintenu constant, c'est-à-dire toutes autres choses étant égales par ailleurs. La procédure de sélection des variables de type *pas à pas (stepwise)* est utilisée avec un seuil d'entrée et de maintien des variables dans le modèle fixé à 0,01¹⁰. Certaines variables ont été exclues de l'analyse : celles portant sur les attitudes par rapport à l'école et l'avenir socioprofessionnel, les comportements à la maison et ceux des pairs. Quoique fortement associée à la situation scolaire, la question sur l'expulsion de l'école est exclue parce qu'elle est plus une conséquence qu'un facteur explicatif en soi. Le résultat en lecture est traité comme une variable explicative afin d'avoir une mesure de rendement scolaire qui soit plus objective que l'autodéclaration de la moyenne générale. L'annexe C fournit la liste des variables indépendantes retenues pour l'analyse avec leur catégorie de référence, s'il y a lieu.

La régression logistique est utilisée afin de déterminer la probabilité plus ou moins grande qu'un événement (*vivre un épisode de décrochage ou être en retard scolaire, selon le cas*) se produise dans certaines circonstances, par exemple être un garçon, provenir d'une famille non nucléaire, etc. Le rapport de cotes est la statistique qui sert à évaluer, toutes choses étant égales par ailleurs, le rôle respectif des variables retenues dans le modèle. Une des catégories de chaque variable explicative sert de référence et le rapport de cotes rattaché à chacune des autres catégories compare l'effet respectif de celle-ci par rapport à la catégorie de référence. Le rapport de cotes est significatif si son intervalle de confiance ne contient pas la valeur 1, c'est-à-dire si entre la valeur inférieure et la valeur supérieure de l'intervalle de confiance, on ne trouve pas la valeur 1. Un rapport inférieur à 1 indique que les jeunes affichant telle caractéristique sont moins susceptibles de vivre un événement par rapport au groupe de référence, alors qu'un rapport supérieur à 1 indique qu'ils le sont plus.

¹⁰ L'analyse inclut 30 variables indépendantes et elle est effectuée auprès de 208 décrocheurs, 698 doubleurs et 2 299 jeunes à jour. Le nombre restreint de décrocheurs ne permet pas de faire ce type d'analyse par sexe.

Cette analyse permet de mettre en évidence neuf facteurs importants dans la comparaison des trois groupes (tableau 22). La performance en lecture constitue sans contredit la variable la plus fortement associée à la situation scolaire : plus ce résultat est faible, plus les jeunes ont de probabilités de vivre un épisode de décrochage ou d'être doubleurs. La participation académique est le deuxième facteur d'importance : moins les jeunes sont assidus dans leurs travaux scolaires, plus il est probable qu'ils abandonneront leurs études ou qu'ils sont en situation de retard scolaire.

Deux caractéristiques d'ordre sociodémographique ressortent : la structure familiale et le statut socioéconomique. Comparativement aux jeunes issus d'une famille biparentale intacte, ceux qui ne vivent pas avec leurs deux parents biologiques sont plus susceptibles, particulièrement, de vivre un épisode de décrochage, mais aussi d'être doubleurs. La probabilité de l'un ou l'autre événement augmente aussi lorsque le statut socioéconomique diminue.

La fréquence à laquelle les jeunes sèchent des cours durant l'année est aussi fortement associée à la situation scolaire. Les risques sont particulièrement élevés d'avoir décroché du secondaire parmi les jeunes qui s'absentent des cours une fois par semaine ou plus. Ils sont également élevés lorsque ce comportement se manifeste trois fois ou plus durant l'année. Les risques d'être doubleurs sont aussi plus élevés parmi les jeunes qui sèchent des cours une fois par semaine ou plus.

Les autres variables sont en relation plutôt modérée avec la situation scolaire. Les jeunes qui pratiquent moins d'activités culturelles (visiter un musée, assister à un spectacle, etc.) sont plus susceptibles que les autres de ne pas se maintenir à jour dans leur scolarité. Cela suggère que les jeunes décrocheurs et doubleurs proviennent davantage d'un milieu socio-culturel moins avantagé, ou qu'ils sont simplement moins actifs en général comparativement aux jeunes à jour.

Concernant le lien entre le soutien pédagogique au foyer et la situation scolaire, il s'avère qu'une aide familiale plus fréquente pour les devoirs caractérise davantage les jeunes décrocheurs et doubleurs que les jeunes à jour. Ce résultat laisse comprendre que les élèves qui vivent des difficultés scolaires reçoivent plus souvent du soutien parental que les autres. Une durée plus courte de fréquentation de leur école est aussi plus probable pour les jeunes qui vont décrocher ou sont des doubleurs comparativement à une durée plus longue. Deux éléments peuvent expliquer ce résultat. Les jeunes qui ont pris du retard scolaire sont arrivés au secondaire plus tard que les jeunes à jour. Par ailleurs, certains jeunes en difficulté scolaire sont peut-être plus instables que les autres et changent plus souvent d'école.

Enfin, la langue d'enseignement est la dernière variable du modèle : les jeunes fréquentant une école francophone sont plus susceptibles d'abandonner leurs études et dans une moindre mesure, d'être en situation de retard scolaire que ceux des écoles anglophones.

Tableau 22 Principales caractéristiques à l'âge de 15 ans distinguant les jeunes vivant un épisode de décrochage et ceux cumulant du retard scolaire par rapport à ceux ayant une scolarité à jour, modèle de régression logistique¹

Caractéristiques des jeunes	Épisode de décrochage		Retard scolaire	
	Rapport de cotes	Intervalle de confiance à 95 %	Rapport de cotes	Intervalle de confiance à 95 %
Résultat au test de lecture du PISA	0,98	(0,98-0,98)	0,98	(0,98-0,98)
Participation académique	0,52	(0,44-0,63)	0,68	(0,60-0,77)
Structure familiale				
<i>Nucléaire (deux parents biologiques)</i>	1,00	...	1,00	...
Autre	2,80	(2,04-3,84)	1,54	(1,23-1,93)
Statut socioéconomique	0,98	(0,97-0,99)	0,98	(0,98-0,99)
Sécher des cours				
<i>Jamais</i>	1,00	...	1,00	...
Une ou deux fois par année	1,03 ^{NS}	(0,68-1,56)	0,97 ^{NS}	(0,75-1,25)
Trois fois ou plus par année, mais moins d'une fois par semaine	2,02	(1,35-3,02)	1,04 ^{NS}	(0,77-1,40)
Une fois ou plus par semaine	5,40	(3,04-9,60)	2,21	(1,35-3,62)
Activités culturelles de l'élève	0,81	(0,68-0,97)	0,77	(0,69-0,87)
Soutien pédagogique au foyer	1,32	(1,11-1,58)	1,22	(1,08-1,37)
Durée de fréquentation de l'école	0,87	(0,77-0,98)	0,86	(0,79-0,93)
Langue d'enseignement				
<i>Français</i>	1,00	...	1,00	...
Anglais	0,37	(0,18-0,74)	0,68	(0,46-0,99)

1. La catégorie de référence est inscrite en italique.

Les variables sont présentées d'après leur ordre de sélection selon la procédure pas à pas.

Note : Les variables significatives le sont au seuil maximum de 0,01.

La mention « NS » signifie que la catégorie de la variable ne se différencie pas de façon significative de la catégorie de référence, au seuil de 0,05.

6.2 Comparaison des jeunes décrocheurs et doubleurs

Tous les résultats présentés jusqu'ici indiquent que les jeunes décrocheurs et doubleurs comptent beaucoup de ressemblances. Une analyse de régression logistique¹¹ ne comparant que ces deux groupes le confirme puisque seulement trois facteurs les distinguent (tableau 23).

¹¹ Cette analyse utilise les mêmes paramètres que l'analyse précédente : la procédure pas à pas avec un seuil d'entrée et de maintien des variables dans le modèle fixé à 0,01. L'analyse comprend le même nombre de jeunes par groupe et les mêmes 30 variables explicatives.

La première différence concerne la fréquence à laquelle ils sèchent des cours durant l'année : les jeunes qui répètent ce comportement trois fois ou plus durant l'année sont plus susceptibles de vivre un épisode de décrochage. La deuxième différence porte sur le temps consacré aux travaux scolaires à la maison : les jeunes qui y consacrent moins d'une heure par semaine sont plus susceptibles de vivre un épisode de décrochage que ceux qui en font une heure ou plus. Le dernier aspect sur lequel les deux groupes se distinguent est la structure familiale : la probabilité de décrocher est plus élevée parmi les jeunes issus d'une famille monoparentale ou recomposée que biparentale intacte.

Tableau 23 Principales caractéristiques à l'âge de 15 ans distinguant les jeunes vivant un épisode de décrochage et ceux cumulant du retard scolaire, modèle de régression logistique¹

Caractéristiques des jeunes	Rapport de cotes	Intervalle de confiance à 95 %
Sécher des cours		
<i>Jamais</i>	1,00	...
Une ou deux fois par année	0,94 ^{NS}	(0,62-1,42)
Trois fois ou plus par année, mais moins d'une fois par semaine	0,52	(0,35-0,76)
Une fois ou plus par semaine	0,38	(0,24-0,63)
Nombre d'heures consacrées aux travaux scolaires à la maison		
<i>Moins d'une heure par semaine</i>	1,00	...
D'une à trois heures par semaine	1,90	(1,34-2,68)
Quatre heures ou plus par semaine	1,84	(1,17-2,88)
Structure familiale		
<i>Nucléaire (deux parents biologiques)</i>	1,00	...
Autre	0,58	(0,43-0,79)

1. La catégorie de référence est inscrite en italique. Les rapports de cotes sont établis en fonction de la probabilité d'être en situation de retard scolaire.

