



**Université du Québec en Outaouais**

Case postale 1250, succursale B, Hull (Québec), Canada, J8X 3X7  
Téléphone : (819) 595-3900

**Étude comparative des dispositions des parents  
de 8 commissions scolaires et du lien avec la  
persévérance scolaire des élèves**

Étude financée en partie par le Consortium Outaouais de  
recherche sur la persévérance et la réussite scolaires (Coreper)

Daniel Pelletier, professeur, Université du Québec en Outaouais

Pierre Collerette, professeur associé, Université du Québec en Outaouais

**Rapport de recherche**

**Octobre 2013**

## Sommaire

Le but de cette étude exploratoire était de voir si certaines dispositions des parents à l'endroit de l'école peuvent être associées à une prévalence plus élevée du décrochage scolaire au secondaire, en vue de mettre en lumière des pistes d'intervention possibles. L'étude portait sur la situation de cinq commissions scolaires (dont quatre de l'Outaouais) qui présentent des taux de décrochage plus élevés et de trois autres ayant des taux moins élevés et qui ont servi de groupes témoin pour isoler les traits distinctifs des premières. Des entrevues téléphoniques ont été réalisées avec 1 368 parents des neuf commissions scolaires entre octobre 2011 et mai 2012.

L'analyse des données recueillies a fait apparaître trois grands profils de dispositions des parents à l'endroit de l'école : des parents dits *collaborateurs*, des parents dits *désengagés* et des parents dits *critiques*. Ces désignations cherchent à souligner ce qui singularise chaque profil et ne comportent pas de jugement de valeur. Il s'avère que le profil de parents *critiques* (qui comporte deux sous-groupes) est significativement plus présent dans les commissions scolaires où le décrochage est plus élevé. La nature transversale de l'étude ne permet pas de conclure à un lien de causalité entre les deux phénomènes malgré leur relation de concomitance. Certaines difficultés éprouvées par les parents du profil critique sont plus marquées dans les familles monoparentales. Le profil critique est plus fréquent chez les parents plus jeunes et chez ceux dont les enfants sont au primaire. Il est caractérisé par une participation moins fréquente à des activités culturelles, des revenus dans la moyenne ainsi que par des scores plus élevés sur les items de stress, de problèmes de gestion du temps et sur la perception que leur enfant est injustement traité à l'école, avec une plus grande propension à donner raison à leur enfant lorsqu'il se plaint de l'école ou de ses enseignants.

La gestion du temps des enfants et des exigences de l'école constitue une source de stress chez de nombreux parents et plus spécialement dans les familles monoparentales. L'intensité de cette difficulté varie d'une commission scolaire à l'autre et elle semble être plus marquée dans les commissions scolaires ayant un décrochage plus faible. La façon de réagir et de composer avec cette contrainte pourrait expliquer les différences observées sur le plan des dispositions des parents face à l'école.

Les résultats de l'étude suggèrent que la disposition critique de certains parents pourrait influencer négativement les attitudes de leurs enfants à l'endroit de l'école, qui y trouveraient une caution parentale à leur tendance se désinvestir de leur scolarisation. En revanche, si on observe un lien entre le profil critique et le décrochage, ce facteur ne peut à lui-seul expliquer la situation des commissions scolaires ayant un décrochage plus élevé. L'utilisation d'une approche de type actuarielle a permis de constater que diverses variables considérées dans l'étude constituent des facteurs de risque dont le cumul peut contribuer au maintien, à l'amélioration ou à la dégradation de la situation des élèves. Quatre facteurs sont ressortis comme plus particulièrement importants : la défavorisation sociale, la prévalence du profil critique, les devoirs sont vus comme exigeants et le degré de prévalence de la monoparentalité. La présence

simultanée de ces quatre facteurs de risque dans une commission scolaire se traduit par un taux de décrochage plus élevé.

Finalement, une simulation prospective estimant le nombre d'élèves additionnel qui devrait être diplômé dans chaque commission scolaire pour réduire de 1% le taux décrochage a été réalisée afin d'illustrer l'envergure des efforts requis pour atteindre la moyenne québécoise. Les conclusions de l'étude sont de trois ordres : 1) certaines dispositions négatives des parents sont associées à des taux de décrochage plus élevés en fonction d'une chaîne causale complexe qui reste à appréhender; 2) chaque commission scolaire serait caractérisée par une mosaïque individualisée de facteurs de risque et de protection en ce qui a trait aux taux de décrochage; 2) au-delà des statistiques, le décrochage est une décision personnelle de l'élève, ce qui requiert des actions plus ciblées et moins génériques dirigées vers les individus à risque.

## Table des matières

INTRODUCTION.....	6
SECTION 1 LA PROBLÉMATIQUE.....	8
SECTION 2 CADRE THÉORIQUE.....	9
SECTION 3 QUESTIONS DE RECHERCHE, OBJECTIF ET HYPOTHÈSES.....	11
SECTION 4 MÉTHODOLOGIE.....	12
SECTION 5 RÉSULTATS.....	14
<i>Question 1 : Les trois profils d'attitudes identifiés dans l'étude-pilote sont-ils répliqués auprès d'un échantillon à la fois plus vaste et mieux ciblé ?.....</i>	<i>14</i>
<i>Question 2 : Peut-on observer une relation entre les dispositions des parents et les taux de décrochage d'un territoire à l'autre ?.....</i>	<i>17</i>
<i>Question 3 : Les attitudes plus réfractaires identifiées au sein du troisième groupe peuvent-elles être reliées à des contraintes objectives associées à la structure familiale et à l'occupation des parents ?.....</i>	<i>20</i>
SECTION 6 DISCUSSION ET CONCLUSIONS.....	29
BIBLIOGRAPHIE.....	32
ANNEXE 1.....	33
REGROUPEMENT D'ITEMS EN CATÉGORIES.....	33

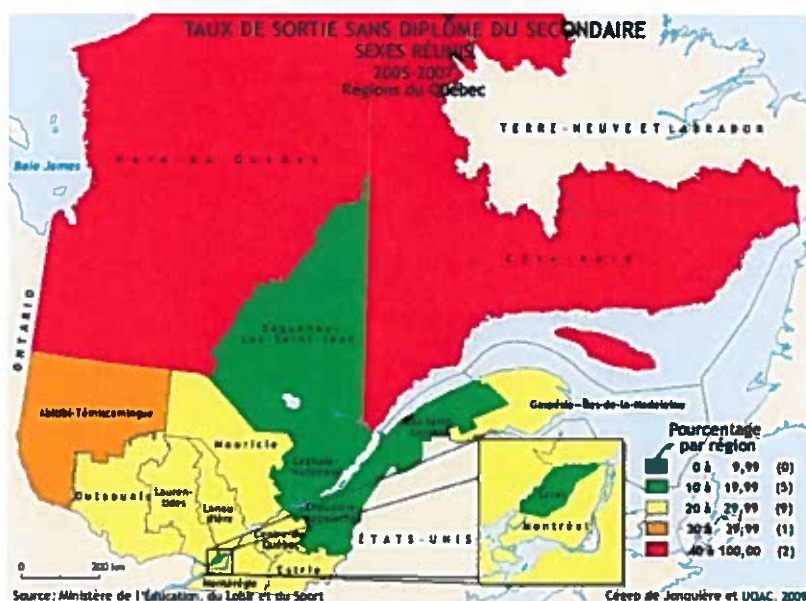
### Liste des tableaux et figures

Tableau 1 Les 3 sous-groupes de l'étude 2009.....	9
Tableau 2 Les commissions scolaires participantes.....	12
Tableau 3 Distribution des répondants par commission scolaire.....	13
Tableau 4 Distribution des 3 profils par commission scolaire.....	15
Tableau 5 Distribution des 3 profils selon le degré fréquenté par les enfants .....	15
Tableau 6 Distribution des 3 profils selon l'âge des répondants .....	15
Tableau 7 Différences de moyennes entre les parents critiques des groupes 1 et 2.....	16
Tableau 8 Proportions de parents d'élèves du secondaire selon la commission scolaire et le sous-groupe de parents.....	17
Tableau 9 Différences de moyennes selon le taux de décrochage, le milieu et la structure familiale à chacune des variables agrégées .....	20
Tableau 10 Rang des cotes pondérées des facteurs pouvant affecter la réussite scolaire des élèves.....	27
Tableau 11 Simulation de la taille des effets requis pour affecter les taux de décrochage par commission scolaire .....	28
Figure 1 Carte du décrochage au Québec (2009).....	6
Figure 2 Proportions de parents critiques et d'élèves sans diplôme par commission scolaire au secondaire .....	18
Figure 3 Proportions de parents critiques et d'élèves sans diplôme par commission scolaire .....	19
Figure 5 différences de moyennes pour les items centrés sur la gestion du temps appuyées par un effet significatif du facteur statut familial et d'emploi* .....	22
Figure 6 Proportions de parents critiques réactifs (groupe 1) et passifs (groupe 2) selon les trois catégories d'emploi/statut familial .....	22
Figure 7 Cotes agrégées de perception d'exigences élevées pour les devoirs selon l'ordre d'enseignement et la commission scolaire .....	24
Figure 8 Cotes agrégées d'encadrement par les parents pour les devoirs selon l'ordre d'enseignement et la commission scolaire .....	25
Figure 9 Cotes agrégées d'encadrement par les parents pour les devoirs selon l'ordre d'enseignement et la commission scolaire .....	26
Figure 10 Mise en relation des rangs de la cote pondérée de risque et du taux de décrochage par commission scolaire .....	28

## Introduction

Beaucoup d'attention a été consacrée au phénomène du décrochage scolaire au Québec depuis les années 1900, mais les efforts pour le réduire ont donné des résultats inégaux. Diverses études ont été réalisées en vue de mieux comprendre les facteurs qui influencent la réussite et la persévérance scolaires des élèves du secondaire et un monitoring assidu des taux de décrochage a été réalisé à la grandeur de la province afin de mieux documenter le phénomène et d'en suivre l'évolution. L'examen des données montre une certaine amélioration de la persévérance au cours des dernières années, avec des différences importantes entre les Commissions scolaires, qui ne s'expliquent pas toujours par le profil socio-économique des territoires. Cette observation s'applique tout particulièrement à l'Outaouais urbain qui jouit d'un statut socio-économique relativement élevé en comparaison du reste du Québec et qui pourtant affiche régulièrement des taux de décrochage parmi les plus élevés de la province. Par exemple, les Commissions scolaires Portages-de-l'Outaouais et Des Draveurs se classaient en 2008-2009 aux rangs 55 et 58 sur 72 commissions scolaires, alors que les trois autres commissions scolaires de la région se classaient aux rangs 42, 65 et 70. Les données récentes font défaut mais on peut présumer que malgré une amélioration, les taux demeurent plus élevés que les moyennes québécoises.

