



# LA TROUSSE SYNEL SUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE SYN POUR SYNTHÈSE, EL POUR ELDEQ

## UNE ÉTUDE POUR AMÉLIORER LES CONNAISSANCES SUR LE DÉVELOPPEMENT ET LE CHEMINEMENT SCOLAIRE DES JEUNES

L'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ), aussi connue sous le nom de « Je suis, Je serai », est conduite par l'Institut de la statistique du Québec avec la collaboration de plusieurs partenaires. **Son principal objectif est d'identifier les facteurs qui, mis en place pendant la petite enfance, contribuent à l'adaptation sociale et à la réussite scolaire des jeunes.** En favorisant une meilleure connaissance des facteurs qui influencent le développement des enfants, l'étude peut contribuer à la planification des politiques et des programmes destinés aux jeunes et à leur famille.

## DES FICHES SYNTHÈSES POUR MIEUX COMPRENDRE ET AGIR

L'Institut de la statistique du Québec a produit plusieurs publications à partir des données recueillies dans le cadre de l'ELDEQ afin de documenter le développement des enfants lors de leur entrée à l'école et leur cheminement scolaire. **La trousse SYNEL sur la réussite éducative met en valeur les résultats contenus dans les publications produites par l'Institut à partir de l'ELDEQ pour les rendre plus accessibles et utiles aux intervenants œuvrant pour la persévérance scolaire... et à tous ceux qui ont à cœur l'avenir des jeunes!**

Chaque fiche présente une synthèse vulgarisée de certains résultats touchant de près ou de loin la réussite et la persévérance scolaires des jeunes. En plus des faits saillants, chacune des fiches comporte des pistes d'intervention tirées des publications.

Les 16 fiches qui composent la trousse abordent des thématiques telles que la préparation à l'école, la collaboration parent-école, la motivation, la victimisation, la réussite scolaire, le risque de décrochage scolaire, l'initiation au tabac, à l'alcool et aux drogues lors du passage au secondaire, l'adaptation psychosociale ou encore l'obtention d'un diplôme avant l'âge de 20 ans.

Ces fiches n'ont pas la prétention d'être exhaustives ou de rendre toutes les nuances contenues dans les publications; il est donc recommandé de consulter au besoin ces dernières.

Pour en savoir plus  
sur l'ELDEQ ou pour  
consulter la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## L'ÉTUDE SUR L'AVENIR D'UNE GÉNÉRATION



L'échantillon initial de l'ELDEQ comptait 2 120 enfants nés de mères vivant au Québec en 1997-1998. Par conséquent, l'étude n'inclut pas les enfants arrivés au Québec après leur naissance.

Les enfants ont été suivis depuis l'âge de 5 mois. À chaque collecte, les données étaient recueillies auprès des parents par l'entremise de questionnaires. De plus, les enfants étaient invités à participer à une ou plusieurs activités ou à répondre à un questionnaire visant à évaluer leur développement. À la maternelle et à l'école primaire, les enseignants étaient sollicités pour répondre à un questionnaire portant sur le développement et l'adaptation sociale de l'enfant.

La trousse est le fruit  
d'un partenariat entre :

Institut  
de la statistique  
Québec 

  
La Fédération  
des commissions  
scolaires  
du Québec

 Réunir  
Réussir  
Agir ensemble  
pour la réussite éducative

 Fondation Lucie  
et André Chagnon



## TABLE DES MATIÈRES

- Fiche 1** La préparation à l'école
- Fiche 2** L'acquisition du vocabulaire à la maternelle
- Fiche 3** Mieux réussir dès la première année
- Fiche 4** Les symptômes d'hyperactivité et d'inattention chez les jeunes enfants
- Fiche 5** La victimisation au début du primaire
- Fiche 6** La motivation en première et deuxième année du primaire
- Fiche 7** La réussite scolaire en quatrième année du primaire
- Fiche 8** La relation enseignante-élève positive au primaire
- Fiche 9** La collaboration parent-école au primaire
- Fiche 10** La réussite aux épreuves obligatoires de français en sixième année du primaire
- Fiche 11** La réussite à l'épreuve obligatoire de mathématique en sixième année du primaire
- Fiche 12** L'initiation au tabac, à l'alcool et aux drogues
- Fiche 13** Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire
- Fiche 14** L'adaptation psychosociale et scolaire lors du passage au secondaire – Parties 1 et 2
- Fiche 15** La motivation en lecture et le rendement dans la langue d'enseignement au secondaire
- Fiche 16** Obtenir un diplôme avant l'âge de 20 ans