Les variables sont présentées d'après leur ordre de sélection selon la procédure *pas à pas*.

Note : Toutes les variables significatives le sont au seuil maximum de 0,01.

La mention « NS » signifie que la catégorie de la variable ne se différencie pas de façon significative de la catégorie de référence, au seuil de 0,05.

6.3 En bref

La comparaison des jeunes décrocheurs et doubleurs avec les jeunes à jour montre, comme on pouvait s'y attendre, que le faible rendement scolaire et le désengagement académique constituent des éléments centraux dans la problématique des jeunes qui ne maintiennent pas une scolarité à jour. Ces aspects ne sont cependant pas suffisants pour expliquer ces situations différentes. Plusieurs autres variables viennent enrichir ce portrait, notamment celles d'ordre sociodémographique tels la structure familiale et le statut socioéconomique, et d'importance moindre telle la langue d'enseignement. Certains comportements des jeunes, comme le fait de sécher fréquemment des cours et de consacrer très peu de temps aux études à la maison, sont de bons indicateurs de la probabilité qu'un jeune laisse les études avant d'obtenir un diplôme.

Hormis le soutien pédagogique plus souvent offert par la famille aux jeunes décrocheurs et doubleurs qu'aux jeunes à jour, les autres indicateurs liés au milieu familial ont peu d'importance lorsque les facteurs précédents sont considérés.

Les résultats comparant seulement les jeunes décrocheurs et doubleurs montrent que le désengagement scolaire est plus prononcé chez les décrocheurs. Celui-ci s'accompagne d'une situation familiale plus souvent caractérisée par la monoparentalité ou par la recombinaison de la famille. Il est difficile de savoir en quoi cette situation est un facteur de risque. Le manque de disponibilité des parents pour aider leurs enfants est peut-être en cause, bien qu'à l'âge de 15 ans, on a pu constater que ce sont les jeunes décrocheurs et doubleurs qui reçoivent le plus souvent du soutien pédagogique de la part de leurs parents. Étant donné leurs difficultés scolaires, ce sont certainement eux qui en ont le plus besoin. Auraient-ils besoin de plus de soutien qu'ils n'en reçoivent? N'en ont-ils pas reçu suffisamment auparavant? Les données de l'enquête ne permettent pas de répondre à ces questions.

La ligne est mince entre les jeunes décrocheurs et les jeunes doubleurs, et il est difficile de cerner précisément les circonstances qui poussent les premiers à abandonner leurs études plutôt que d'y persévérer. Ces résultats amènent à considérer l'importance de maintenir l'engagement scolaire des jeunes qui ont quelques difficultés scolaires (les doubleurs) par divers moyens pour qu'ils conservent un lien avec l'école et une assiduité dans leurs travaux scolaires. Ils confirment également l'importance d'intervenir en relation avec le milieu familial tout autant qu'avec l'école.

7 | DÉCROCHAGE SCOLAIRE : CARACTÉRISTIQUES DES FILLES ET DES GARÇONS

Comme on l'a déjà mentionné, les garçons sont plus touchés par le décrochage scolaire que les filles ; 11 % de ces derniers sont dans cette situation, alors que seulement 6 % des filles ont connu le décrochage scolaire. Mais ces jeunes, qu'ils soient filles ou garçons, affichent-ils des profils semblables ? Les analyses précédentes montrent que les filles sont plus nombreuses que les garçons à abandonner leurs études pour des raisons personnelles ou familiales (respectivement 23 % et 5 %), mais un peu moins nombreuses à invoquer des motifs liés à l'école, comme le manque d'intérêt et les difficultés scolaires (43 % des filles et 49 % des garçons) et des motifs liés au travail (23 % des filles et 32 % des garçons).

Les filles décrocheuses se distinguent-elles des garçons décrocheurs en ce qui concerne d'autres caractéristiques ? Pour examiner ce point, trois situations doivent être envisagées :

- Si l'on observe des différences selon le sexe au sein du groupe des jeunes décrocheurs comme dans l'ensemble des jeunes de l'étude, on peut conclure à des caractéristiques différentes entre filles et garçons quelle que soit leur situation scolaire ;
- Si l'on observe des différences entre filles décrocheuses et garçons décrocheurs, mais pas dans l'ensemble des répondants, on peut conclure à une particularité des filles décrocheuses par rapport aux garçons décrocheurs (ou vice versa).
- Si l'on n'observe pas de différence en fonction du sexe parmi les jeunes décrocheurs alors qu'elle est présente dans l'ensemble des répondants, on peut conclure à des particularités propres au décrochage.

7.1 Caractéristiques sociodémographiques et familiales

L'ensemble des filles et des garçons ne présente aucune différence sur le plan sociodémographique. Par contre, la structure familiale et le niveau d'études de la mère constituent deux caractéristiques distinguant les filles qui décrochent des garçons dans la même situation. Ces filles viennent plus souvent d'une famille monoparentale ou recomposée (62 % contre 45 % des garçons) et leur mère a un niveau de scolarité moins élevé que celle des garçons (57 % n'ayant pas terminé le secondaire par rapport à 33 % chez les garçons).

En ce qui concerne le milieu de vie des jeunes, dans l'ensemble, les filles pratiquent davantage d'activités culturelles que les garçons. Par contre, les décrocheuses sont comparables aux décrocheurs sur cet indice, indiquant que filles ou garçons, ils participent plus rarement à des activités culturelles. Pour tous les jeunes, la disponibilité de ressources pédagogiques au foyer ne varie nullement selon le sexe, alors que la quantité de biens matériels et culturels familiaux varie : les filles, quelle que soit leur situation scolaire, rapportent moins de biens matériels et davantage de biens culturels que les garçons.

Concernant la participation des parents, en général, les filles se disent plus aidées dans leurs travaux scolaires à la maison et rapportent plus d'échanges avec leurs parents. En revanche, les filles décrocheuses ne se différencient pas des garçons décrocheurs. Quel que soit le sexe, les décrocheurs sont plus nombreux à recevoir du soutien pédagogique de leur famille et à peu communiquer avec leurs parents. Peu importe la situation scolaire, l'intérêt des parents à la vie intellectuelle (ou l'influence culturelle des parents) n'est nullement associé au sexe.

7.2 Caractéristiques individuelles liées à l'école

À 15 ans, les décrocheuses et les décrocheurs déclarent une moyenne générale à l'école qui s'avère comparable, alors que dans l'ensemble, les filles déclarent une moyenne plus élevée que les garçons. La plus grande réussite des filles à l'épreuve de lecture du PISA est observée autant chez les jeunes décrocheurs que pour l'ensemble des répondants et des répondantes. La durée de fréquentation de l'école ne varie nullement selon le sexe.

Sur le plan de l'engagement à l'école, les décrocheurs et les décrocheuses sont comparables sur le temps consacré aux travaux scolaires à la maison et sur l'engagement social alors que dans l'ensemble, les filles sont plus assidues à la maison que les garçons et montrent un niveau d'engagement social plus élevé à l'école. De façon générale, qu'ils soient décrocheurs, doubleurs ou à jour, les garçons sont plus faibles que les filles quant à la participation académique, l'identification académique avec le secondaire, l'engagement général et les rapports enseignants-élèves.

Les décrocheurs et les décrocheuses ont une perception comparable du climat de leur école à 15 ans. Cette situation vaut aussi pour l'ensemble des jeunes, si ce n'est que les filles sont légèrement plus nombreuses à trouver que l'atmosphère y est amicale et que les élèves y sont disciplinés de façon juste.

Pour ce qui est des comportements touchant la discipline en milieu scolaire, l'expulsion de l'école est autant vécue par les décrocheuses que par les décrocheurs, alors que le séchage de cours est plus fréquent parmi les premières que les seconds (75 % des filles l'ont fait une fois ou plus par rapport à 58 % des garçons). Ces situations s'inversent avec l'ensemble des jeunes : environ deux fois moins de filles sont expulsées de l'école et des proportions semblables de filles et de garçons sèchent des cours. Un dernier élément parlant des problèmes causés par le jeune l'ayant conduit à la direction est plus souvent vécu par les garçons décrocheurs comme par l'ensemble des garçons.

Sur le plan des aspirations scolaires, à 15 ans, les décrocheurs et les décrocheuses croient, dans des proportions comparables, qu'ils resteront à l'école jusqu'à l'obtention du DES, alors que dans l'ensemble, les filles le pensent davantage que les garçons. Les décrocheurs et les décrocheuses ont aussi la même perception de l'importance qu'accordent leurs parents à l'obtention du DES, alors que dans l'ensemble, les filles perçoivent davantage cette attente que les garçons. Par contre, quel que soit le statut, les filles ont des aspirations scolaires plus élevées que les garçons et estiment que leurs parents accordent plus d'importance à ce qu'elles poursuivent des études postsecondaires.