Figure 1 Carte du décrochage au Québec (2009)



En examinant la carte des taux de décrochage pour l'ensemble du Québec (Figure 1), on note une tendance à des taux plus faibles dans les régions de l'est de la province et des taux plus élevés lorsqu'on se déplace vers l'ouest. Devant de phénomène, on peut se demander si la disposition

des parents des élèves à l'endroit de la scolarisation de leurs enfants pourrait l'expliquer en partie. Une étude réalisée en 2009 avec la Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur l'engagement, la persévérance et la réussite des élèves avait déjà attiré notre attention sur cet aspect en mettant en lumière la présence de dispositions plus négatives à l'endroit de l'école publique au sein de la population de l'Outaouais par rapport à celle du Saguenay. Cette particularité nous a amené à réaliser la présente étude qui s'intéresse aux dispositions des parents vis-à-vis l'école de leurs enfants et aux liens potentiels avec la persévérance scolaire.

L'étude dont les résultats sont rapportés ici a consisté à explorer les dispositions des parents de huit Commissions scolaires et à les mettre en relation avec les résultats des élèves du secondaire afin de voir si des liens peuvent être établis entre les deux. Trois des Commissions scolaires constituant l'échantillon présentent des taux de décrochage plutôt faibles et ont servi de base de comparaison avec les autres commissions scolaires pour vérifier si les dispositions parentales constituent un facteur de différenciation, et le cas échéant, avec quel impact.

Les données ayant servi à l'étude sont tirées de deux sources. Des entrevues téléphoniques réalisées avec 1 368 parents entre septembre 2011 et mai 2012, ainsi que des données sur la réussite des élèves obtenues du Ministère de l'éducation, du loisir et du sport. La collecte des données pour l'Outaouais a été financée en partie par Coreper<sup>1</sup>. Les chercheurs ont financé eux-mêmes le reste de la collecte des données.

Un certificat d'éthique de la recherche a été émis pour l'étude par le comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais.

---

<sup>1</sup> Consortium Outaouais de recherche sur la persévérance et la réussite scolaire (UQO).



## Section 1 La problématique

Au Québec, bien que les taux de réussite et de persévérance des élèves du niveau secondaire aient connu un accroissement notable depuis les années 1960 et qu'ils se comparent avantageusement à ceux de plusieurs pays développés, ils ne sont pas à la hauteur des aspirations de la population et des dirigeants politiques. Plusieurs voix se sont faites entendre depuis le milieu des années 1990 pour déplorer des taux qui ont peu progressé et qui ont parfois décliné. Par exemple, la persévérance et la réussite des élèves du secondaire ont légèrement régressé de 2000 à 2008, le taux de persévérance passant de 73% en 2000-2001 à 71% en 2006-2007 alors que le taux de réussite aux épreuves ministérielles est passé de 87,3% en 2000 à 85% en 2004 et à 81,6% en 2008. La moyenne des résultats obtenus aux épreuves a suivi la même tendance. Cette situation est caractérisée par des différences régionales ou locales parfois importantes. Il faut noter que la persévérance s'est améliorée dans l'ensemble du Québec au cours des dernières années, mais l'Outaouais reste une des régions où il est le plus élevé.

En 2009, une étude-pilote a été réalisée avec des collègues de l'Université de Sherbrooke (dans le cadre de la Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke) en vue de comparer les attitudes de la population de l'Outaouais et du Saguenay à l'endroit de la scolarisation et du système éducatif. L'intention était de voir si des éléments distinctifs régionaux pouvaient expliquer la performance inférieure des élèves de l'Outaouais sur le plan de la persévérance et de la réussite scolaires.

L'échantillon étudié a montré que la population de l'Outaouais se distinguait de celle de Saguenay par des attitudes globalement plus favorables à la scolarisation, mais nettement plus sévères à l'endroit du système éducatif de la région. Des analyses plus poussées ont mis en évidence des résultats inédits à propos desquels la documentation scientifique semble être muette : l'existence dans la population de profils d'attitudes face à la scolarisation nettement différents de ceux habituellement rapportés. En effet, des analyses de regroupement par nuées dynamiques ont généré trois groupes de répondants dans les échantillons de Saguenay et de l'Outaouais : a) un premier groupe de répondants plutôt scolarisés et bien disposés face à la scolarisation, groupe dont l'existence est rapportée dans la plupart des recherches recensées ; b) un deuxième groupe de répondants moins bien scolarisés, mais dont les attitudes face à la scolarisation sont malgré tout positives, contrairement à ce qui est habituellement rapporté dans la documentation ; c) un troisième groupe de répondants plutôt scolarisés qui accordent de l'importance à la scolarisation de leurs enfants, mais qui expriment des opinions plutôt négatives à l'endroit des ressources éducatives de leur région ainsi qu'au sujet des exigences de l'école en ce qui a trait à l'implication des parents dans la scolarisation des enfants, en particulier pour ce qui est des devoirs et de l'étude à la maison. Plus étonnant, la proportion de répondants inclus dans cette troisième catégorie était de 30% dans l'Outaouais et de 12% à Saguenay, ce qui constitue une différence importante.



Tableau 1 Les 3 sous-groupes de l'étude 2009

Région	Collaborateurs	Déficitaires	Réfractaires	Total
Outaouais - N (%)	289 (57%)	63 (13%)	148 (30%)	493 (100,0%)
Saguenay - N (%)	171 (69%)	48 (19%)	32 (12%)	258 (100,0%)

Nous avons alors fait l'hypothèse que les personnes de ce troisième groupe, que nous avons désignées de *réfractaires*, influencent leurs enfants avec des attitudes de discrédit à l'endroit de l'école et que ceux-ci y voient une sorte de caution morale à s'investir peu dans leur scolarisation. Si cette hypothèse était fondée, il pourrait s'agir là d'un élément distinctif de l'Outaouais en ce qui a trait aux problèmes de scolarisation éprouvés dans la région. Dans un tel contexte, les programmes d'intervention et de sensibilisation qui mettent habituellement l'accent sur l'importance de la scolarisation véhiculeraient un message peu efficace, l'ensemble des répondants étant déjà en accord, toutes catégories confondues. Les efforts régionaux pourraient être davantage centrés sur le soutien à offrir aux parents bien disposés mais mal outillés (qui correspond au groupe 2 de l'étude-pilote), de même que sur la valorisation de l'engagement parental et de la collaboration avec le milieu scolaire pour les parents dont le profil correspond à celui des répondants du troisième groupe. Le défi serait alors de trouver des façons de «réconcilier» ces derniers avec les ressources éducatives locales et de les amener à influencer leurs enfants pour qu'ils respectent les exigences de l'école et qu'ils fournissent les efforts requis pour réussir. Il faudrait en fait les convaincre que la réussite de leurs enfants, valeur à laquelle ils adhèrent, passe par leur implication et par leur appui aux efforts de l'école.

Les résultats de l'étude-pilote ouvraient une voie prometteuse, mais il fallait la répliquer et l'étendre pour plusieurs motifs. En premier lieu, l'échantillonnage probabiliste alors constitué l'a été sur la base de la possibilité de comparer des régions, un agrégat molaire qui génère des disproportions importantes sur le plan de la représentation des commissions scolaires de chaque région. En second lieu, l'étude-pilote a été menée avec un questionnaire constitué essentiellement d'items attitudeux, alors que tout se passe comme si ces attitudes devaient être interprétées à la lumière d'informations sociodémographiques telles que le fardeau familial des parents, la structure familiale et l'expérience scolaire antérieure. En troisième lieu, l'échantillon de l'étude-pilote comprenait des parents mais aussi des adultes sans enfant d'âge scolaire. Finalement, l'unité de comparaison était limitée à deux régions au sein desquelles il était impossible de générer des résultats intra-régionaux.

## Section 2 Cadre théorique

Nous avons réalisé une revue de la documentation traitant de l'influence des parents sur la réussite et la persévérance des élèves à l'école. Un grand nombre d'études concluent à une influence importante du milieu familial (Teddlie & Reynolds, 2000 ; Hoover-Dempsey &

Sandler, 1995 ; Fan & Chen, 1999 ; Jeynes, 2007 ; Hill & Tyson, 2009). Bien que les résultats ne soient pas toujours convergents, divers aspects de la contribution familiale ont été mis en relief au fil de ces études dont notamment les éléments suivants :

- La décision des parents de s'impliquer dans l'éducation de leurs enfants reposerait sur trois facteurs : la croyance qu'il est de leur responsabilité de s'impliquer, la croyance que cette implication aura un effet positif sur l'éducation de leurs enfants et la présence d'occasions pour s'impliquer (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995).
- Les parents de classes socio-économiques moyennes et supérieures sont plus aptes à profiter des opportunités d'influence et à défendre les intérêts de leur enfant que ceux se situant à un niveau de faible revenu (Gewirtz, Bowe & Ball, 1995).
- L'implication des parents aurait un effet positif plus important lorsque l'on utilise des indicateurs globaux de résultats plutôt que des indicateurs spécifiques.
- Les aspirations et attentes des parents à l'endroit de la réussite scolaire de leurs enfants constituent le facteur ayant l'influence la plus importante sur la réussite des élèves. Mapp, Johnson, Strickland et Meza (2008) signalent que pour les enfants, la croyance que leur expérience scolaire et leur réussite sont des questions importantes pour leurs parents constitue une force motrice durant le primaire et que son effet décline au cours de l'adolescence (Baumrind, 1991; Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn, et Van Voorhis, 2002).
- Les enfants dont les parents sont impliqués, quels que soient leur revenu et leurs antécédents, seraient plus aptes à : être présents en classe, réussir les tests et à atteindre les programmes enrichis d'études, être promus et réussir les transitions, avoir de meilleures compétences sociales et à bien s'adapter à l'école, graduer et atteindre les programmes d'études supérieures (Henderson & Mapp, 2002).
- Les programmes encourageant l'implication des parents auraient un impact positif sur le plan de la performance des élèves en lecture et en mathématiques (Henderson & Mapp, 2002).
- Tous les types d'implication parentale seraient associés positivement à la performance scolaire, à l'exception de l'aide au devoir (Hill & Tyson, 2009).
- Même si la participation des parents semble un facteur central (Jeynes, 2007; 2005; Sheldon et Van Voorhis, 2002; Stelmack 2002; Teddlie & Reynolds, 2000), la supervision directe des devoirs par les parents ne semble pas générer des résultats très positifs (Cooper, Lindsay & Nye, 2000; Hill & Tyson, 2009). Les parents sont souvent impatients ou autoritaires, ils n'ont pas toujours les acquis nécessaires pour aider efficacement leurs enfants, et il semble qu'une de leurs motivations soit d'en finir rapidement avec les devoirs.
- Selon Fan & Chen, la supervision parentale à la maison aurait une relation très faible avec la réussite scolaire (1999).
- L'implication des parents aurait tendance à diminuer lorsque les élèves atteignent des niveaux plus élevés de scolarisation. Les parents monoparentaux, les travailleurs, les pères de famille et les parents vivant loin de l'école seraient en général moins impliqués dans les activités scolaires (Eipstein, 2002);

- Les pratiques les plus prometteuses en matière d'implication parentale seraient celles favorisant la collaboration entre parents, enseignants et élèves (Stelmack, 2002);
- Dans l'étude pilote de 2009, une proportion élevée de parents rapportent un problème de stress à la maison associé aux devoirs, et plusieurs estiment que l'école en demande trop aux parents (Collerette et Pelletier, 2009).