## ÉLABORATION DE LA TROUSSE

Cette trousse a été réalisée par : Hélène Desrosiers et Maryse Dion Tremblay  
Institut de la statistique du Québec

Avec la collaboration de :

Marie-Josée Langlois  
Réunir Réussir

Isabelle Tremblay

Fédération des commissions scolaires du Québec

Nancy Illick, Delphine Provençal, Amélie Groleau et Virginie Nanhou  
Institut de la statistique du Québec

Révision linguistique :

Nicole Descroisselles et Julie Boudreault  
Institut de la statistique du Québec

Élaboration du visuel et montage :

Anne-Marie Roy, Isabelle Jacques et Gabrielle Tardif  
Institut de la statistique du Québec

## REMERCIEMENTS

La production de cette trousse n'aurait pas été possible sans l'appui financier de l'organisme Réunir Réussir et la collaboration de la Fédération des commissions scolaires du Québec (fiches 1 à 13) et de la Fondation Lucie et André Chagnon (fiches 14 à 16).

Nous tenons aussi à remercier les personnes et organismes suivants :

Les jeunes et les familles qui participent année après année à l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec.

Les principaux partenaires financiers de l'ELDEQ :

- le ministère de la Santé et des Services sociaux ;
- la Fondation Lucie et André Chagnon ;
- l'Institut de la statistique du Québec ;
- le ministère de la Famille ;
- le Centre hospitalier universitaire Sainte-Justine (Groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant) ;
- l'Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail ;
- le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Les auteurs qui ont collaboré aux publications produites par l'Institut à partir du riche potentiel des données de l'ELDEQ.

En plus des publications produites par l'Institut, de nombreux travaux de recherche sont menés à partir des données de l'ELDEQ. Ces travaux permettent une meilleure compréhension des divers facteurs influençant le développement des jeunes. Pour plus de détails, voir le site Web suivant : [www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/publications/publications.html](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/publications/publications.html)



# FICHE 01 LA PRÉPARATION À L'ÉCOLE

## 1 CONTEXTE

L'importance de la préparation à l'école pour la réussite éducative est largement reconnue. De nombreuses études menées au Canada comme ailleurs montrent que le niveau de développement de l'enfant à la fin de la maternelle est étroitement lié à son état de santé et à sa capacité d'adaptation sociale et scolaire future.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans les deux bulletins suivants : DESROSIERS, Hélène (2013). « Conditions de la petite enfance et préparation pour l'école : l'importance du soutien social aux familles », *Portraits et trajectoires. Série ÉLDEQ*, Institut de la statistique du Québec, n° 18, avril <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/bulletins/portrait-201304.pdf>

DESROSIERS, Hélène, Karine TÊTREULT et Michel BOIVIN (2012). « Caractéristiques démographiques, socioéconomiques et résidentielles des enfants vulnérables à l'entrée à l'école », *Portraits et trajectoires. Série ÉLDEQ*, Institut de la statistique du Québec, n° 14, mai <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/adaptation-sociale/enfants-vulnerables.html>

À noter que l'ÉLDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Près d'un enfant sur quatre, né au Québec à la fin des années 1990, était considéré comme vulnérable à la fin de la maternelle dans au moins un domaine de développement (physique, cognitif ou socioaffectif). Les enfants concernés pouvaient présenter des lacunes sur le plan de la motricité fine (ex. : tenir un crayon) ou de leur bien-être général, ou avoir de la difficulté à s'entendre avec leurs pairs, à suivre les règles et les routines de la classe, à écouter, à s'adapter aux changements, etc.