Concernant les attitudes par rapport à l'avenir socioprofessionnel, on observe que les décrocheuses ne font pas plus le lien entre leur réussite à l'école à 15 ans et l'obtention d'un bon emploi futur que les décrocheurs, et elles ne sont pas plus mobilisées qu'eux par rapport à leur choix de carrière, alors que dans l'ensemble, les filles devancent les garçons sur les deux aspects. En général, elles envisagent davantage leur avenir en fonction des études postsecondaires que les garçons et elles sont plus positives qu'eux par rapport à leurs perspectives d'emploi et futures conditions de travail. Les garçons décrocheurs sont particulièrement nombreux à croire qu'il leur sera difficile de se trouver un bon emploi (34 % contre 16 % des décrocheuses); cet écart n'est que de cinq points de pourcentage selon le sexe pour l'ensemble des répondants et des répondantes.

Il y a assez peu de différence entre les décrocheuses et les décrocheurs sur les démarches qu'ils ont déjà faites à 15 ans relativement au choix de carrière. Si l'on prend l'ensemble des jeunes cependant, les filles se renseignent davantage que les garçons auprès de plusieurs personnes et elles entreprennent un peu plus d'actions dans ce sens.

7.3 Caractéristiques individuelles non liées à l'école

Mesurée par les indices d'estime de soi, d'efficacité de soi et du sentiment de contrôle, la perception de soi des filles et des garçons qui abandonnent leurs études est comparable. Le constat est différent avec l'ensemble des jeunes : les garçons se perçoivent plus positivement que les filles et celles-ci perçoivent davantage de soutien social.

Les décrocheurs et les décrocheuses contreviennent également aux règles de la maison : rentrer plus tard que prévu, découcher sans permission et fuguer. Généralement, ces comportements sont plus fréquents parmi les garçons que parmi les filles. Les habitudes liées au tabagisme vont toutefois dans le même sens, décrocheur ou pas : à 15 ans, les filles sont plus nombreuses à fumer que les garçons.

Les habitudes de lecture en dehors du contexte scolaire varient de la même manière quel que soit le statut : les filles lisent plus que les garçons et éprouvent plus de plaisir lié à cette activité. Cependant, les proportions de décrocheurs et de décrocheuses ayant « beaucoup » de plaisir à lire se ressemblent davantage (12 % contre 7 %) que celles observées avec l'ensemble des filles et des garçons (26 % contre 7 %). Cela doit expliquer partiellement que les décrocheurs et les décrocheuses sont comparables en ce qui a trait à la diversité de leurs lectures, alors que dans l'ensemble, les filles les diversifient davantage que les garçons.

Les indices portant sur l'utilisation des ordinateurs, le sentiment de confiance à les utiliser et l'intérêt pour l'informatique ne varient pas selon le sexe chez les jeunes ayant abandonné les études, si ce n'est la tendance à ce que les garçons se sentent plus en confiance dans ce domaine. Si on considère l'ensemble des jeunes, les garçons semblent plus mobilisés par rapport à l'informatique que les filles puisqu'ils utilisent davantage les ordinateurs, sont plus confiants et intéressés.

Durant l'année scolaire, les décrocheurs sont plus nombreux à occuper un emploi rémunéré que les décrocheuses, mais cela constitue la seule différence entre les sexes qui soit liée à l'emploi. Dans l'ensemble, les garçons sont aussi plus nombreux à occuper un emploi rémunéré, mais des différences s'ajoutent : les filles sont plus nombreuses à occuper un emploi avec ou sans paie ; elles y consacrent moins d'heures par semaine que les garçons et associent moins cet emploi à une diminution de notes scolaires et d'intérêt pour l'école.

Les décrocheurs et les décrocheuses font du bénévolat dans des proportions comparables, mais les premiers le font davantage en réponse à une demande extérieure que les secondes (55 % contre 36 %). Parmi l'ensemble des jeunes, cette dernière raison est également plus importante pour les garçons, mais d'autres aspects s'associent au sexe : les filles se portent davantage bénévoles que les garçons et invoquent plus souvent qu'eux, des raisons liées à l'orientation et l'emploi ou encore l'intérêt personnel.

Dans les deux cas, les aspects touchant la pratique d'activités parascolaires varient peu selon le sexe, à l'exception surtout que les garçons participent davantage à ce type d'activités en dehors de l'école que les filles. Cet écart de participation entre les sexes est cependant plus marqué parmi les jeunes ayant abandonné les études (63 % des garçons et 46 % des filles) que parmi l'ensemble des jeunes (62 % des garçons et 57 % des filles).

7.4 En bref

Ces résultats montrent que les filles qui décrochent sont plus semblables aux décrocheurs que ne le sont, en général, les filles par rapport aux garçons. Contrairement à ce qui est observé avec l'ensemble des jeunes, elles dérogent tout autant aux règles de conduite à la maison que les garçons décrocheurs et elles ont une perception plutôt négative d'elles-mêmes semblable à celle des décrocheurs. Ici, ce sont les décrocheurs qui perdent du terrain puisque les garçons, dans l'ensemble, ont une perception plus positive d'eux-mêmes que les filles.

Les décrocheuses ont autant de difficultés scolaires que les décrocheurs, elles ont des comportements aussi problématiques qu'eux à l'école alors que dans l'ensemble, les filles causent moins de problèmes que les garçons. Elles font part, de la même façon, du peu de soutien reçu de leurs parents pour les travaux scolaires, et de leur moindre implication. De plus, à l'âge de 15 ans, les décrocheuses consacrent tout aussi peu de temps à leurs travaux scolaires à la maison et se montrent aussi peu engagées socialement. Elles ne sont pas plus mobilisées que les décrocheurs par rapport à leur choix de carrière. Malgré cela, elles sont, comme l'ensemble des filles, plus optimistes que les garçons par rapport à leurs perspectives d'emploi et futures conditions de travail.

Alors qu'elles ont un profil assez similaire aux décrocheurs, les filles qui abandonnent leurs études sont plus nombreuses qu'eux à vivre dans une famille monoparentale ou recomposée et ayant une mère peu scolarisée.

En contrepartie, comme les filles en général, elles sont plus assidues dans leurs travaux scolaires et reconnaissent davantage l'importance de l'école. Elles réussissent mieux que les décrocheurs au test de lecture et ont des aspirations scolaires plus élevées. Finalement, elles occupent moins souvent que les décrocheurs un emploi rémunéré, ce qui peut expliquer pourquoi elles abandonnent plus rarement l'école pour des motifs liés au travail.

En définitive, les filles qui connaissent un épisode de décrochage vivent moins souvent que les garçons avec leurs deux parents biologiques et adoptent un grand nombre de comportements problématiques semblables à ceux des décrocheurs. Il est permis de se demander si leur engagement et leurs aspirations scolaires sensiblement plus importants que ceux des garçons représentent un terrain favorable à la reprise de leurs études.

Conclusion

La présente étude a pour objectif de connaître les aspects de la vie personnelle et scolaire des jeunes à 15 ans qui les distinguent selon qu'à 17 ans, ils ont déjà vécu un épisode de décrochage, ils sont en situation de retard scolaire ou ils se sont maintenus à jour dans leur scolarité. Dans le processus de décrochage scolaire, les jeunes à jour sont les plus éloignés d'un éventuel abandon de leurs études alors que ceux qui ont déjà laissé l'école au moins une fois sont déjà bien engagés dans cette voie. Malgré tout, le fait que plusieurs d'entre eux sont revenus aux études après une période d'absence illustre bien ce processus complexe dans lequel une variété de facteurs interviennent. Les garçons sont plus susceptibles que les filles d'abandonner leurs études et de cumuler du retard scolaire. Il en est de même des jeunes issus de milieux socioéconomique et socioculturel moins avantagés.

Quel que soit le sexe, l'ensemble des analyses montre que les décrocheurs et les doubleurs se distinguent des jeunes à jour en ce qui concerne la plupart des caractéristiques à l'étude, mais se différencient relativement peu entre eux, si ce n'est que les décrocheurs semblent connaître une situation plus difficile dans l'ensemble. La principale différence entre les jeunes décrocheurs et les jeunes doubleurs réside dans le fait que les premiers sont plus désengagés de l'école à 15 ans que les seconds, malgré un niveau de difficulté scolaire assez comparable. Ils sèchent plus fréquemment leurs cours et consacrent moins d'heures à leurs travaux scolaires. Ces deux comportements présentent de bons indicateurs du risque qu'un jeune laisse ses études avant d'obtenir un diplôme. Ils incarnent le faible engagement dans la scolarité, qui est un des grands précurseurs du décrochage scolaire, retenu par Audas et Willms (2001).

La proximité des profils des décrocheurs et des doubleurs atteste l'importance de maintenir l'engagement scolaire des jeunes qui ont quelques difficultés scolaires pour qu'ils persévèrent. Ces profils confirment également l'importance de tenir compte du milieu familial tout autant que de l'école et, plus largement, de l'environnement social, dans les interventions destinées à des jeunes.