En Outaouais, les enfants des familles monoparentales et celles où les deux parents travaillent à temps plein présentent un risque de décrochage significativement plus élevé (Pelletier, 2001). Il est intéressant de noter qu'en Outaouais la proportion de ces deux groupes est plus élevée qu'au Saguenay (18% contre 13%<sup>2</sup> et 72,7% contre 60,8%<sup>3</sup>).

La rareté de la documentation pouvant éclairer les résultats générés par l'étude-pilote a déjà été notée. Il est donc difficile de s'appuyer sur un cadre théorique précis. Toutefois, sur le plan des paradigmes, le devis de cette recherche est clairement d'orientation positiviste et tant les instruments que la stratégie d'analyse sont de nature quantitative dans le sens classique du terme. Ce choix s'appuie sur les objectifs essentiellement descriptifs poursuivis dans cette recherche exploratoire. Il va sans dire que le recours à un cadre d'analyse constructiviste et au paradigme interprétatif seront d'une utilité certaine une fois que les résultats de la présente recherche seront connus et que de nouvelles investigations seront entreprises.

### Section 3 Questions de recherche, objectif et hypothèses

L'étude poursuivait essentiellement quatre objectifs :

- Répliquer et valider les trois profils identifiés dans l'étude-pilote auprès d'un échantillon plus vaste et à l'aide d'un instrument mieux adapté à cet objectif ;
- Comparer les proportions respectives de parents de chaque profil en utilisant les Commissions scolaires de diverses régions comme unité d'analyse et les taux de réussite et de persévérance en tant que variable-critère ;
- Documenter les attitudes et les caractéristiques des parents du troisième groupe plus spécialement à l'endroit de l'école et des agents éducatifs.
- Générer des pistes d'intervention et de sensibilisation personnalisées selon les profils et leurs proportions respectives d'un environnement à l'autre.

Le caractère exploratoire de cette étude a milité en faveur de l'utilisation de questions de recherche plutôt que d'hypothèses, le support empirique permettant d'étayer leur contenu étant trop ténu. L'étude a été structurée à partir des trois questions suivantes :

Q1 : Les trois profils d'attitudes identifiés dans l'étude-pilote sont-ils répliqués auprès d'un échantillon à la fois plus vaste et mieux ciblé ?

---

<sup>2</sup> Données du recensement 2011.

<sup>3</sup> Données Statistiques Canada, 2001.

Q2 : Peut-on observer une relation entre les dispositions des parents et les taux de décrochage d'un territoire à l'autre ?

Q3 : Les attitudes plus réfractaires identifiées au sein du troisième groupe peuvent-elles être reliées à des contraintes objectives associées à la structure familiale et à l'occupation des parents ?

## Section 4 Méthodologie

Il s'agit d'une étude descriptive auprès d'échantillons de parents de huit commissions scolaires du Québec : les quatre commissions scolaires francophones, deux commissions scolaires de la région de Québec et deux commissions scolaires de la région des Laurentides.

**Tableau 2 Les commissions scolaires participantes**

Outaouais	Taux de décrochage			Hors-Outaouais	Taux de décrochage		
	2007-08 <sup>4</sup>	2009-10 <sup>5</sup>	2010-11 <sup>6</sup>		2007-08	2009-10	2010-11
Coeur-des-Vallées	29,9%	23,7%	21,5%	Rivière-du-Nord	30,0%	22,7%	22,6%
Draveurs	28,4%	25,6%	22,8%	Seigneurie-des-Mille-Iles	18,3%	14,9%	10,7%
Hauts-Bois-de-l'Outaouais	32,5%	32,4%	28%	Découvreurs <sup>7</sup> (Témoin)	9,7%	7,8%	7,9%
Portages-de-l'Outaouais	27,7%	23,1%	22,5%	Navigateurs <sup>8</sup> (Témoin)	15,1%	13,2%	13,8%
				Écoles publiques	23,3%	20,1%	18,6%

*Sélection des commissions scolaires témoin* : les deux commissions scolaires témoin (des Découvreurs et des Navigateurs) présentent les plus faibles taux de décrochage en 2007-2008 (données du MELS, système Charlemagne, novembre 2010) parmi les commissions scolaires ayant plus de 900 élèves sortant, soit des tailles voisines des Commissions scolaires des Draveurs et Portages-de-l'Outaouais. En plus, elles couvrent des territoires comportant des portions urbaines résidentielles et des portions semi-urbaines et rurales comme en Outaouais. Enfin, leur économie est très influencée par la fonction publique, avec un faible taux de chômage, comme en Outaouais.

La Commission scolaire Seigneurie-des-Milles-Iles affichait des taux de décrochage assez élevés au moment de la préparation de l'étude, mais les données publiées par la suite ont montré que ces taux ont beaucoup diminué au cours des dernières années, de sorte que l'analyse permettra de voir si le profil des parents s'approche davantage de celui des commissions scolaires de

<sup>4</sup> Moyenne écoles publiques québécoises : 23,3%.

<sup>5</sup> Moyenne écoles publiques québécoises : 20,1%.

<sup>6</sup> Moyenne écoles publiques québécoises : 18,6%.

<sup>7</sup> Cap-Rouge L'Ancienne-Lorette Saint-Augustin-de-Desmaures Sainte-Foy Sillery

<sup>8</sup> MRC de Desjardins MRC des Chutes-de-la-Chaudière partie de MRC de Lotbinière

l'Outaouais ou de celui de la région de Québec.

*Taille de l'échantillon* : on souhaitait obtenir 300 répondants pour chaque commission scolaire. Des contraintes budgétaires mais aussi la difficulté d'atteindre les parents ont obligé à réduire cette ambition. Au total, 1 368 parents ont été interviewés et constituent l'échantillon, dont la distribution par commission scolaire est présentée au Tableau 3. Il n'a pas été possible de déterminer la marge d'erreur de l'échantillon en raison du manque de données sur la population mère.

Il faut noter la petite taille de l'échantillon de la Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais qui s'explique par un taux de refus de répondre plus élevé qu'ailleurs pour des raisons qui sont inconnues. Il faut donc être très prudent avec les résultats de cette commission scolaire.

**Tableau 3 Distribution des répondants par commission scolaire**

Outaouais	N	Hors-Outaouais	N
Coeur-des-Vallées	103	Rivière-du-Nord	186
Draveurs	321	Seigneurie-des-Mille-Iles	142
Hauts-Bois-de-l'Outaouais	232	Découvreurs	65
Portages-de-l'Outaouais	91	Navigateurs	71
		Total	1 368

*Sélection des répondants* : les parents qui ont été sollicités pour les entrevues téléphoniques ont été tirés au hasard systématique par le service informatique de chaque commission scolaire et seuls les numéros de téléphone ont été transmis aux chercheurs sous forme de fichier informatique protégé par un mot de passe, tel qu'exigé par la Commission d'accès à l'information. Les chercheurs ont obtenu l'autorisation de cette dernière pour obtenir et utiliser ces listes, qui ont été détruites une fois les entrevues téléphoniques terminées.

Près de la moitié des entrevues ont été réalisées par des étudiants de l'UQO entraînés à cet effet par les chercheurs. L'autre partie a été réalisé par le Bureau d'interviewers professionnels (BIP) de Montréal qui a été soumis aux mêmes règles de confidentialité et d'éthique que les étudiants de l'UQO.

Les entrevues ont été réalisées entre le 25 octobre 2011 et le 30 mai 2012. Il a fallu faire environ 3 000 sollicitations téléphoniques pour obtenir les 1 368 répondants valides de l'échantillon.

*Le questionnaire* : il a été construit à partir du questionnaire et des résultats de l'enquête de 2009, ainsi qu'à partir des variables identifiées dans la revue de la documentation sur l'influence des parents sur la scolarisation de leurs enfants. Il comportait 66 items et était administré par voie d'entrevue téléphonique. Le questionnaire a fait l'objet d'un pré-test auprès d'un groupe de parents et les corrections requises ont été apportées.



Les données ont été saisies électroniquement et converties dans le progiciel SPSS version 21. Elles ont été analysées avec ce même logiciel.

## Section 5 Résultats

Dans ce rapport, nous rapportons pour les huit autres commissions scolaires les résultats qui fournissent des éléments de réponse aux questions de recherche ainsi qu'à la mise en relief des éléments à retenir pour des fins de transfert de connaissances.

En guise d'entrée en matière, il ressort des résultats que les dispositions des parents semblent effectivement avoir une influence sur la persévérance et la réussite scolaire de leurs enfants. Cette influence ressort comme un facteur de risque qui caractérise les commissions scolaires où le décrochage est plus élevé. Leur effet est accru lorsqu'elles s'ajoutent à d'autres facteurs de risque, constituant alors une constellation de facteurs dont on voit clairement l'influence sur le décrochage dans ces commissions scolaires.

Avant d'entrer dans le détail de l'analyse, mentionnons que la très grande majorité des répondants valorisent la scolarisation et souhaitent que leurs enfants soient bien scolarisés, de sorte qu'il n'y a pas de particularisme régional à ce niveau.

***Question 1 : Les trois profils d'attitudes identifiés dans l'étude-pilote sont-ils répliqués auprès d'un échantillon à la fois plus vaste et mieux ciblé ?***

Une analyse des résultats par nuées dynamiques a permis de faire ressortir à nouveau trois profils de parents dont les caractéristiques sont voisines des profils observés en 2009, mais avec une configuration plus précise et plus nuancée. Nous les avons désignés de la façon suivante : *les désengagés, les collaborateurs et les critiques*. Ces désignations visent à caractériser la nature de leur relation avec l'école.

On peut résumer le profil des désengagés comme étant des parents qui s'investissent peu dans la scolarisation de leurs enfants, sans par ailleurs se montrer particulièrement sévères ou positifs par rapport au travail accompli par l'école de leurs enfants. Les parents collaborateurs, quant eux s'investissent dans la scolarisation de leurs enfants et se montrent plutôt positifs par rapport au travail accompli par l'école. Les parents critiques de leur côté veulent s'investir dans la scolarisation de leurs enfants mais ont du mal à le faire entre autres en raison de contraintes de temps, en plus de se montrer plutôt sévères par rapport au travail de l'école. Le Tableau 4 montre la distribution des trois profils dans l'échantillon par commission scolaire.

**Tableau 4 Distribution des 3 profils par commission scolaire**

Profil de parents	Critiques (N=322)	Désengagés (N=206)	Collaborateurs (N=542)	Total (N= 1 070)
Draveurs	41,8%	7,3%	50,9%	100,0%
Cœur-des-Vallées	37,4%	18,2%	44,4%	100,0%
Hauts-Bois-de-l'Outaouais	32,2%	23,9%	43,9%	100,0%
Rivière-du-Nord	28,6%	12,1%	59,3%	100,0%
Navigateurs	24,3%	28,6%	47,1%	100,0%
Seigneurie-des-Milles-Iles	20,3%	23,2%	56,5%	100,0%
Découvreurs	14,1%	37,5%	48,4%	100,0%
Portages-de-l'Outaouais	13,6%	32,1%	54,3%	100,0%
Global	30,1%	19,3%	50,7%	100,0%

Le résultat spécifique à chaque commission scolaire est d'intérêt secondaire ici. Ce qu'il est important de voir ce sont les grandes tendances. Le degré scolaire fréquenté par leurs enfants influence significativement la tendance des parents à se montrer critiques ou non à l'endroit de l'école comme on le voit au Tableau 5. Ainsi les parents ayant des enfants seulement au primaire sont nettement plus critiques que les autres, tout comme ceux qui sont plus jeunes (voir Tableau 6). Par ailleurs, la proportion de répondants du profil *critiques* ne varie pas selon la structure familiale. Toutefois, on verra plus loin que les parents en situation monoparentale éprouvent plus de difficultés sur certaines variables caractérisant le profil critique. On remarque que plus les enfants progressent dans leur parcours scolaire, plus leurs parents sont nombreux à se désengager par rapport aux questions scolaires.