Certaines caractéristiques liées à l'enfant ou à l'environnement familial ou social dans lequel il a grandi contribuent à augmenter le risque pour l'enfant d'être vulnérable dans un domaine ou un autre de son développement à la fin de la maternelle :

- peser moins de 2 500 g à la naissance;
- avoir une mère qui croit moins pouvoir influencer le développement de son enfant (vers 5 mois);
- ne pas avoir encore prononcé le nom d'un objet familier (vers 1 ½ an);
- ne pas avoir de parents ou un autre adulte de la maison qui lui font la lecture de façon quotidienne (vers 1 ½ an);
- avoir des parents qui reçoivent moins de soutien de leur famille et de leur entourage (vers 2 ½ ans);
- présenter davantage de symptômes d'hyperactivité-inattention (vers 4 ans);
- avoir des parents séparés depuis moins de deux ans;
- avoir une mère sans diplôme d'études secondaires;
- être exposé à une langue seconde;
- vivre dans un quartier moins sécuritaire et où l'entraide entre voisins est moins présente.

La dépression modérée ou grave de la mère lorsque l'enfant a 5 mois et un état de santé non optimal en bas âge constituent aussi des facteurs de risque, mais seulement pour les enfants de familles plus isolées socialement.

Près de la moitié des enfants (46%) considérés comme vulnérables à la fin de la maternelle présentaient un rendement scolaire sous la moyenne en quatrième année du primaire comparativement à seulement 14% des enfants non vulnérables.



## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

Alors que plusieurs des caractéristiques énumérées précédemment sont associées à la vulnérabilité seulement dans un domaine de développement particulier, certaines constituent des facteurs de risque dans plus d'un domaine. Par exemple, un faible soutien de la famille et de l'entourage ou encore un faible poids à la naissance sont liés à un risque accru d'être vulnérable dans le domaine Développement cognitif et langagier et dans le domaine Habilités de communication et connaissances générales.

## 3 À SIGNALER

Le fait de fréquenter une installation de Centre de la petite enfance vers 2½ ans serait associé à un moindre risque de présenter des difficultés dans le domaine des compétences sociales.

## 4 DÉFINITIONS ET MESURES

### Vulnérabilité

La vulnérabilité chez les enfants a été évaluée à la fin de la maternelle auprès de l'enseignante ou de l'enseignant à l'aide de l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE); ceux reconnus comme étant inaptes (autisme, incapacité mentale) et ceux qui faisaient partie d'une classe spéciale ont toutefois été exclus. L'évaluation portait sur les cinq domaines de développement suivants :

- **Santé physique et bien-être** – Développement physique général, motricité, alimentation et habillement, propreté, ponctualité, état d'éveil;
- **Compétences sociales** – Habiletés sociales, confiance en soi, sens des responsabilités, respect des pairs, des adultes, des règles et des routines, habitudes de travail et autonomie, curiosité;
- **Maturité affective** – Comportement prosocial et entraide (comportement volontaire dans l'intention de rendre service, d'aider), crainte et anxiété, comportement agressif, hyperactivité et inattention, expression des émotions;
- **Développement cognitif et langagier** – Intérêt et habiletés en lecture, en écriture et en mathématiques, utilisation adéquate du langage;
- **Habilités de communication et connaissances générales** – Capacité à communiquer de façon à être compris, capacité à comprendre les autres, articulation claire, connaissances générales.

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## PISTES D'INTERVENTION

Les résultats soulignent l'importance de favoriser de bonnes conditions de naissance et de mieux soutenir les parents de jeunes enfants dans l'accomplissement de leur rôle, en particulier ceux dont les enfants ont des problèmes de santé ou de développement. Les interventions visant à promouvoir les compétences sociales des enfants dans leurs différents milieux de vie avant leur entrée à l'école, ou à aider les enfants de parents récemment séparés à vivre cette transition sont aussi pertinentes.