L'étude montre combien les jeunes décrocheurs et doubleurs se différencient des jeunes à jour. Leur niveau de compétence en lecture est radicalement plus faible. Cela est certainement lié au fait qu'ils lisent moins en dehors du contexte scolaire que les autres jeunes. Les mauvais résultats à l'école ou les difficultés scolaires constituent l'aspect qui rend le mieux compte des différentes situations scolaires à l'âge de 17 ans.

Les jeunes décrocheurs, et dans une moindre mesure les jeunes doubleurs, sont beaucoup plus désengagés de l'école à 15 ans que les jeunes à jour : ils consacrent peu de temps à leurs travaux scolaires à la maison et sont peu assidus à cet égard, ils reconnaissent moins la valeur de l'école et ils sèchent souvent des cours. Le plus grand nombre d'heures qu'ils consacrent à un emploi peut être vu comme un autre signe de désengagement. Ils sont aussi beaucoup plus susceptibles d'être expulsés de l'école, d'y présenter un comportement problématique qui se manifeste d'ailleurs aussi à la maison. Ils ont aussi tendance à choisir des amis qui leur ressemblent sur le plan du désengagement scolaire et des comportements problématiques.

Comparativement aux jeunes à jour, les deux autres groupes perçoivent des attentes parentales moins élevées à leur égard relativement à la poursuite d'études postsecondaires. Ils n'ont cependant que légèrement moins d'échanges et de discussions avec leurs parents et ils

reçoivent un peu plus d'aide à la maison pour leurs travaux scolaires. Les jeunes décrocheurs proviennent plus souvent que les autres d'une famille monoparentale ou recomposée.

Les jeunes décrocheurs et doubleurs ne semblent pas par ailleurs désengagés socialement : ils font du bénévolat et des activités parascolaires, à l'école ou ailleurs, dans des proportions juste un peu moindres que celles observées chez les jeunes à jour. Les deux premiers groupes ont une perception plus négative d'eux-mêmes à l'âge de 15 ans. Ils croient moins en leurs capacités de réussir. Ils sentent cependant qu'ils peuvent avoir presque autant de soutien social que les jeunes à jour.

Les aspirations scolaires des jeunes décrocheurs et doubleurs sont moins élevées que celles des jeunes à jour et ils envisagent beaucoup moins leur avenir en fonction des études post-secondaires. Cependant, peu importe leur situation scolaire, la grande majorité des jeunes savent faire le lien entre leur niveau de réussite scolaire à 15 ans et l'obtention d'un futur bon emploi et croient avoir une assez juste connaissance d'eux-mêmes et des domaines de travail pour choisir un genre d'emploi pouvant les intéresser. Les jeunes décrocheurs, et dans une moindre mesure les jeunes doubleurs, sont cependant plus pessimistes que les jeunes à jour par rapport aux perspectives d'emploi et à leurs futures conditions de travail.

L'occupation d'un emploi est une des principales raisons invoquées par les jeunes décrocheurs pour justifier l'interruption de leurs études, les autres étant le manque d'intérêt et l'ennui à l'école ainsi que les difficultés scolaires. Les filles donnent davantage des raisons personnelles ou familiales comme leur santé, une grossesse, les soins de leur enfant, que les garçons plutôt attirés par le marché du travail. D'ailleurs, ces derniers occupent plus souvent que les filles décrocheuses un emploi rémunéré pendant leur scolarité. Comme le mentionne Parent (2002), les hommes sont particulièrement sensibles aux occasions d'emploi et le marché du travail reste plus avantageux pour les décrocheurs que pour les décrocheuses. Différentes études ont déjà énoncé ces constats qui informent sur des trajectoires différentes selon le sexe. Théorêt et Hrimech (1999), citant le Conseil du statut de la femme (1995), rappellent que les conséquences de l'absence de diplôme sont plus désastreuses pour les filles, car celles-ci sont plus à risque que les garçons d'être exclues du marché du travail. Selon ces auteurs, les inconvénients du décrochage chez les filles pourraient créer un « effet repoussoir sur la décision d'abandonner ».

En matière de différence en fonction du sexe, les filles qui décrochent ont également une attitude différente à l'endroit de l'école de celle des décrocheurs. Elles présentent des dispositions plus favorables vis-à-vis des études et de l'école, sont plus assidues dans leurs travaux scolaires, ont des aspirations scolaires plus élevées et réussissent mieux que les décrocheurs au test de lecture. Elles semblent donc avoir conservé des liens plus positifs avec le milieu scolaire, qui sont autant d'atouts, que les garçons n'ont pas, pour une éventuelle reprise des études.

Mais, malgré cela, ces filles ont quand même connu au moins un épisode d'interruption d'études. L'estime de soi faible, représentant un des symptômes dépressifs de ces jeunes, filles ou garçons, pourrait contribuer à l'interruption de leurs études. À ce propos, Marcotte et autres (2001) montrent l'existence d'une relation entre la dépression et le risque d'abandon scolaire, particulièrement notable chez les filles. Comme ces auteurs le suggèrent, certains troubles liés à la santé mentale méritent d'être considérés dans les études sur le décrochage.

Filles ou garçons, ces jeunes, bien engagés sur la voie du décrochage, contreviennent aux règles de la maison. Ces règles concernent les absences non autorisées (retour en retard, nuit à l'extérieur sans permission et fugue). À l'école, les filles pratiquent aussi l'absentéisme,

séchant même les cours plus fréquemment que les garçons. Ces derniers rencontrent plus souvent la direction de l'école à cause de problèmes de comportement. Ainsi, les filles pourraient manifester des comportements inadéquats, mais moins perturbateurs pour l'organisation scolaire que ne le font les garçons.

Des différences sont aussi constatées entre décrocheuses et décrocheurs sur le plan de la structure familiale et de l'éducation de leur mère. Les filles font plus souvent partie d'une famille monoparentale ou recomposée et ont généralement une mère dont le niveau de scolarité est inférieur à celui des mères des garçons. De telles différences n'existent pas entre filles et garçons en général. Ces résultats signifient-ils que les filles qui abandonnent l'école vivent dans des conditions familiales plus difficiles que les garçons? Il importe de mieux comprendre la réalité sous-jacente à l'appartenance à une famille monoparentale ou recomposée. Cependant, il ne faut pas oublier que le quart des jeunes qui vivent dans une famille monoparentale ou recomposée sont à jour dans leur scolarité.

Est-ce la disponibilité des parents pour soutenir et encadrer les jeunes dans leurs études qui est en jeu, ou bien y a-t-il d'autres particularités? La cohésion et le soutien au sein de la famille ainsi que l'engagement parental seraient-ils assez différents pour avoir un impact sur la poursuite des études? Ces résultats soulignent l'importance de prendre en considération les réalités familiales dans les interventions menées auprès des jeunes décrocheurs confirmés ou potentiels. Des recherches plus approfondies sur cette thématique demanderaient à être menées afin de mieux comprendre ce processus. De même, l'impact de la scolarité de la mère qui apparaît davantage associé au décrochage chez les filles, demanderait à être éclairci.

En somme, la genèse de ces difficultés scolaires et du désinvestissement des jeunes à l'égard de l'école est certainement bien antérieure à l'adolescence comme le montrent plusieurs études (Vitaro, 2006) et des interventions précoces sont indispensables. Néanmoins, l'adolescence étant une période critique dans le développement des personnes, l'identification de ces indicateurs garde sa pertinence pour alimenter les réflexions sur les interventions à mener à l'école secondaire. Afin de mieux comprendre le processus du décrochage, les résultats incitent à porter une attention particulière à l'expérience des jeunes au sein de leur famille et à tenter de mieux mesurer l'incidence de ces différentes expériences sur la persévérance scolaire. Ils amènent à considérer la pertinence de mieux détailler, dans de futures recherches, certains aspects tels que l'organisation familiale, l'opinion des décrocheurs sur le type d'aide souhaitée à des moments critiques ou la présence d'événements précipitant l'arrêt des études. Le devenir de ces jeunes est également un thème qu'il serait intéressant d'étudier, à savoir leurs trajectoires scolaires, leurs choix d'orientation et leur insertion sur le marché du travail.