**Tableau 5 Distribution des 3 profils selon le degré fréquenté par les enfants**

Profil de parents	Critiques	Désengagés	Collaborateurs	Total (N=1 058)
Enfants au primaire	47,7%	7,7%	44,6%	100,0%
Enfants au primaire et secondaire	24,1%	14,2%	61,7%	100,0%
Enfants au secondaire	8,9%	42,7%	48,4%	100,0%
Total	30,2%	19,0%	50,9%	100,0%

**Tableau 6 Distribution des 3 profils selon l'âge des répondants**

Profil de parents	Critiques	Désengagés	Collaborateurs
Âge moyen	32,9 ans	50,1 ans	41,7 ans

Ainsi, on observe dans l'échantillon la présence de 3 profils différenciés de répondants, tout comme dans l'étude pilote de 2009. En outre, on y trouve à nouveau pour l'Outaouais, sauf pour la Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais une proportion plus élevée de répondants qui se montrent critiques à l'endroit du système éducatif.



Compte tenu des relations observées entre les taux de décrochage et les proportions de parents regroupés au sein du profil critique, des analyses supplémentaires ont été effectuées sur les caractéristiques de ce sous-groupe. Des analyses de classification suivies de test-t avec correction de Bonferroni ont permis de le subdiviser en deux catégories : a) les parents critiques caractérisés par un investissement plus faible dans les activités culturelles, des revenus plus élevés, des scores plus élevés sur les items de stress, de problèmes de gestion du temps et la perception que leur enfant est injustement traité à l'école (groupe 1 - 66% des parents); b) les parents critiques dont les insatisfactions sont plus diffuses et exprimées avec significativement moins d'intensité (groupe 2 - 34% des parents (voir le Tableau 7).

**Tableau 7 Différences de moyennes entre les parents critiques des groupes 1 et 2.**

Variables distinctives	Groupe <sup>9</sup>	Moy.	p.<
L'école répond aux attentes des parents	1	3,28	.0001
	2	3,57	
Les parents disent manquer de temps	1	2,26	.01
	2	1,96	
Âge du répondant	1	34,74	.0001
	2	28,20	
Revenu familial par tranche	1	4,15	.01
	2	3,67	
Trouvez-vous que l'école consacre trop de ressources aux élèves en difficulté?	1	2,28	.0001
	2	2,95	
En général, trouvez-vous que l'école tient compte des besoins de vos enfants?	1	3,21	.01
	2	3,54	
En général, trouvez-vous que les travaux scolaires sont exigeants?	1	2,52	.05
	2	2,89	
Est-ce que les devoirs sont souvent une source de stress à la maison?	1	2,58	.01
	2	2,19	
Au cours des dix dernières années, trouvez-vous que la qualité générale de l'éducation dans les écoles publiques de la région s'est améliorée?	1	2,78	.0001
	2	3,37	
En général, trouvez-vous que l'école fait ce qu'il faut pour que vos enfants réussissent ?	1	3,31	.01
	2	3,62	
Jusqu'à quel point êtes-vous satisfait du travail de l'école de votre enfant par rapport la surveillance des élèves à l'école ?	1	3,05	.0001
	2	3,49	
À quelle fréquence vous ou votre conjoint-e discutez-vous des notes et des résultats scolaires avec votre/vos enfant-s ?	1	3,18	.0001
	2	3,59	
À quelle fréquence vous ou votre conjoint avez-vous fait une visite à une bibliothèque publique avec votre enfant ?	1	2,68	.01
	2	3,05	
À quelle fréquence vous ou votre conjoint avez-vous fait une sortie culturelle comme visiter un musée, voir une pièce de théâtre ou assisté à un concert de musique avec votre enfant ?	1	2,42	.001
	2	2,84	
Avez-vous l'impression que vos valeurs éducatives et celles de l'école de vos enfants se ressemblent ?	1	3,33	.05
	2	3,67	
Arrive-t-il que votre enfant soit injustement évalué pour un devoir ou un test ?	1	1,58	.0001
	2	1,19	
Arrive-t-il que votre enfant soit injustement traité pour son comportement à l'école ?	1	1,72	.0001
	2	1,25	
Vous arrive-t-il d'avoir de la difficulté à jongler avec l'horaire de vos enfants ?	1	2,26	.01
	2	1,88	

<sup>9</sup> Les cases noires désignent le groupe ayant obtenu le score le plus élevé.

Variables distinctives	Groupe <sup>9</sup>	Moy.	p.<
Lorsqu'un de vos enfants se plaint de son école ou de ses professeurs, en général trouvez-vous qu'il a raison ?	1	2,16	.001
	2	1,64	

**Question 2 : Peut-on observer une relation entre les dispositions des parents et les taux de décrochage d'un territoire à l'autre ?**

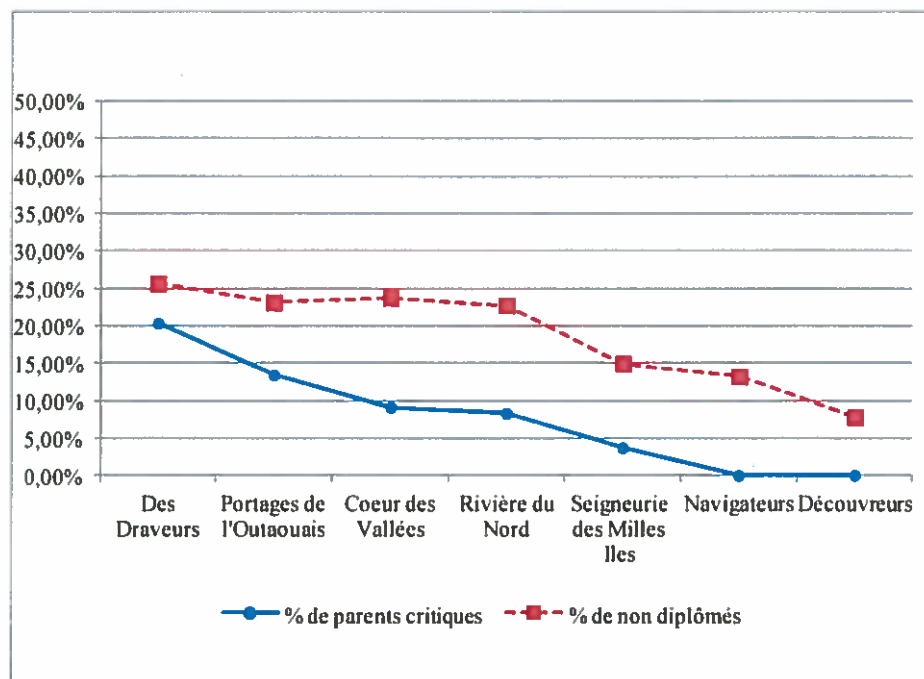
Un examen plus approfondi de la structure de la base de données a révélé la présence d'un biais d'échantillonnage affectant la Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais, qui était caractérisée par une sous-représentation d'élèves provenant du niveau primaire et du même coup une sur-représentation du niveau secondaire. Afin de corriger ce biais, les proportions de parents de chaque groupe y furent normalisées et comptabilisées uniquement pour ceux ayant des enfants au niveau secondaire. Leurs proportions respectives corrigées sont présentées au Tableau 8.

**Tableau 8 Proportions de parents d'élèves du secondaire selon la commission scolaire et le sous-groupe de parents**

Commissions scolaires	Sous-groupes de parents		
	Critiques	Désengagés	Collaborateurs
Des Draveurs	20,3%	23,7%	55,9%
Portages-de-l'Outaouais	13,4%	48,6%	37,9%
Cœur-des-Vallées	9,1%	45,0%	45,9%
Hauts-Bois	7,1%	46,4%	46,4%
Rivière du Nord	8,3%	27,8%	63,9%
Seigneurie des Milles Iles	3,7%	59,3%	37,0%
Navigateurs	0,0%	71,4%	28,6%
Découvreurs	0,0%	61,9%	38,1%
<b>Total</b>	<b>8,4%</b>	<b>43,9%</b>	<b>47,7%</b>

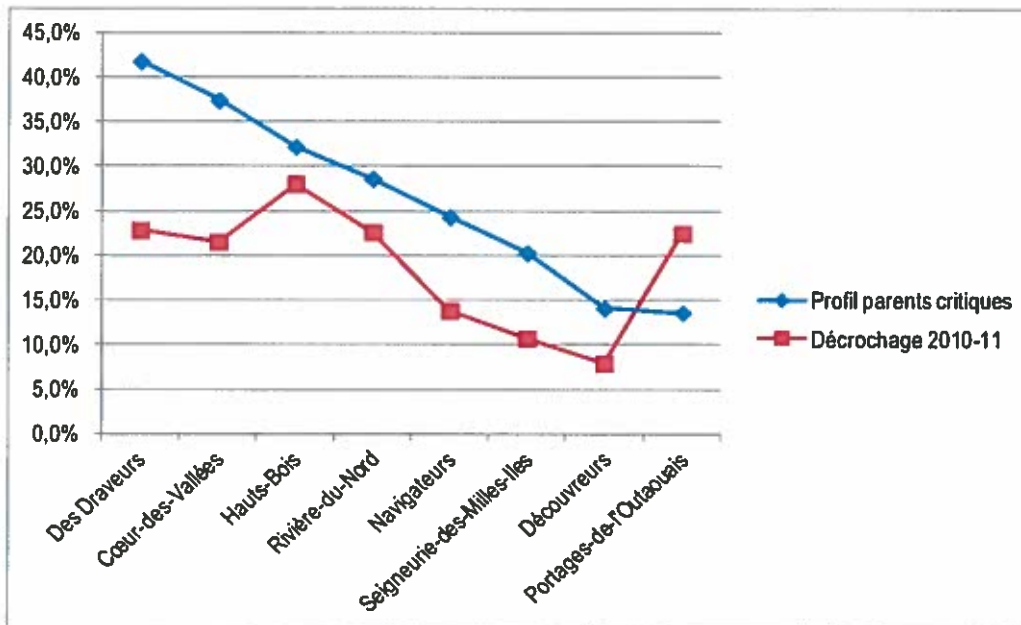
Afin d'étudier la relation entre la présence d'une proportion variable de parents critiques dans chaque commission scolaire et les taux d'élèves non-diplômés, un graphique comparatif mettant ces variables en parallèle a été produit pour les commissions scolaires comprenant plus de 5000 élèves, afin de limiter les distorsions induites par l'hétérogénéité des petites commissions scolaires situées en région et ayant à couvrir un vaste territoire, dont la situation spécifique sera discutée un peu plus loin (voir la Figure 2).