# FICHE 02 L'ACQUISITION DU VOCABULAIRE À LA MATERNELLE

## 1 CONTEXTE

La réussite scolaire des enfants est largement déterminée par leurs premiers apprentissages. Les difficultés dans le parcours scolaire peuvent en effet prendre racine dès leurs premières années de vie. Il est donc important de préparer le mieux possible les enfants avant leur entrée dans le système scolaire, particulièrement sur le plan du vocabulaire.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : DESROSIERS, Hélène, et Amélie DUCHARME (2006). « Commencer l'école du bon pied. Facteurs associés à l'acquisition du vocabulaire à la fin de la maternelle », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010)*, Institut de la statistique du Québec, vol. 4, fascicule 1. [http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuille/fascicule\\_ecole\\_bon\\_pied.pdf](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuille/fascicule_ecole_bon_pied.pdf)

## 2 FAITS SAILLANTS

À la maternelle, près d'un enfant sur dix montre un retard persistant quant à la compréhension de mots si on les compare avec les enfants du même âge.

Aussi, comparativement à leurs camarades de maternelle du même âge, les enfants plus timides ou plus anxieux lorsqu'ils sont séparés des personnes auxquelles ils sont attachés présentent un vocabulaire moins étendu.

Les enfants présentant les caractéristiques suivantes pendant la petite enfance ont un risque plus élevé d'afficher un retard sur le plan du vocabulaire à la maternelle :

- être exposé à une langue seconde;
- avoir vécu dans une famille économiquement défavorisée;
- peser moins de 2 500 g à la naissance;
- avoir présenté un état de santé moins favorable à un moment ou à un autre depuis la naissance;
- avoir grandi dans une famille où le niveau d'entente et la qualité des échanges étaient moins bons.

Par contre, les caractéristiques suivantes sont associées à un risque plus faible d'afficher un retard sur le plan du vocabulaire à la maternelle :

- être plus vieux que les autres enfants de maternelle;
- avoir une mère qui a obtenu un diplôme d'études universitaires;
- s'être fait faire la lecture de façon habituelle avant l'âge de 3 ½ ans.

Garçons et filles ne se distingueraient pas sur le plan de la compréhension de mots à la fin de la maternelle.



### 3 À SIGNALER

Le suivi des enfants multilingues dans leur parcours scolaire est nécessaire afin de déterminer si les retards enregistrés à la fin de la maternelle se maintiennent ou sont plutôt attribuables à des difficultés passagères.

### 4 DÉFINITIONS ET MESURES

#### Retard de vocabulaire

Dans cette étude, le retard est défini de façon relative, c'est-à-dire en comparant les enfants entre eux et non pas en se basant sur des critères cliniques. L'étendue du vocabulaire est évaluée à l'aide des mots compris (vocabulaire réceptif).

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

### PISTES D'INTERVENTION

Tout en visant à améliorer les conditions de naissance des enfants et le soutien aux familles, des activités de stimulation précoce d'éveil à la lecture dans les milieux préscolaires par exemple constituent toujours des avenues intéressantes pour favoriser le développement du vocabulaire chez l'enfant.



# FICHE 03 MIEUX RÉUSSIR DÈS LA PREMIÈRE ANNÉE

## 1 CONTEXTE

Il existe des liens étroits entre le niveau de préparation à l'école des enfants et leur rendement futur ainsi que leur adaptation scolaire. En effet, les enfants moins bien préparés, lors de leur entrée à l'école, sont plus susceptibles de présenter des difficultés scolaires de même que des problèmes de comportement ou d'adaptation sociale.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : LEMELIN, Jean-Pascal, et Michel BOIVIN (2007). « Mieux réussir dès la première année : l'importance de la préparation à l'école », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 7 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 4, fascicule 2.  
<http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuille/Fasc2Vol4.pdf>

À noter que l'ÉLDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Selon les résultats obtenus par les enfants à deux mesures de développement prises à la fin de la maternelle, les garçons arriveraient à l'école généralement moins préparés que les filles pour répondre aux exigences et aux attentes du milieu scolaire.

Le niveau de préparation à l'école varie aussi selon le milieu socioéconomique. Par exemple, les enfants issus d'une famille à faible revenu obtiennent en général des scores plus faibles que les autres au test Lollipop ainsi que pour les cinq domaines de développement évalués par l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance, soit :

- la santé physique et le bien-être;
- les compétences sociales;
- la maturité affective;
- le développement cognitif et langagier;
- les habiletés de communication et les connaissances générales.