Bibliographie

- AUDAS, R. et J. D. WILLMS (2001). *Engagement scolaire et décrochage : perspective de la trajectoire de vie*, Ottawa, Développement des ressources humaines Canada.
- BERNÈCHE, F. et B. PERRON (2006). *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 256 p.
- BLAYA, C. (2003). *Absentéisme des élèves : recherches internationales et politiques de prévention*, ministère de la Jeunesse, de l'Éducation et de la Recherche.
- BOWLBY, G. (2005). « Taux de décrochage provinciaux – Tendances et conséquences », *Questions d'éducation*, décembre 2005, vol. 2, n° 4.
- BOWLBY, G. et K. McMULLEN (2002). *At a Crossroads: First Results for the 18 to 20 Year Old Cohort of the Youth in Transition Survey*, Ottawa, Human Resources Development Canada.
- BUSHNIK, T., L. BARR-TELFORD et P. BUSSIÈRE (2004). *À l'école secondaire ou non : Premiers résultats du deuxième cycle de l'Enquête auprès des jeunes en transition, 2002*, Ottawa, Statistique Canada et Ressources humaines et Développement des compétences Canada.
- BUSSIÈRE, P. et autres (2001). *À la hauteur : La performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences — Étude PISA de l'OCDE — Premiers résultats pour les Canadiens de 15 ans*, Ottawa, Développement des ressources humaines Canada, Statistique Canada et Conseil des ministres de l'Éducation.
- CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME (1995). *Les Québécoises déchiffrées*, Québec, Gouvernement du Québec.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA ET STATISTIQUE CANADA. (2000). *Enquête auprès des jeunes en transition — Aperçu du projet*, Ottawa.
- FREMPOG, G. et X. MA. (2006). *Améliorer le rendement en lecture : initiatives stratégiques portant sur les facteurs autres que scolaires et les facteurs familiaux*, Ottawa, Ressources humaines et Développement des compétences Canada.
- GANZEBOOM, H.B.G. et autres, (1992). « A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status », *Social Science Research*, vol. 21, n° 1, p. 1-56.
- JANOSZ, M. (2000). « L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine », *VEI enjeux*, n° 122, septembre, p. 105-127.
- JANOSZ, M. (1994). *Étude longitudinale sur la prédiction de l'abandon scolaire, l'hétérogénéité des décrocheurs et l'intervention différencielle*, thèse de doctorat non publiée, Montréal, Université de Montréal.
- JANOSZ, M. et autres (1997). « Disentangling the weight of school dropout predictors: A test on two longitudinal samples ». *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 26, n° 6, p. 733-763.

- KHERROUBI, M., J.P.CHANTEAU et B. LARGUÈZE (2004). *Exclusion sociale, exclusion scolaire*, Les Travaux de l'Observatoire,
http://www.social.gouv.fr/html/pointsur/onpes/pdf/etude2_Kherroubi.pdf
- LANDY S. et K.K. TAM (1998). *Comprendre l'incidence de facteurs de risque multiples sur le développement de l'enfant à divers âges*, Ottawa, Développement des ressources humaines Canada.
- MARCOTTE, D. et autres (2001). « L'influence du style parental, de la dépression et des troubles du comportement sur le risque d'abandon scolaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 27, n° 3, p. 687-712.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. (2006). *Indicateurs de l'éducation, édition 2006*, Québec, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs, 148 p.
- MOREAU, J. et autres (2003), PISA 2000 : *Compétences des élèves et leur contexte — Quelques éclairages sur l'environnement familial, culturel, scolaire et les stratégies d'apprentissage des élèves*, Neuchâtel, Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP).
- PARENT, D. (2002). *La prime associée au diplôme d'études secondaires et le décrochage scolaire au Canada*. CIRANO, Centre interuniversitaire de recherche et analyse des organisations, Montréal.
- RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA ET STATISTIQUE CANADA. (2005). *Enquête auprès des jeunes en transition — La cohorte de lecture de l'EJET — Cycle 1 — Guide de l'utilisateur*, Ottawa.
- THÉORÊT, M. et M. HRIMECH (1999). « Les paradoxes de l'abandon scolaire : trajectoires de filles et de garçons du secondaire ». *Revue canadienne de l'éducation*, vol. 24, n° 3, p. 251-264.
- SAYSSET, V. et S. RHEAULT (2005). *Regard sur la formation professionnelle. Une enquête auprès d'élèves du 2^e cycle du secondaire*, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 68 p.
- VITARO, F. (2006). *Not completing high school: risk factors and preventive interventions*, Research paper, A national dialogue on students at risk, The learning partnership, Vancouver, February 26-28.

| Annexe A |

Méthodologie du PISA et de l'EJET

Sources

- BUSHNIK, T., L. BARR-TELFORD et P. BUSSIÈRE (2004). *À l'école secondaire ou non : Premiers résultats du deuxième cycle de l'Enquête auprès des jeunes en transition, 2002*, Ottawa, Statistique Canada et Ressources humaines et Développement des compétences Canada.
- BUSSIÈRE, P. et autres (2001). *À la hauteur : La performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences — Étude PISA de l'OCDE — Premiers résultats pour les Canadiens de 15 ans*, Ottawa, Développement des ressources humaines Canada, Statistique Canada et Conseil des ministres de l'Éducation.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA ET STATISTIQUE CANADA. (2000). *Enquête auprès des jeunes en transition — Aperçu du projet*, Ottawa.
- FREMPONG, G. et X. MA. (2006). *Améliorer le rendement en lecture : initiatives stratégiques portant sur les facteurs autres que scolaires et les facteurs familiaux*, Ottawa, Ressources humaines et Développement des compétences Canada.
- RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA ET STATISTIQUE CANADA. (2005). *Enquête auprès des jeunes en transition — La cohorte de lecture de l'EJET — Cycle 1 — Guide de l'utilisateur*, Ottawa.

Afin d'assurer la qualité des données recueillies dans le cadre du projet PISA/EJET, une méthode complexe et sophistiquée a été employée à tous points de vue : échantillonnage, pondération, conception des questionnaires et des indices, etc. La présente annexe donne les grandes lignes de la méthode retenue par les responsables du projet¹², auxquelles s'ajoute la méthode d'analyse choisie pour la présente étude.

1 Population cible et échantillon

La population cible comprend les personnes nées en 1984 qui fréquentaient un établissement scolaire au Canada durant l'année scolaire 1999-2000. Moins de 5 % des élèves canadiens ont été exclus, notamment s'ils fréquentaient une école sur une réserve indienne, une très petite école ou une école pour les élèves ayant des besoins spéciaux en raison, par exemple, d'un handicap.

¹² Pour obtenir plus de renseignements sur le projet PISA/EJET, consulter le site Web www.pisa.gc.ca.

L'échantillon de jeunes participant au projet PISA/EJET a été formé à partir d'un plan d'échantillonnage aléatoire stratifié d'abord conçu pour le PISA 2000. Au Canada, 29 687 jeunes de 15 ans choisis dans 1 117 écoles des dix provinces ont participé au projet. Ils ont tous répondu aux épreuves du PISA 2000 et 29 330 ont aussi répondu au questionnaire de l'EJET 2000. Plus de 26 000 élèves canadiens ont répondu au questionnaire de l'EJET 2002. La taille imposante de l'échantillon canadien visait à obtenir des estimations fiables pour chaque province, ainsi que pour les populations francophone et anglophone de certaines.

Au Québec, 4 497 jeunes provenant de 165 écoles ont participé au projet. Tous ont répondu au PISA 2000 et 4 450 ont aussi rempli le questionnaire de l'EJET 2000. Les taux de réponse des écoles et des élèves sont excellents au cycle 1, avoisinant les 90 % à l'échelle canadienne et québécoise. Au cycle 2, 4 045 élèves québécois ont participé. Calculé en fonction du nombre de participants au cycle 1, le taux de réponse des élèves au cycle 2 de l'EJET avoisine également les 90 % au Québec comme au Canada.

2 Collecte des données

Au cycle 1 du projet, la collecte des données des élèves a eu lieu en avril et mai 2000 dans les écoles, durant l'horaire des cours. Les élèves étaient d'abord soumis aux épreuves internationales du PISA en lecture (domaine principal d'évaluation), en mathématiques et en sciences durant deux heures. Ils remplissaient ensuite le questionnaire de l'élève du PISA concernant les facteurs pouvant expliquer le rendement scolaire, ainsi qu'un bref questionnaire portant sur la technologie de l'information. Ils poursuivaient la séance d'évaluation, d'une durée totale de trois heures, en répondant au questionnaire de l'élève de l'EJET.

Au cycle 2, les élèves répondaient au questionnaire de l'EJET, entre la mi-février et la mi-juin 2002, au moyen de l'entrevue téléphonique assistée par ordinateur. La participation aux enquêtes PISA/EJET se faisait sur une base volontaire.

À titre indicatif, soulignons qu'au cycle 1, des données ont aussi été recueillies auprès des parents et des directeurs ou principaux responsables des écoles participantes. Ces deux sources de données ne seront toutefois pas analysées dans la présente étude.

3 Questionnaires utilisés et thèmes à l'étude

En plus des épreuves internationales de connaissance destinées aux élèves, le PISA 2000 comprend un questionnaire de l'élève axé sur les facteurs pouvant contribuer à leur rendement scolaire et un bref questionnaire sur la technologie de l'information.

La présente étude retient de PISA les facteurs d'ordre sociodémographique et familial tel le statut socioéconomique, les indices de richesse et ceux d'ordre culturel, la structure familiale ainsi que quelques indices liés à la communication avec les parents. Elle traite aussi des données sur les habitudes de lecture personnelle et sur les technologies de l'information.

Se voulant complémentaire au questionnaire du PISA, le questionnaire de l'élève de l'EJET 2000 mesure des facteurs susceptibles d'influer sur les transitions futures.

La présente étude retient de l'EJET les facteurs suivants : les expériences scolaires (réussite, aspirations, engagement, attitudes envers l'école et comportements), la perception des aspirations scolaires des parents, les activités parascolaires, les aspirations relatives au travail, la planification de la carrière, des facteurs d'ordre psychologique comme l'estime de soi et

le soutien social, l'influence des pairs, les premières expériences sur le marché du travail, le bénévolat et enfin, la consommation de cigarettes.