Figure 2 Proportions de parents critiques et d'élèves sans diplôme par commission scolaire au secondaire



Malgré le risque de distorsion induit par la petite taille de deux commissions scolaires et par la taille réduite de l'échantillon de la Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais, un graphique couvrant le primaire et le secondaire de l'ensemble des commissions scolaires a été réalisé pour voir si la tendance serait confirmée, ce qui est le cas comme le montre la Figure 3, sauf pour la Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais dont la tendance est différente (peut-être en raison de l'échantillon?).

Figure 3 Proportions de parents critiques et d'élèves sans diplôme par commission scolaire



De façon globale, les hausses et les baisses des proportions de parents critiques s'accompagnent de variations concomitantes des taux de sorties sans diplôme au secondaire. Sans aller jusqu'à établir une relation de causalité entre les deux phénomènes, force est de constater que les deux variables semblent reliées; toutefois, le décrochage expliquerait-il la disposition négative des parents ou la disposition négative des parents contribuerait-il au décrochage? Cette question demeure entière et seules des analyses longitudinales permettraient d'y répondre.

Les résultats obtenus suggèrent que les taux de décrochage et les dispositions parentales de l'échantillon peuvent globalement être catégorisées en deux blocs : les commissions scolaires combinant plus de parents critiques et plus de décrocheurs (Outaouais et Rivière-du-Nord) et celles dont la situation est inverse (région de Québec et Seigneurie-des-Mille-Îles). Pour ce qui est de la Commission scolaire Seigneurie-des-Milles-Iles, rappelons que le taux de décrochage des élèves s'y est amélioré de façon importante pour se situer désormais nettement sous la moyenne québécoise. On peut alors supposer que les dispositions des parents n'aient pas été un facteur important pour expliquer le décrochage plus élevé qui a prévalu dans cette commission scolaire auparavant. L'amélioration de la persévérance des élèves depuis 2010 s'explique sans doute par d'autres facteurs relevant de l'école plutôt que d'un changement de profil des parents, improbable sur une aussi courte période. Dans cette hypothèse, cela amènerait aussi à penser que la présence d'un segment de parents du profil *critiques* en Outaouais et à la Commission scolaire Rivière-du-Nord peuvent constituer un obstacle additionnel à la réduction du décrochage.

Par ailleurs, les taux de décrochage et les sorties sans diplôme sont certainement influencés par des facteurs locaux (nombre de familles monoparentales, initiatives locales, démographie,

culture, structure du marché de l'emploi, etc.) allant jusqu'aux pratiques spécifiques de chaque établissement de niveau secondaire.

**Question 3 : Les attitudes plus réfractaires identifiées au sein du troisième groupe peuvent-elles être reliées à des contraintes objectives associées à la structure familiale et à l'occupation des parents ?**

Afin de simplifier la présentation des résultats, les items pertinents du questionnaire furent regroupés en 5 méta-catégories:

- la qualité perçue de la réponse de l'école aux attentes des parents;
- la qualité perçue de la réponse de l'école aux besoins des enfants;
- le degré de difficulté à composer avec les travaux scolaires à la maison;
- l'intensité de l'encadrement fourni aux enfants par les parents;
- la gestion du temps et le stress associés aux obligations scolaires des enfants.

La correspondance entre les items individuels et les catégories est présentée à l'annexe 1.

Des tests de comparaison de moyennes sur les scores agrégés générés par ces cinq méta-catégories furent effectués en utilisant les taux de décrochage, le type de milieu et l'emploi (voir le Tableau 9).

**Tableau 9 Différences de moyennes selon le taux de décrochage, le milieu et la structure familiale à chacune des variables agrégées**

Catégories	Variables de comparaison								
	Selon le taux de décrochage			Selon le milieu urbain ou rural*			Selon l'emploi des parents		
	Faible	Moyen	Sig.	Urbain	Rural	Sig.	2 parents	1 parent	Sig.
Réponse aux attentes des parents	3,24	3,28	N.S.	3,39	3,12	,000	3,31	3,22	,013
Réponse aux besoins des enfants	3,38	3,45	N.S.	3,52	3,30	,000	3,47	3,35	,005
Devoirs sont exigeants	2,32	2,62	,000	2,77	2,24	,000	2,54	2,53	N.S.
Encadrement	3,17	3,32	,000	3,32	3,34	N.S.	3,32	3,23	,022
Stress et manque de temps	2,23	1,96	,000	2,02	1,89	,017	2,03	1,98	N.S.

\*pour l'Outaouais seulement

Des différences significatives furent obtenues pour la plupart des variables agrégées créées. En premier lieu, les profils d'attitudes et de perceptions des parents provenant de commissions scolaires ayant des taux de décrochage respectivement faibles et moyens se distinguent les uns des autres. Les parents des commissions scolaires ayant de faibles taux de décrochage (i.e. inférieurs à 15%) considèrent que la charge de travail liée aux devoirs est moins exigeante ; ils consacrent aussi un peu moins de temps à l'encadrement des devoirs tout en rapportant plus fréquemment qu'ils manquent de temps pour soutenir leurs enfants, ce qui cause plus de stress. À prime abord, on pourrait supposer que ces deux derniers résultats sont contre-intuitifs, le discours

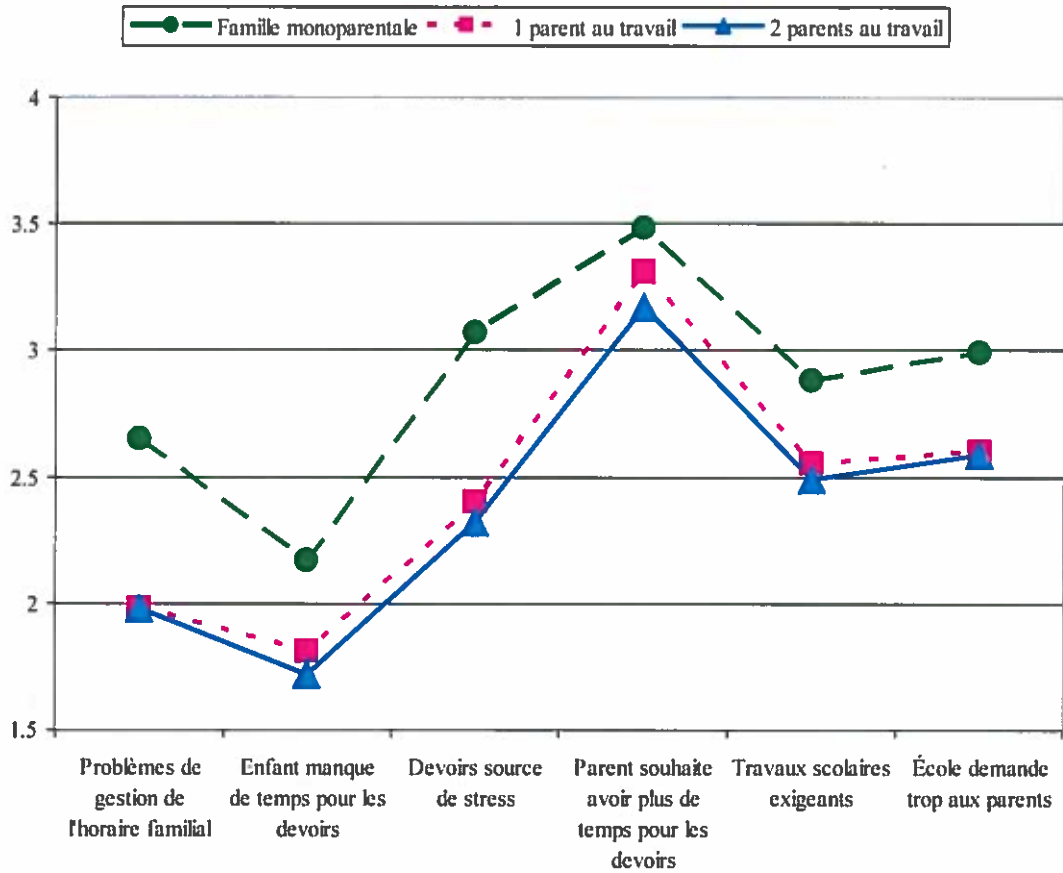
actuel à cet égard laissant croire que l'encadrement et la disponibilité des parents constituent des clés de voûte de la réussite des élèves. Les résultats obtenus ici militent en faveur d'une autre interprétation. D'une part, l'intensité de l'encadrement ne va pas de pair avec sa qualité, en particulier pour les élèves de niveau secondaire chez qui une plus grande autonomie est attendue à cet égard ; d'autre part, la perception du manque de temps pourrait témoigner de l'importance accordée au soutien de l'étudiant par les répondants.

Les données disponibles en Outaouais ont permis la comparaison des commissions scolaires sur la base de leur localisation en milieu urbain et rural. Des différences de moyennes furent observées sur quatre des cinq catégories de variables : la réponse aux attentes des parents, la réponse aux besoins de l'élève, la perception que les devoirs sont exigeants et la gestion du temps et du stress associés aux obligations scolaires. Dans chacun de ces cas, les scores les plus élevés sont obtenus en milieu urbain : plus de satisfaction face à la réponse aux besoins et aux attentes et en contrepartie des perceptions plus négatives en ce qui a trait aux exigences et à la gestion du temps et du stress.

La situation est similaire selon l'emploi des parents : des cotes agrégées plus élevées sont observées dans le cas des familles où les deux parents travaillent, trois de ces différences étant significatives : plus de satisfaction face à la réponse aux besoins et aux attentes et une cote agrégée d'encadrement plus élevée. Des analyses plus détaillées furent appliquées aux données afin de distinguer les groupes de parents selon l'emploi et la structure familiale : les familles nucléaires ayant deux parents au travail, les familles nucléaires ayant un parent au travail et les familles monoparentales (voir la Figure 4).

Les difficultés éprouvées avec les devoirs et l'encadrement sont toutes significativement plus prononcées dans les familles monoparentales, les familles nucléaires ayant un ou deux parents en emploi montrant à toutes fins pratiques des cotes moyennes comparables. La différence la plus ténue, bien que significative, a été obtenue à l'item portant sur le souhait des parents de disposer de plus de temps pour les devoirs. Tout se passe comme si ce souhait était généralisé à travers les groupes de parents et qu'il n'était pas aussi affecté par les conditions objectives des familles. Dans la même foulée, les proportions de parents critiques réactifs (groupe 1) et passifs (groupe 2) furent croisées avec les proportions des trois catégories d'emploi/statut familial (voir la Figure 4).