Quant au questionnaire de l'élève de l'EJET 2002, il reprend certaines sections de l'EJET 2000 et en ajoute de nouvelles. Seules les variables du cycle 2 permettant de définir la situation scolaire des jeunes à l'âge de 17 ans sont utilisées dans ce rapport.

4 Indices normalisés

Les responsables des enquêtes du PISA et de l'EJET ont élaboré plusieurs indices (présentés à l'annexe B) afin de synthétiser les réponses des élèves à une série de questions connexes. Avec une moyenne de 0 et un écart-type de 1, ces indices ont été normalisés à l'échelle internationale s'ils proviennent du PISA et à l'échelle canadienne s'ils sont de l'EJET. Ils peuvent donc être analysés comme des variables continues, mais à des fins descriptives, ils ont avantage à être traités comme des variables catégorielles. Ces dernières sont créées par l'addition et la soustraction d'un écart-type à la moyenne d'un indice donné, entraînant trois catégories : élevée, moyenne et faible.

Spécifiques au présent rapport, quelques indices d'ordre sociodémographique ainsi qu'un indice portant sur la situation scolaire des jeunes à l'âge de 17 ans ont été créés.

5 Définition de la situation scolaire à l'âge de 17 ans

Constituant le cœur de la présente étude, la situation scolaire permet de comparer les jeunes selon qu'ils ont déjà eu un épisode de décrochage, qu'ils sont en situation de retard scolaire ou qu'ils sont à jour dans leur scolarité.

Épisode de décrochage :

À la fin de décembre 2001, jeune ayant déclaré qu'il avait abandonné l'école secondaire au moins une fois et qui n'avait pas obtenu de diplôme au niveau des études secondaires. Avant d'arrêter les études, la majorité de ces jeunes (60 %) avaient doublé au moins une année au primaire ou au secondaire et si l'on considère seulement le primaire, 44 % avaient doublé à ce niveau. À la fin de décembre 2001, 41 % des jeunes de ce groupe étaient déjà retournés à l'école, alors que 59 % n'y étaient pas retournés.

Compte tenu de l'âge d'entrée à l'école au Québec, la classe la plus élevée qu'un jeune ayant eu un épisode de décrochage a pu atteindre était la 5^e secondaire s'il est né durant les mois de janvier à septembre ou encore la 4^e secondaire s'il est né plutôt durant ceux d'octobre à décembre.

Dans le présent rapport, les jeunes de ce groupe seront appelés indistinctement *jeunes ayant eu un épisode de décrochage* ou *jeunes décrocheurs* même si notre définition ne correspond pas à celle utilisée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) ou à celle retenue par les responsables du projet PISA/EJET.

Retard scolaire :

À la fin de décembre 2001, jeune qui n'a pas déclaré d'épisode de décrochage, qui avait doublé au moins une année au primaire ou au secondaire et qui poursuivait encore ses études secondaires et n'avait pas obtenu de diplôme au niveau des études secondaires. Dans quelques

cas, il peut aussi s'agir d'un jeune qui n'était pas à la classe attendue pour son âge parce qu'il avait arrêté les études pour cause de maladie, de retour de l'étranger, etc. Soulignons que 48 % des jeunes de ce groupe avaient doublé au primaire.

La classe la plus élevée qu'un doubleur a pu atteindre était la 5^e secondaire s'il est né durant les mois de janvier à septembre ou encore la 4^e secondaire s'il est né plutôt durant ceux d'octobre à décembre.

Scolarité à jour :

Dans ce groupe, 78 % des jeunes sont diplômés du secondaire et 22 % sont encore inscrits au secondaire. À la fin de décembre 2001, le *diplômé du secondaire* avait satisfait aux exigences de diplomation, dans la grande majorité des cas en juin 2001. Parmi ces jeunes diplômés, 77 % avaient entrepris des études collégiales en septembre 2001 et 23 % ne l'avaient pas fait. Sauf exception, le diplômé est né durant les mois de janvier à septembre.

Le *jeune inscrit au secondaire* à la fin de décembre 2001 qui n'avait jamais doublé d'année scolaire ni obtenu de DES est toujours inscrit à un niveau correspondant à la 5^e secondaire en raison de son mois de naissance (octobre à décembre) qui lui a fait commencé l'école un an plus tard que les jeunes nés plus tôt dans l'année.

6 Pondération des données

Les données du PISA et de l'EJET comportent des poids d'échantillonnage pour les élèves et les écoles, poids recalculés à chaque cycle d'évaluation. Cette pondération vise à assurer la représentativité de l'échantillon et permet d'estimer le nombre de personnes dans la population qui ont une caractéristique donnée.

7 Analyse des données

La présente analyse a commencé avec une étape de validation, visant à la fois à se familiariser avec le grand nombre de variables disponibles et à assurer la cohérence des réponses liées.

Comme l'analyse principale consiste à associer des facteurs mesurés au cycle 1 (15 ans) à la situation scolaire des jeunes mesurée au cycle 2 (17 ans), seuls les jeunes qui ont répondu aux questionnaires des deux cycles (PISA 2000, EJET 2000 et 2002) sont retenus, ce qui représente 4 045 élèves. Cependant, 150 d'entre eux ont dû être exclus en raison d'un manque d'information pour établir leur situation scolaire. L'échantillon soumis à la présente analyse comprend donc 3 894 jeunes : 325 ayant eu un épisode de décrochage, 1 010 étant en situation de retard scolaire et 2 559 ayant une scolarité à jour. Dans l'ensemble, le nombre de données manquantes est très faible, se situant le plus souvent autour de 2 % et rarement au-delà de 5 %¹³.

Tous les résultats sont pondérés à partir du poids de l'élève au cycle 2. Établi sur la base de la population, ce poids est toutefois ramené à un poids moyen de l'échantillon pour l'exécution des tests statistiques. Ces derniers ont alors moins de chance d'être significatifs uniquement en raison des grands nombres.

¹³ Compte tenu des faibles taux de données manquantes, le nombre de répondants par question ou par indice ne sera pas présenté dans les tableaux.

Dans un premier temps, des mises en relation sont effectuées entre, d'une part, les énoncés ou les indices du PISA et de l'EJET au cycle 1 et, d'autre part, la situation scolaire des jeunes au cycle 2. Le test du « chi carré » sert à comparer la situation scolaire des jeunes sur des variables catégorielles, alors que l'analyse de variance permet de la comparer sur des variables continues (revenu des parents, résultat au test de lecture, etc.). Le texte ne rapporte que des relations significatives au seuil de 0,01.

Dans un deuxième temps, la même série d'analyses est reprise séparément pour les filles et les garçons, afin de vérifier si les facteurs significativement associés à la situation scolaire des jeunes sont semblables d'un sexe à l'autre. Ces analyses ont révélé peu de différence entre les résultats obtenus avec l'ensemble des sujets et ceux obtenus par sexe, ce qui justifie de ne pas les présenter.

Dans un troisième temps, des analyses de régression logistique sont effectuées afin de connaître les principales variables qui ont un impact sur la situation scolaire des jeunes : l'épisode de décrochage, le retard scolaire et la scolarité à jour.

Une dernière série d'analyses est conduite afin de vérifier si certaines caractéristiques distinguent les décrocheurs des décrocheuses (test du « chi carré » et analyse de variance (test « F »)).

8 Limites de l'étude

Cette étude porte uniquement sur les jeunes de 15 ans, lors de la première phase de l'enquête, qui étaient scolarisés. De fait, elle exclut tous les jeunes qui n'étaient pas à l'école à 15 ans. Par ailleurs, dans la présente étude, l'événement déterminant la situation scolaire à 17 ans ne s'est pas passé au même âge pour chaque jeune. L'épisode de décrochage a eu lieu à 15 ou 16 ans dans presque tous les cas, alors que le retard scolaire peut avoir été pris à tout âge durant le primaire ou le secondaire. Notre étude ne prétend pas établir de relation de cause à effet entre la situation scolaire et les variables à l'étude, mais uniquement des associations.

| Annexe B |

Définition des indices du PISA et de l'EJET mesurés au cycle 1 (15 ans)

Sources

Indices du PISA :

BUSSIÈRE, P. et autres (2001). *À la hauteur : La performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences — Étude PISA de l'OCDE — Premiers résultats pour les Canadiens de 15 ans*, Ottawa, Développement des ressources humaines Canada, Statistique Canada et Conseil des ministres de l'Éducation.

Base de données internationale du PISA 2000 Ottawa.

Indices de l'EJET ou mixtes EJET et PISA :

RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA ET STATISTIQUE CANADA. (2005). *Enquête auprès des jeunes en transition — La cohorte de lecture de l'EJET — Cycle 1 — Guide de l'utilisateur*, Ottawa.

Chapitre 2

Niveau d'études des parents (PISA) : On a demandé aux élèves d'indiquer le plus haut niveau d'études atteint par leur père et leur mère en fonction des diplômes nationaux. Leurs réponses ont été codées conformément à la Classification internationale type de l'éducation (CITE 1997) pour obtenir des niveaux d'études comparables à l'échelon international. Les renseignements ont été recueillis au moyen de deux questions concernant chaque parent.