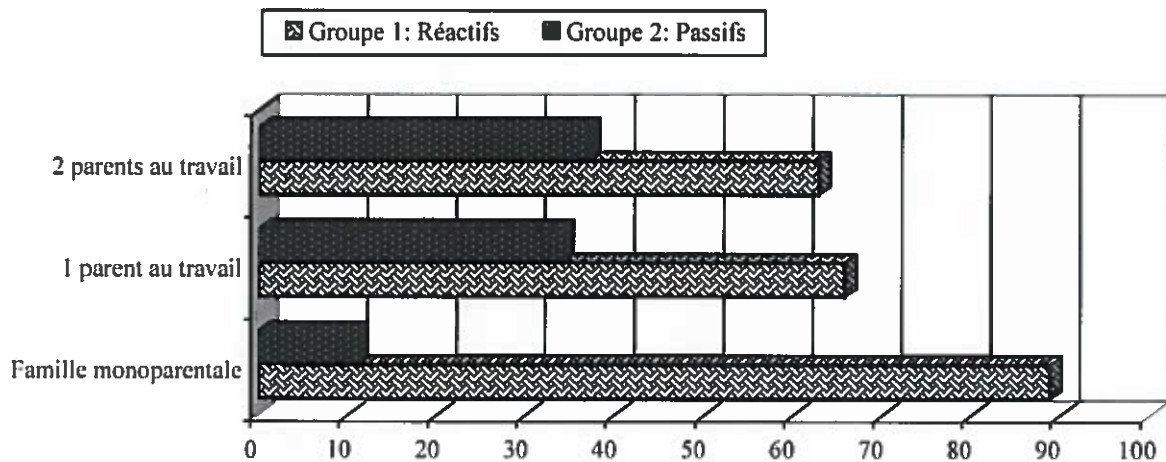
Figure 4 différences de moyennes pour les items centrés sur la gestion du temps appuyées par un effet significatif du facteur statut familial et d'emploi\*



entre 7,005 et 27,466; p. variant entre .0001 et .02

\* F variant

Figure 5 Proportions de parents critiques réactifs (groupe 1) et passifs (groupe 2) selon les trois catégories d'emploi/statut familial





Rappelons que les parents critiques réactifs sont caractérisés entre autres par des scores plus élevés sur les items de stress, de problèmes de gestion du temps et la perception que leur enfant est injustement traité à l'école. Les résultats indiquent qu'au sein des familles nucléaires de type *critique* dans lesquelles un ou deux parents travaillent, la proportion de parents critiques réactifs est similaire, soit autour de 65%, alors qu'elle grimpe à près de 90% dans les familles monoparentales. Ces résultats font écho à ceux rapportés dans la recension des écrits qui rapportent l'existence de relations fortes entre la défavorisation socioéconomique, le statut de famille monoparentale et le risque d'abandon scolaire précoce.

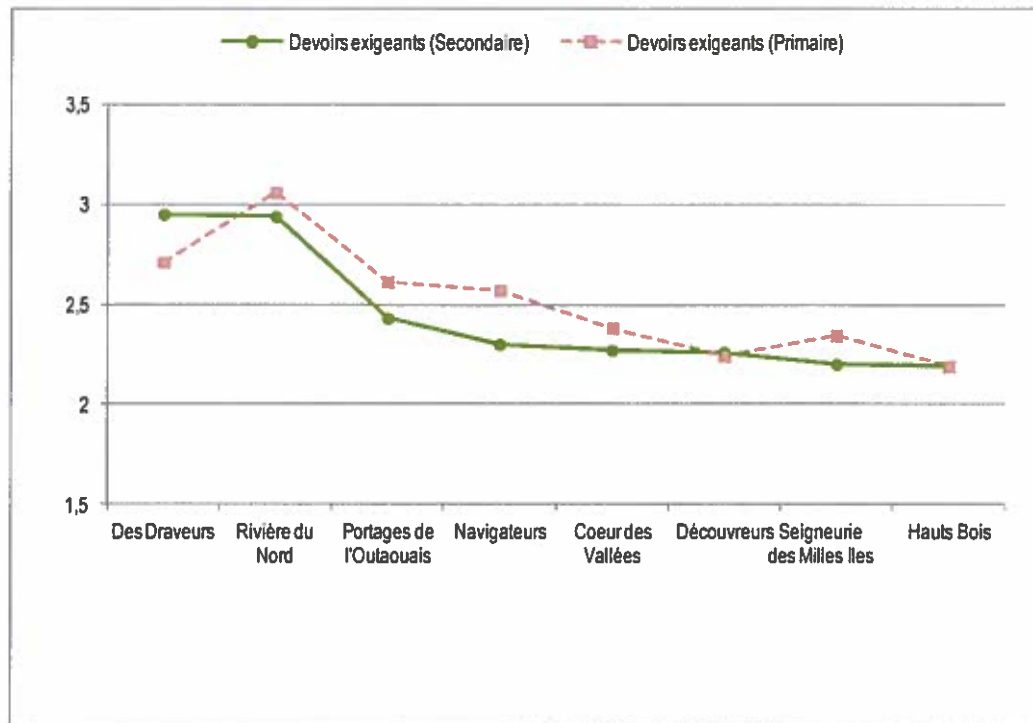
Le portrait n'est cependant pas uniforme d'une commission scolaire à l'autre, ni d'un ordre d'enseignement (primaire et secondaire) à l'autre. Les cotes moyennes agrégées obtenues par les parents des différentes commissions scolaires furent comparées selon la commission scolaire et l'ordre d'enseignement.

Pour ce qui est de la perception que l'école répond aux attentes des parents, des différences significatives furent obtenues entre les commissions scolaires et entre les ordres d'enseignement, mais de façon générale, les écarts enregistrés ont une faible magnitude et sont appuyés par des valeurs F et des seuils de signification marginaux. Bref, la perception que l'école répond aux attentes des parents ne varie pas beaucoup d'un niveau et d'une commission scolaire à l'autre et se situe en moyenne à 3,2 sur une échelle de 4. La situation est similaire pour ce qui est de la perception que l'école répond aux besoins des enfants : les moyennes enregistrées se situent entre 3 et 3,6 sur une échelle de 4. Mentionnons que les parents d'enfants du niveau primaire ont des avis légèrement plus positifs à cet égard que les parents d'enfants du secondaire.

La situation devient plus complexe lorsque la question du niveau d'exigence des travaux tel que perçu par les parents est abordée (voir la Figure 6).

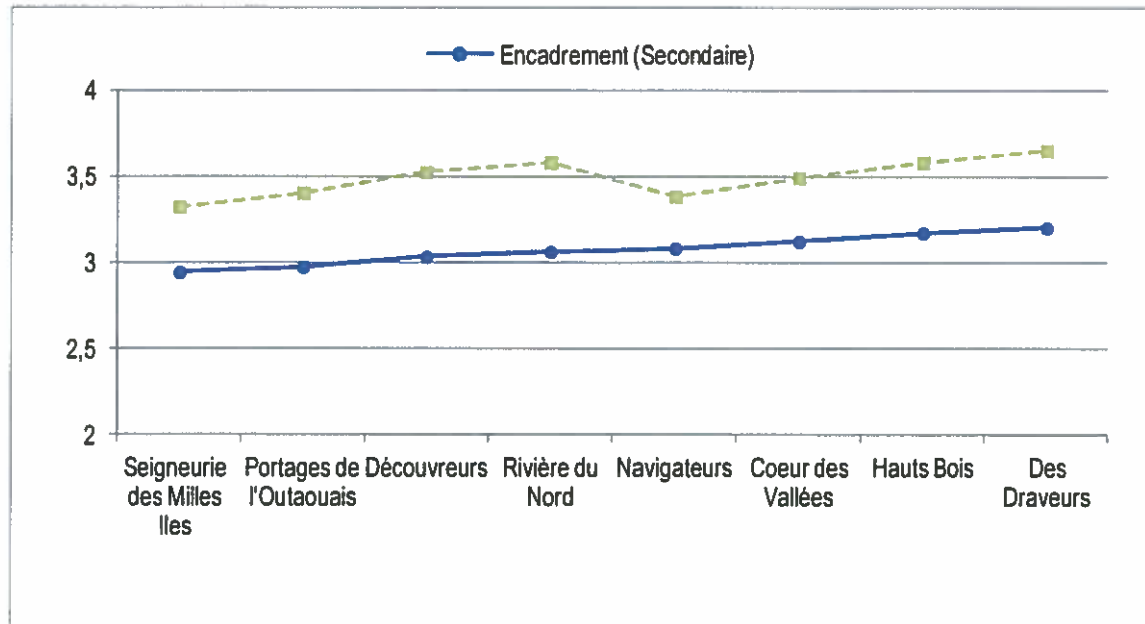
Des différences substantielles sont observées entre les commissions scolaires ( $F = 13,554$  ;  $p < .000$  au primaire et  $F = 29,675$  ;  $p < .000$  au secondaire). Les différences de perception selon l'ordre d'enseignement sont moins importantes qu'on aurait pu le croire, peut-être parce que le caractère exigeant des devoirs est apprécié sur la base du temps requis au niveau primaire et sur la complexité de la tâche au niveau secondaire.

Figure 6 Cotes agrégées de perception d'exigences élevées pour les devoirs selon l'ordre d'enseignement et la commission scolaire



L'examen des cotes agrégées d'encadrement des élèves par les parents révèle la présence d'écarts importants entre les ordres d'enseignement et d'écarts allant de modérés à faibles entre les commissions scolaires, particulièrement au niveau primaire (voir la Figure 7). De toute évidence, les pratiques d'encadrement des parents, tant sur le plan du temps que de la fréquence, évoluent à la baisse du primaire au secondaire. Au-delà de ce constat, plusieurs explications plus ou moins convergentes peuvent expliquer ce phénomène : l'autonomie des élèves, la supervision des résultats mais pas celle des travaux, l'effet parfois paradoxal ou néfaste de pratiques d'encadrement et de supervision de nature coercitive, le caractère plus ponctuel de la remise de travaux au niveau secondaire et ainsi de suite.

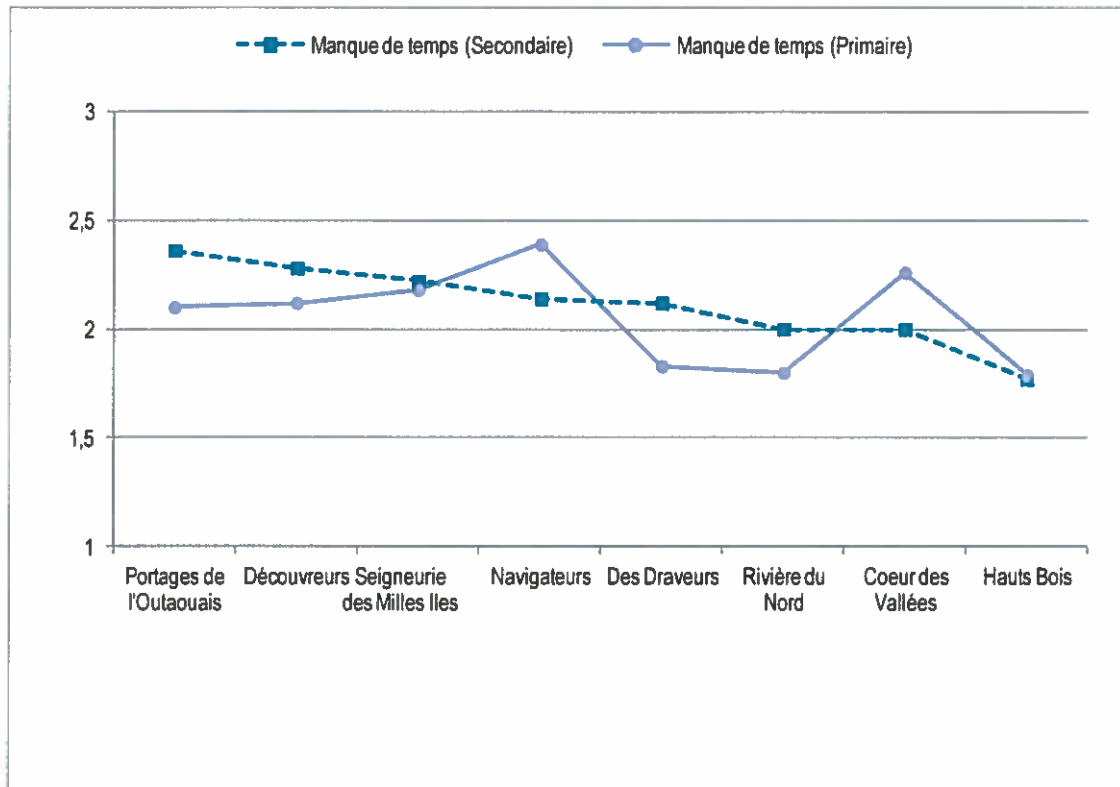
**Figure 7 Cotes agrégées d'encadrement par les parents pour les devoirs selon l'ordre d'enseignement et la commission scolaire**