Statut socioéconomique (PISA) : On a demandé aux élèves de préciser quelle était la profession de leur père et de leur mère et si chaque parent était : travailleur rémunéré à temps plein ; travailleur rémunéré à temps partiel ; inactif, mais à la recherche d'un emploi rémunéré ; ou « autre ». On a ensuite codé les réponses aux questions ouvertes selon la Classification internationale type des professions (CITP 1988).

Indice socioéconomique international du statut professionnel (ISEI) du PISA est fondé sur la profession du père ou de la mère, selon celle dont le niveau est le plus élevé. Il est calculé d'après les réponses des élèves concernant la profession des parents. Cet indice permet de cerner les caractéristiques professionnelles grâce auxquelles les parents tirent parti de leur instruction pour gagner leur vie. On le calcule d'après l'échelonnement optimal des groupes

professionnels pour maximiser l'effet indirect de l'instruction sur le revenu par le biais de la profession et pour réduire au minimum l'effet direct de l'instruction sur le revenu, sans égard à la profession (les deux effets ne tenant pas compte de l'âge). Pour plus de renseignements sur la méthodologie, voir *Ganzeboom, de Graaf et Treiman* (1992)¹⁴.

Possessions familiales (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant : *i)* la possession, chez eux, d'un lave-vaisselle, d'une chambre à soi, de logiciels pédagogiques et d'un lien avec internet, et *ii)* le nombre de téléphones cellulaires, de postes de télévision, d'ordinateurs, de voitures et de salles de bain à la maison.

(Dans le rapport international de l'OCDE, cette variable est appelée *indice de richesse familiale*.)

Ressources pédagogiques au foyer (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la possession et le nombre des articles suivants à la maison : un dictionnaire, un coin tranquille où étudier, un bureau pour étudier, des manuels et une calculatrice.

Possession de biens culturels de la famille (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la possession des articles suivants chez eux : œuvres classiques de littérature (exemples à l'appui), œuvres de poésie et œuvres d'art (exemples à l'appui).

(Dans le rapport international de l'OCDE, cette variable est appelée *indice des biens liés à la « culture classique »* dans le foyer familial.)

Activités culturelles de l'élève (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle ils avaient participé aux activités suivantes durant l'année précédente : visiter un musée ou une galerie d'art ; assister à un opéra, un ballet ou un concert symphonique ; voir une pièce de théâtre.

(Dans le rapport international de l'OCDE, cette variable est appelée *indice des activités liées à la « culture classique »*.)

Soutien pédagogique familial (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle la mère, le père ou les frères et sœurs aidaient l'élève dans ce que l'on considère au pays comme des travaux scolaires.

Intérêt des parents à la vie intellectuelle (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle leurs parents (ou tuteurs) participaient avec eux aux activités suivantes : discuter de questions politiques ou sociales ; parler de livres, de films ou d'émissions de télévision ; écouter de la musique classique.

(Dans le rapport international de l'OCDE, cette variable est appelée *indice de communication culturelle*.)

Intérêt des parents à la vie sociale (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle leurs parents (ou tuteurs) participaient avec eux aux activités suivantes : parler de leurs résultats scolaires ; prendre avec eux le repas du soir ; passer du temps à simplement parler avec eux.

(Dans le rapport international de l'OCDE, cette variable est appelée *indice de communication sociale*.)

¹⁴ GANZEBOOM, H.B.G., P. DE GRAAF, D.J. Treiman, (with J. DE LEEUW), (1992), "A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status", *Social Science Research*, 21(1), pp. 1-56.

Chapitre 3

Compréhension de l'écrit (lecture) du PISA : se définit comme suit « capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits, afin de pouvoir réaliser des objectifs personnels, développer des connaissances et des capacités et prendre une part active dans la société ».

Le concept de compréhension de l'écrit comporte trois aspects qui ont orienté l'élaboration de l'évaluation : le type de tâche de lecture, la forme et la structure des documents à lire, et l'utilisation à laquelle le texte est destiné. On mesure l'aspect « type de tâche de lecture » sur trois échelles : celle de « repérage de l'information », celle d'« interprétation », l'échelle de « réflexion et d'évaluation ». L'échelle combinée de compréhension de l'écrit, résumant les résultats mesurés sur ces trois échelles, a une moyenne internationale (pays de l'OCDE) de 500 points avec environ les deux tiers des jeunes qui obtiennent des résultats variant de 400 à 600 (écart-type de 100).

Cette échelle de notation permet de comparer les pays et les provinces, mais ne permet pas de décrire les capacités effectives des jeunes. C'est pourquoi l'échelle de compréhension de l'écrit ou de capacité en lecture a aussi été répartie en cinq niveaux de compétence correspondant à des tâches d'une difficulté variable. On suppose qu'un jeune qui se situe à un certain niveau pourrait répondre aux questions de tous les niveaux inférieurs. La répartition des résultats se situant à l'intérieur de chaque niveau de compétence est la suivante :

Niveau 1	résultat de 335 à 407
Niveau 2	résultat de 408 à 480
Niveau 3	résultat de 481 à 552
Niveau 4	résultat de 553 à 626
Niveau 5	résultat supérieur à 626

Concernant l'interprétation des résultats, on pourrait considérer qu'un écart de 73 points entre deux notes moyennes représente environ un niveau de compétence en compréhension de l'écrit (lecture). En termes réels, on pourrait considérer un écart d'un niveau de compétence comme un écart relativement important dans le rendement des élèves. Sur l'échelle d'interprétation, par exemple, le niveau 3 distingue les élèves qui, habituellement, peuvent intégrer diverses parties d'un texte, comprendre une relation ou interpréter le sens d'un mot ou d'une expression et comparer, opposer et classer par catégories des renseignements concurrents selon un ensemble de critères, de ceux du niveau 2 qui, habituellement, peuvent seulement cerner l'idée principale d'un texte, comprendre les relations, établir et mettre en application des catégories simples et interpréter le sens dans une partie restreinte d'un texte où l'information n'est pas en évidence, mais où il suffit de faire des inférences simples.

Description des niveaux de compétences¹⁵

Niveau 1 (de 335 à 407)

Les élèves de ce niveau sont capables de repérer un élément simple, d'identifier le thème principal d'un texte ou de faire une connexion simple avec des connaissances de tous les jours.

Niveau 2 (de 408 à 480)

Les élèves de ce niveau sont capables d'effectuer des tâches de base en lecture telles que retrouver des informations linéaires, faire des inférences de bas niveau dans des textes variés, dégager le sens d'une partie précise du texte en se référant à des connaissances extratextuelles.

Niveau 3 (de 481 à 552)

Les élèves de ce niveau peuvent réussir des tâches de lecture de complexité modérée, telles que repérer plusieurs éléments d'information, faire des liens entre différentes parties du texte et les relier avec des connaissances familières et quotidiennes.

Niveau 4 (de 553 à 626)

Les élèves de ce niveau sont capables de réussir des tâches de lecture complexes comme retrouver des informations enchevêtrées, interpréter le sens à partir de nuances de la langue et évaluer de manière critique un texte.

Niveau 5 (plus de 626)

Les élèves du niveau le plus élevé sont capables d'accomplir des tâches de lecture élaborées, telles que gérer de l'information difficile à retrouver dans des textes non familiers, faire preuve d'une compréhension fine et déduire quelle information du texte est pertinente par rapport à la tâche, être capable d'évaluer de manière critique et d'élaborer des hypothèses, faire appel à des connaissances spécifiques et développer des concepts contraires aux attentes.

¹⁵ MOREAU, Jean, PAGNOSSIN, Elisabetta, TIECHE CHRISTINAT, Chantal, KAISER, Claude et Christian NIDEGGER. PISA 2000 : *Compétences des élèves et leur contexte — Quelques éclairages sur l'environnement familial, culturel, scolaire et les stratégies d'apprentissage des élèves*, Neuchâtel : Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP), 2003.

Participation académique (EJET et PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves à ces énoncés.

Source	Énoncé
EJET	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre d'heures par semaine consacrées aux devoirs en dehors des cours • Nombre de fois par année où je sèche des cours sans permission • Je complète les travaux qui me sont donnés.
PISA	<ul style="list-style-type: none"> • Je termine mes devoirs à temps. • Nombre d'heures par semaine consacrées aux devoirs et à l'étude – Français • Nombre d'heures par semaine consacrées aux devoirs et à l'étude – Mathématiques • Nombre d'heures par semaine consacrées aux devoirs et à l'étude – Sciences

Identification académique avec le secondaire (EJET et PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves à ces énoncés.

Source	Énoncé
EJET	<ul style="list-style-type: none"> • Je m'entends bien avec les enseignant(e)s. • Je m'intéresse à ce que j'apprends en classe. • L'école est l'une des choses les plus importantes de ma vie. • Plusieurs des choses que nous apprenons en classe sont inutiles. • La plupart de mes enseignant(e)s ne s'intéressent pas vraiment à moi. • La plupart du temps, j'aimerais être n'importe où ailleurs qu'à l'école. • La plupart des choses que j'apprends à l'école me seront utiles lorsque j'aurai un emploi. • L'école est souvent une perte de temps. • L'école, c'est plus important que ce que la plupart des gens en pensent. • La plupart de mes enseignant(e)s font un bon travail d'enseigner.
PISA	<ul style="list-style-type: none"> • La plupart des enseignant(e)s sont réellement à l'écoute de ce que j'ai à dire. • Si j'ai besoin d'aide supplémentaire, mes enseignant(e)s me l'apporteront. • La plupart des enseignant(e)s me traitent avec justice. • Mon école est un endroit où je n'ai pas envie d'aller. • On me donne des devoirs intéressants à faire.