La dernière variable agrégée étudiée porte sur le stress et les problèmes de gestion du temps reliés aux exigences scolaires. Une comparaison effectuée encore une fois selon la commission scolaire et l'ordre d'enseignement a mis en évidence des différences significatives ( $F = 6,028$  ;  $p < .000$  au primaire et  $F = 7,036$  ;  $p < .000$  au secondaire). Toutefois, les variations observées ne mettent en évidence aucune tendance précise (voir la Figure 8). Les commissions scolaires où les cotes agrégées sont plus élevées au secondaire ne sont pas nécessairement celles où le manque de temps se fait sentir avec plus d'acuité au niveau primaire, l'inverse étant aussi vrai. Plusieurs tentatives destinées à mettre en relation cette variable agrégée avec d'autres indicateurs se sont soldées par des constats similaires.

À titre d'exemple, les parents de certaines commissions scolaires ayant les taux de décrochage les plus faibles (par exemple la Commission scolaire des Navigateurs) rapportent des cotes agrégées de stress et de perception de manque de temps plus élevées que celle obtenues auprès de parents provenant de commissions scolaires ayant des taux de décrochage élevé (par exemple la Commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais). Tel qu'évoqué précédemment, ces résultats pourraient indiquer que les réponses des parents aux questions portant sur le manque de temps et le stress sont influencées par la désirabilité sociale, en particulier dans le contexte d'une entrevue téléphonique. Par ailleurs, tel qu'évoqué plus tôt, le fait de rapporter que l'on souhaiterait avoir plus de temps à consacrer aux devoirs des enfants pourrait être interprété non pas comme une situation lacunaire mais comme un indicateur de l'importance accordée à cette activité par les parents.

Figure 8 Cotes agrégées d'encadrement par les parents pour les devoirs selon l'ordre d'enseignement et la commission scolaire



Au terme de cette longue série d'analyses, quelques rares tendances-clé semblent émerger, notamment celle reliée à l'impact possible des parents critiques sur la réussite scolaire. Toutefois, le portrait global qui émerge des données est à tout le moins bigarré. Dans de pareils cas, plusieurs chercheurs ont recours à une approche qualifiée d'actuarielle à travers laquelle les objets d'étude sont analysés sous l'angle du cumul des facteurs pouvant contribuer au maintien, à l'amélioration ou à la dégradation de la situation des personnes ou des organisations. Dans le domaine de l'adaptation personnelle et sociale des individus, ces facteurs sont qualifiés de facteurs de risque et de facteurs de protection. La communauté scientifique semble aujourd'hui se rallier autour de cette approche voulant que la présence d'un seul facteur de risque ou de protection, quel qu'il soit, n'ait que peu ou pas d'effet. Ce serait plutôt le cumul des facteurs qui viendrait augmenter de façon exponentielle le niveau de risque ou de protection (Rutter & Taylor, 2005).

Les données de cette recherche ont donc été analysées en utilisant cette approche avec comme variable critère le taux officiel d'élèves non-diplômés par commission scolaire pour l'année 2010-2011. Les données ont été regroupées en cinq grandes catégories qui semblent avoir une incidence sur la réussite des élèves. Une cote pondérée de risque/protection a été calculée pour produire une cote par catégorie et une cote globale. Plus la cote obtenue est élevée, plus les facteurs de risque sont importants. En revanche, plus la cote est faible, plus les facteurs de

protection sont présents. Bien sûr, la documentation scientifique affirme clairement qu'un facteur de risque n'est pas obligatoirement le versant négatif d'un facteur de protection et vice-versa. Toutefois, le caractère exploratoire de cette recherche peut s'accommoder de cette simplification des procédures. Cette cote a donc ensuite été calculée pour chaque commission scolaire qui ont été classées en rang pour chaque catégorie de risque et pour la cote de risque cumulée, produisant ainsi une matrice qui résume les tendances (voir le Tableau 10).

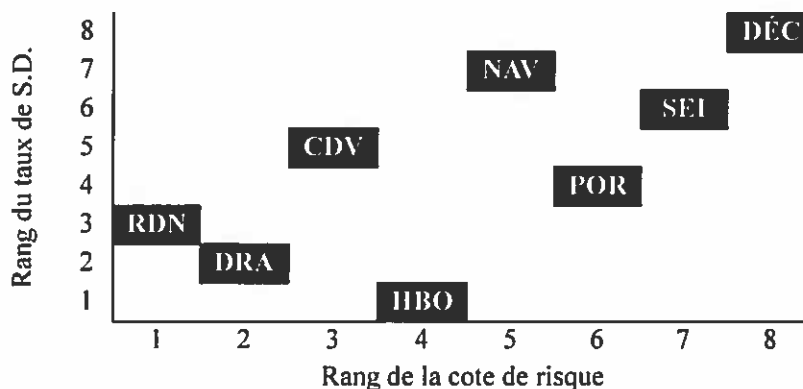
**Tableau 10 Rang des cotes pondérées des facteurs pouvant affecter la réussite scolaire des élèves**

Commissions scolaires	Défavorisation sociale	Profil critique	Devoirs vus comme exigeants	Familles monoparentales	Cote cumulée des rangs	Niveau de risque (rang)	Décrochage 2010-11 (rang)
Rivière-du-Nord	3	4	1	1	9	1	3
Des Draveurs	4	1	2	4	11	2	2
Cœur-des-Vallées	2	2	5	2	11	3	5
Hauts-Bois	1	3	8	3	15	4	1
Navigateurs	7	5	3	5	20	5	7
Portages-de-l'Outaouais	5	8	4	6	23	6	4
Seigneurie-des-Milles-Iles	6	6	6	8	26	7	6
Découvreurs	8	7	7	7	29	8	8

La présence de facteurs de risque cumulatifs est fortement associée à l'importance du décrochage dans les commissions scolaires représentées dans cet échantillon. C'est le cas pour trois des quatre commissions scolaires de l'Outaouais, ainsi que pour la Commission scolaire Rivière-du-Nord, qui affichent toutes des niveaux de risque plus élevés que les autres commissions scolaires dans plusieurs catégories de même qu'au niveau global. Une analyse de corrélations avec représentation graphique par nuage de points permet de visualiser la concomitance entre le niveau de risque et le décrochage des élèves dans les diverses commissions scolaires (voir la Figure 9).

Une forte corrélation significative ( $r = .69$  ;  $p = .05$ ) a été obtenue entre les taux de décrochage et les cotes globales de risque, ce qui indique que l'approche actuarielle pourrait trouver un terrain d'application fécond dans l'étude de ce phénomène sur le plan institutionnel.

**Figure 9 Mise en relation des rangs de la cote pondérée de risque et du taux de décrochage par commission scolaire**



Derrière les analyses statistiques se cachent des enfants, des pré-adolescents et des adolescents pour lesquels l'absence de diplôme est une réalité concrète. Les pressions qui s'exercent afin que les taux de décrochage diminuent dans une région, une commission scolaire, ou même une école doivent prendre en compte le fait que les réalités populationnelles diffèrent des réalités individuelles et qu'il peut sembler désespérant de tenter de redresser une situation régionale marquée avant tout par l'hétérogénéité. Afin de ramener cette tâche à des dimensions plus humaines, une simulation de la taille des effets requis pour modifier à la hausse ou à la baisse les taux de décrochage a été effectuée à partir des données du MÉLS. (voir le Tableau 11 ; pour des raisons techniques les données de la Commission scolaire Seigneurie des Mille-Iles ne sont pas incluses).

**Tableau 11 Simulation de la taille des effets requis pour affecter les taux de décrochage par commission scolaire**

Commissions scolaires	N au secondaire	Estimation du N en sec. 5	Taux de non diplômés	N requis pour un effet de 1%	N requis pour atteindre la moyenne provinciale (17,5%)
Rivière-du-Nord	8695	1373	22,6	14	-71
Des Draveurs	6712	1060	22,8	11	-58
Portages-de-l'Outaouais	4472	706	22,5	7	-35
Hauts-Bois	1162	183	28	2	-23
Cœur-des-Vallées	2370	374	21,5	4	-16
Navigateurs	7195	1136	13,8	11	+41
Découvreurs	4439	701	7,9	7	+67

Bien sûr, cette simulation est très approximative : elle n'est basée que sur l'application des taux de sorties sans diplôme aux cohortes estimées qui seraient en cinquième secondaire. Elle donne toutefois un ordre de grandeur de l'ampleur de la tâche à accomplir. Une fois les cibles de diminution établies, l'effort peut être réparti entre les diverses écoles secondaires d'une même

commission scolaire. Cet exercice de simulation a en outre le mérite de mettre en lumière les effets importants qui peuvent être obtenus sur le plan des pourcentages grâce à la modification de la trajectoire scolaire d'un nombre somme toute limité d'élèves.

## Section 6 Discussion et conclusions

Rappelons que l'intention de cette étude était de voir s'il est possible d'associer certaines dispositions des parents avec une propension au décrochage scolaire dans certaines commissions scolaires où la prévalence du décrochage est plus élevée.

Globalement, il faut d'abord dire que la très grande majorité des parents de l'échantillon valorisent la scolarisation. C'est sur le plan de la réaction à l'endroit des exigences de la scolarisation que des particularismes apparaissent. Les données recueillies indiquent que certaines caractéristiques des parents sont associées à un taux de décrochage plus élevé. L'analyse a fait apparaître un contingent de parents affichant un profil qualifié de *critique*, qui est associé à un décrochage scolaire plus élevé.

Ce profil est cependant complexe et il n'agirait pas de façon uniforme d'une commission scolaire à l'autre, ce qui indique que d'autres phénomènes agissent de façon concomitante et viennent en moduler l'effet (facteurs de risque). Il faut noter que la tendance critique de ce sous-groupe est peut-être apparue en réaction à une performance non satisfaisante des institutions scolaires de leur région et qu'elle s'est ensuite cristallisée. Ce groupe de parents se distingue entre autres par des scores plus élevés sur les items de stress, de problèmes de gestion du temps et la perception que leur enfant est injustement traité à l'école. Il est nettement plus fréquent dans les familles monoparentales.