Engagement social au secondaire (EJET et PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves à ces énoncés.

Source	Énoncé
EJET	<ul style="list-style-type: none">• Les personnes de mon école s'intéressent à ce que j'ai à dire.• J'ai des ami(e)s à l'école avec qui je peux parler de choses personnelles.• J'ai des ami(e)s à l'école qui peuvent m'aider dans mes travaux scolaires si nécessaire.
PISA	<ul style="list-style-type: none">• Mon école est un endroit où je me sens comme un(e) étranger(ère) (ou tenu(e) à l'écart).• Mon école est un endroit où je me fais facilement des ami(e)s.• Mon école est un endroit où je me sens chez moi.• Mon école est un endroit où je me sens mal à l'aise et pas à ma place.• Mon école est un endroit où les autres élèves ont l'air de m'apprécier.• Mon école est un endroit où je me sens seul.

Rapports enseignants-élèves (PISA) : Cet indice montre dans quelle mesure les élèves sont d'accord avec les énoncés suivants : les élèves s'entendent bien avec la plupart des enseignants ; la plupart des enseignants s'intéressent au mieux-être des élèves ; la plupart des enseignants sont à l'écoute des élèves ; je reçois une aide supplémentaire des enseignants si j'en ai besoin ; la plupart des enseignants me traitent équitablement.

Chapitre 4

Estime de soi (EJET) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves à ces énoncés.

- Je suis une personne de valeur au moins égal(e) à n'importe qui d'autre.
- Je possède un certain nombre de belles qualités.
- Je suis porté(e) à me considérer comme un(e) raté(e).
- Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.
- J'ai peu de raisons d'être fier(ère) de moi.
- J'ai une attitude positive vis-à-vis moi-même.
- Je suis satisfait(e) de moi.
- J'aimerais m'aimer davantage.
- Parfois, je me sens vraiment inutile.
- Il m'arrive de penser que je suis un(e) bon(ne) à rien.

Efficacité de soi (EJET) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves à ces énoncés.

Je suis sûr(e) de pouvoir comprendre les sujets les plus difficiles présentés dans les textes.

Je suis confiant(e) de pouvoir comprendre les sujets les plus complexes que le professeur présente.

Je suis confiant(e) de pouvoir faire un excellent travail dans mes devoirs et mes tests.

Je suis sûr(e) de pouvoir maîtriser les habiletés enseignées.

Sentiment de contrôle (EJET), nommé sens de maîtrise ou maîtrise de soi dans l'EJET :

Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves à ces énoncés.

Il m'arrive parfois de me sentir mené(e) par le bout du nez.

Ce qui m'arrivera dans le futur dépend surtout de moi.

J'ai vraiment aucun moyen de résoudre certains de mes problèmes.

Il y a peu de choses que je peux faire pour changer plusieurs des aspects importants de ma vie.

Je me sens souvent impuissant(e) face aux problèmes de la vie.

J'ai peu de contrôle sur les choses qui m'arrivent.

Je peux à peu près tout faire lorsque je le veux vraiment.

Soutien social (EJET) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves à ces énoncés.

Si quelque chose allait mal, personne ne m'aiderait.

J'ai une famille et des ami(e)s qui m'aident à me sentir à l'abri du danger, en sécurité et heureux(se).

J'ai quelqu'un en qui j'ai confiance et vers qui je pourrais me tourner pour avoir des conseils si j'avais des problèmes.

Je n'ai personne avec qui je me sens à l'aise pour parler de mes problèmes.

Il n'y a personne avec qui je me sens proche.

Il y a des gens sur qui je peux compter lors de périodes difficiles.

Temps consacré à la lecture pour le plaisir (PISA) : Cet indice (une seule question) mesure le temps qu'un élève consacre *par jour* à lire pour son plaisir. Les catégories s'échelonnent entre « aucune lecture pour le plaisir » et « plus de deux heures par jour ».

Plaisir de la lecture (PISA) : Cet indice montre dans quelle mesure les élèves sont d'accord avec les énoncés suivants : je ne lis que si je suis obligé(e) ; la lecture est un de mes loisirs favoris ; j'aime parler de livres avec d'autres personnes ; j'éprouve des difficultés à finir les livres ; je suis content(e) quand je reçois un livre en cadeau ; pour moi, la lecture est une perte de temps ; j'aime aller dans une librairie ou une bibliothèque ; je ne lis que pour trouver les informations dont j'ai besoin ; je ne peux pas rester assis(e) tranquillement à lire plus de quelques minutes. Dans le rapport international de l'OCDE, cette variable est appelée *indice de goût pour la lecture*.

Diversité de la lecture (PISA) : Cet indice est calculé d'après la fréquence à laquelle les élèves lisent divers types de documents pour leur plaisir : revues, bandes dessinées, livres de fiction (romans, nouvelles, récits), ouvrages documentaires, courrier électronique (« courriel », « e-mail ») ou pages Web, journaux.

Trois indices tirés du questionnaire sur la technologie de l'information du PISA

Confiance en soi et de capacité à utiliser les ordinateurs (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves aux questions suivantes : Vous sentez-vous à l'aise pour utiliser un ordinateur ?, Vous sentez-vous à l'aise pour rédiger un travail sur ordinateur ?, Vous sentez-vous à l'aise pour passer un test sur ordinateur ? Par comparaison avec les autres jeunes de 15 ans, comment jugeriez-vous votre habileté à vous servir d'un ordinateur ?

Utilisation des ordinateurs (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves à la question de savoir à quelle fréquence ils utilisent un ordinateur pour s'aider à apprendre des matières scolaires ; pour la programmation ; pour le traitement de texte (des exemples de logiciel ont été donnés) ; pour se servir de tableurs (des exemples de logiciel ont été donnés) ; pour se servir d'un logiciel graphique, pictural ou de dessin ; pour se servir de logiciels didactiques.

Intérêt pour l'informatique (PISA) : Cet indice est calculé d'après les réactions des élèves aux énoncés suivants : travailler sur ordinateur est très important pour moi ; jouer ou travailler sur ordinateur est très agréable ; je me sers de l'ordinateur parce que cela m'intéresse beaucoup ; quand je travaille sur ordinateur, je ne vois pas le temps passer.

Situation d'emploi – 1) dans le passé et 2) durant l'année scolaire – (EJET) : On a demandé aux élèves si, selon le cas dans le passé ou depuis le début de l'année scolaire, ils ont travaillé a) pour un employeur tout en étant payés, b) à des petits travaux tout en étant payés et c) à la ferme ou à l'entreprise de la famille (avec ou sans paie).

| Annexe C |

Liste des variables incluses dans les analyses de régression logistique

Type de variable	Catégorie de référence	Précision
Variable dépendante : Situation scolaire	Analyse à 3 groupes (décrocheurs, doubleurs, à jour) : scolarité à jour	
	Analyse à 2 groupes (décrocheurs, doubleurs) : décrocheurs	
Variables indépendantes		
Caractéristiques sociodémographiques et familiales		
Sexe	Garçon	
Langue d'enseignement	Français	
Structure familiale	Nucléaire	
Statut socioéconomique		Valeur de 1 à 100
Possessions familiales		Valeur standardisée
Ressources pédagogiques au foyer		Idem
Possession de biens culturels de la famille		Idem
Activités culturelles de l'élève		Idem
Communication culturelle avec parents		Idem
Communication sociale avec parents		Idem
Soutien pédagogique au foyer		Idem
Importance des études postsecondaires pour les parents	Beaucoup d'importance pour 1/1 ou 2/2 parents	

Caractéristiques individuelles liées à l'école		
Résultat au test de lecture du PISA		Moyenne=500 points
Durée de fréquentation de leur école		Valeur de 1 à 6 (1=courte durée...)
Nombre d'heures consacrées aux travaux scolaires à la maison	Moins d'une heure	
Participation académique		Valeur standardisée
Identification académique		Idem
Engagement social		Idem
Sécher des cours : fréquence	Jamais	
Participation à des activités parascolaires de l'école	Oui	
Caractéristiques individuelles non liées à l'école		
Estime de soi		Valeur standardisée
Efficacité de soi		Idem
Sentiment de contrôle (appelé <i>sens de maîtrise</i> dans l'EJET)		Idem
Soutien social		Idem
Confiance et capacité à utiliser les ordinateurs		Idem
Utilisation des ordinateurs		Idem
Intérêt pour l'informatique		Idem
Faire du bénévolat	Oui	
Conséquence négative sur le plan scolaire associée au travail (calculé pour tous les jeunes, travailleurs ou non)	Non	
Participation à des activités parascolaires hors de l'école	Oui	

www.mels.gouv.qc.ca