Nonobstant son origine, il se peut qu'une fois installée, cette disposition contribue ensuite à cautionner chez les enfants la dévalorisation de l'école lorsqu'ils éprouvent des problèmes de réussite, selon le scénario hypothétique suivant<sup>10</sup> :

- les parents de ce groupe valorisent la scolarisation de leurs enfants autant que les autres;
- ils vivent des contraintes de temps, comme les parents des autres profils, mais pour des raisons qui leur appartiennent, ils sont davantage incommodés par la pression découlant des exigences de l'école;
- ils estiment notamment que l'école en demande trop aux parents et qu'elle n'en fait pas assez pour assurer la réussite de leurs enfants;
- ils affichent alors assez ouvertement une attitude de blâme à l'endroit de l'école;
- leurs enfants perçoivent cette réaction et l'adoptent à leur tour lorsqu'ils rencontrent des difficultés scolaires ou lorsqu'ils jugent l'école trop exigeante;

---

<sup>10</sup> Dans un esprit voisin du phénomène des prophéties autoréalisatrices (*self-fulfilling prophecies*) où nos attentes affectent nos comportements en favorisant l'apparition des phénomènes que nous craignons (Wilkins, 1976).



- ils tendent à se désinvestir et leurs problèmes scolaires se confirment;
- progressivement, ces élèves se désintéressent de l'école et cherchent des sources de gratification ailleurs. Certains persévèrent mais avec des résultats scolaires faibles; d'autres décrochent.

Si cette disposition est présente chez un nombre suffisamment élevé de parents et d'élèves au sein d'une communauté, elle peut devenir une norme sociale assez perceptible pour influencer la mentalité d'ensemble et contribuer ainsi à un discrédit plus généralisé de la valeur de l'école.

Sur le plan théorique, le modèle des liens sociaux de Travis Hirschi (2002) met en lumière l'importance de tisser des liens sociaux avec l'école en termes d'implication, du temps passé à l'école, de l'importance affective accordée à certains membres du personnel et du partage des valeurs de l'institution. Les élèves éprouvant des problèmes sur le plan de la performance tisseraient plus difficilement de tels liens qui pourraient être davantage fragilisés par des dispositions négatives manifestes telles que celles recueillies ici auprès des parents critiques. Toutefois, il importe de bien comprendre qu'il s'agit ici d'une scénarisation qui, tout en s'appuyant sur les données recueillies ici et dans l'étude exploratoire de 2009, n'a pas été vérifiée empiriquement. Il s'agit d'un effort conceptuel visant à constituer une chaîne explicative quant à une possible influence des parents *critiques* sur les taux de décrochage. Par ailleurs, si cette scénarisation était avérée, il faudrait la voir comme un facteur parmi une constellation d'autres facteurs qui peuvent en amplifier ou en réduire l'incidence.

En fait, la disposition *critique* d'un sous-groupe de parents doit être vue comme un facteur de risque qui, à lui seul, ne peut expliquer le taux de décrochage plus élevé de certaines commissions scolaires, mais qui combiné à d'autres facteurs peut jouer un rôle important dans l'équation.

Dans cette perspective, il est probable que pour réussir à réduire le décrochage, les acteurs du monde scolaire devront agir sur plusieurs éléments et prévoir des interventions correspondant aux défis spécifiques de leur territoire. L'hétérogénéité des populations et des établissements scolaires regroupés dans une commission scolaire de même que la configuration particulière des facteurs de risque et de protection afférents milite en faveur d'une approche différentielle dans un contexte où la pression exercée sur les commissions scolaires s'appuie sur des pourcentages globaux de décrochage qui appellent fréquemment des réactions génériques ou systémiques.

À la lumière des résultats de l'étude, il appert que les intervenants des commissions scolaires présentant des taux de décrochage plus élevés ont un travail de redressement de leur image institutionnelle à faire auprès d'un segment de parents pour que ceux-ci influencent positivement leurs enfants. Il ne faut pas chercher à les convaincre de l'importance de la scolarisation; ils le sont déjà et l'étude de 2009 l'avait montré également. Il faut plutôt trouver des façons de leur faire voir la justesse du travail fait par l'école et des attentes à l'endroit de leurs enfants et d'eux-mêmes par ricochet. Il faut aussi les rendre attentifs à l'influence qu'ils ont sur les dispositions

de leurs enfants par rapport aux exigences de l'école. À la limite, même s'ils entretiennent des doutes sur la qualité de l'école, qu'ils soient attentifs à ne pas la discréditer aux yeux de leurs enfants. C'est donc un défi de collaboration école-parents qui se dessine, dans un contexte où la crédibilité des écoles est faible aux yeux du sous-groupe de parents le plus concerné.

Les dirigeants et enseignants des commissions scolaires concernées devraient sans doute réfléchir à des façons de fonctionner qui tiennent compte du problème de gestion du temps rapporté par plusieurs parents. Peut-être faudrait-il fournir aux élèves à risque un cadre d'intervention personnalisé qui éviterait qu'ils éprouvent des problèmes de réussite avec la spirale d'aggravation qui s'en suit. Si des mesures prises au niveau de l'école avaient pour effet d'accroître le niveau de réussite des élèves, les perceptions des parents en seraient positivement affectées et le phénomène de discrédit qui vient d'être scénarisé pourrait être progressivement désamorcé. On peut penser que c'est ce qui s'est produit à la Commission scolaire Seigneurie-des-Milles-Iles où le travail des dirigeants et du personnel enseignant a porté principalement sur les pratiques dans les écoles, et où on a observé dans l'étude une faible présence du groupe des parents critiques, alors que le décrochage y a considérablement diminué, passant de 23% en 2006 à 10,7% en 2010-2011 (données les plus récentes disponibles).

Pour terminer, nous réitérons l'idée de favoriser une approche où l'on s'efforce d'identifier et de supporter les élèves à risque plutôt que de se limiter à des approches globales tous azimuts. Le décrochage est d'abord un phénomène d'individus, qui sont exposés à des facteurs de risque et de protection dans leur entourage. Un des défis est de leur fournir les moyens de surmonter ces facteurs de risque, en plus d'une action sur les facteurs de risque eux-mêmes.

## Bibliographie

---

- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks-Gunn, R. Lerner & A. C. Peterson (Eds.), *The encyclopedia of adolescence* (pp. 746–758). New York: Garland.
- Collerette, P., Pelletier, D. (2009). *Résultats de l'enquête comparative entre l'Outaouais et le Saguenay sur la culture régionale à l'endroit de la scolarisation et de la réussite scolaire*. Gatineau : Rapport d'étude pour la Table MELS-ADIGECS Outaouais.
- Cooper, H.M., Lindsay, J.J., & Nye, B. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting-style differences relate to the homework process. *Contemporary Educational Psychology*, 25(4), 464-487.
- Epstein, J., Sanders, M., Simon, B., Salinas, K., Jansorn, N., & Van Voorhis, F. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Fan, X., Chen, M. (April 1999). *Parental Involvement and Student's Academic Achievement : a Meta-analysis*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal, Canada.
- Gewirtz, S., Ball, S., & Bowe, R. (1995). *Markets, choice and equity in education*. Bristol, PA: Open University Press.
- Hill, N.E., Tyson, D.F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Hirschi, T. (2002). *Causes of delinquency*. New-Jersey: Transaction Publishers.
- Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H.M. (1995). Parental Involvement in Children's Education : Why does it make a difference. *Teachers College Record*, 97, 310-331.
- Jeynes, W.H. (2007). The Relationship between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- Jeynes, W. H (2005). A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement. *Urban Education*, 40(3), 237-269.
- Pelletier, D. (2001). *Quelques variables sociodémographiques associées au risque de décrochage des élèves de l'Outaouais*. Rapport d'étape. Gatineau : Université du Québec en Outaouais.
- Rutter, M., & Taylor, E. (2005). *Child and adolescent psychiatry*. London: Wiley.
- Sanders, M.G. (2001). The role of « community » in comprehensive school, family, and community partnership programs. *The Elementary School Journal*, 102, 19-34.
- Sheldon, S.B. Van Voorhis F.L. (2004). Partnership Programs in US Schools : Their Development and relationship to Family Involvement Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement* 15 (2), 125-148.
- Stelmack, B. (2004). *Parental Involvement: A Research Brief for Practitioners*. Edmonton, University of Alberta.
- Teddlie, C., Reynolds, D. (2000). *The International Handbook of School Effectiveness Research*. London : Falmer Press.
- Wilkins, W. E. (1976). The Concept of a Self-Fulfilling Prophecy. *Sociology of Education*, 49(2), 175-183.

# Annexe 1

## Regroupement d'items en catégories

Items du questionnaire	Catégories				
	Travaux exigeants	Stress et manque de temps	Réponse aux attentes des parents	Réponse aux besoins des élèves	Encadrement
Q 10. En général, trouvez-vous que l'école tient compte des besoins particuliers de vos enfants ?				X	
Q 11. De nos jours, trouvez-vous que l'école demande trop de travail et d'engagement de la part des parents?	X				
Q 12. En général, trouvez-vous que les travaux scolaires demandés à vos enfants sont trop compliqués?	X				
Q 13. Est-ce que vous aimeriez avoir plus de temps pour aider vos enfants dans leurs travaux scolaires ?		X			
Q 14. En général, trouvez-vous que vous avez les connaissances qu'il faut pour aider vos enfants avec leurs travaux scolaires ?	X				
Q 15. Est-ce que les devoirs sont souvent une source de stress à la maison ?		X			
Q 18. Au cours des dix dernières années, trouvez-vous que la qualité générale de l'éducation dans les écoles publiques de la région s'est améliorée.			X		
Q 19. En général, trouvez-vous que l'école fait ce qu'il faut pour que vos enfants réussissent ?				X	
Q 20. trouvez-vous que vos enfants du primaire ont trop, suffisamment ou pas assez de travaux scolaires à faire à la maison ?	X				
Q 21 trouvez-vous que vos enfants du secondaire ont trop, suffisamment ou pas assez de travaux scolaires à faire à la maison ?	X				
Q 25. La qualité de la communication avec les parents ?			X		
Q 26. La surveillance des élèves à l'école ?			X		
Q 33. à quelle fréquence vous ou votre conjoint-e vérifiez-vous que vos enfants ont fait leurs travaux scolaires ?					X
Q 34. à quelle fréquence vous ou votre conjoint-e aidez-vous votre enfant dans ses travaux scolaires?					X
Q 35. à quelle fréquence vous ou votre conjoint-e discutez-vous des notes et des résultats scolaires avec votre/vos enfant-s ?					X
Q 41. En général, est-ce que votre enfant se sent en sécurité à son école ?				X	
Q 44. En général, est-ce que vous êtes rapidement informé par l'école des retards ou des absences d'un de vos enfants ?			X		
Q 45. Avez-vous l'impression que vos valeurs éducatives et celles de l'école de vos enfants se ressemblent ?			X		
Q 48. Arrive-t-il que vos enfants manquent de temps pour faire leurs travaux scolaires à la maison ?		X			
Q 49. Vous arrive-t-il d'avoir de la difficulté à jongler avec l'horaire de vos enfants ?		X			