Le milieu socioéconomique de l'élève ainsi que les résultats obtenus à la maternelle dans les trois domaines de développement suivants contribuent à prédire le rendement scolaire en première année, soit :

- le développement cognitif et langagier (contribution la plus importante);
- les habiletés de communication et les connaissances générales;
- la santé physique et le bien-être.

Le fait que les enfants de milieux défavorisés présentent un moins bon rendement scolaire en première année s'expliquerait, en grande partie, par le fait que ces enfants sont moins bien préparés à faire face aux exigences de l'école dès la maternelle.



### 3 DÉFINITIONS ET MESURES

#### Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE)

L'IMDPE a été développé afin d'obtenir une évaluation de la préparation des enfants à l'école par les enseignantes ou enseignants. Il évalue cinq domaines :

- **Santé physique et bien-être** – Développement physique général, motricité, alimentation et habillement, propreté, ponctualité, état d'éveil;
- **Compétences sociales** – Habiletés sociales, confiance en soi, sens des responsabilités, respect des pairs, des adultes, des règles et des routines, habitudes de travail et autonomie, curiosité;
- **Maturité affective** – Comportement prosocial et entraide (comportement volontaire dans l'intention de rendre service, d'aider), crainte et anxiété, comportement agressif, hyperactivité et inattention, expression des émotions;
- **Développement cognitif et langagier** – Intérêt et habiletés en lecture, en écriture et en mathématiques, utilisation adéquate du langage;
- **Habiletés de communication et connaissances générales** – Capacité à communiquer de façon à être compris, capacité à comprendre les autres, articulation claire, connaissances générales.

#### Test Lollipop

Ce test, administré aux enfants, est composé de quatre jeux mesurant :

1. l'identification de couleurs et de formes, la reproduction de formes;
2. le repérage spatial;
3. la reconnaissance de chiffres et le calcul;
4. la reconnaissance de lettres et l'écriture.

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

### PISTES D'INTERVENTION

Ces résultats indiquent qu'il est important d'intervenir tôt pour favoriser le développement des habiletés nécessaires au succès scolaire, en particulier chez les enfants qui viennent de milieux socioéconomiques défavorisés. Le développement cognitif et langagier des enfants peut être favorisé par des interventions visant l'amélioration de la qualité des interactions parents-enfants et des milieux de garde préscolaires.



# FICHE 04 LES SYMPTÔMES D'HYPERACTIVITÉ ET D'INATTENTION CHEZ LES JEUNES ENFANTS

## 1 CONTEXTE

Le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité se manifeste dès l'enfance et peut entraîner des difficultés scolaires et une faible estime de soi qui persisteront jusqu'à l'âge adulte. Bien que le déficit d'attention soit souvent diagnostiqué vers l'âge de 7 ans, ses manifestations peuvent être présentes avant que l'enfant fasse son entrée à l'école.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le bulletin suivant : CARDIN, Jean-François, Hélène DESROSIERS, Luc BELLEAU, Claudine GIGUÈRE et Michel BOIVIN (2011). « Les symptômes d'hyperactivité et d'inattention chez les enfants de la période préscolaire à la deuxième année du primaire », *Portraits et trajectoires. Série Étude longitudinale du développement des enfants du Québec – ÉLDEQ*, Institut de la statistique du Québec, n° 12, juin. <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/bulletins/portrait-201106.pdf>

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Selon les renseignements recueillis auprès des parents, les enfants peuvent être classés dans quatre groupes selon l'évolution de leurs symptômes d'hyperactivité ou d'inattention de 3½ ans à 8 ans :

- les deux premiers groupes comprennent les enfants qui affichent peu ou très peu de symptômes d'hyperactivité ou d'inattention (39 % et 15 %);
- le troisième groupe inclut les enfants pour lesquels plusieurs comportements d'hyperactivité ou d'inattention sont quelquefois observés ou pour lesquels certains comportements sont souvent présents (38 %);
- le quatrième groupe est composé des enfants présentant un niveau élevé de symptômes d'hyperactivité ou d'inattention (8 %) au cours de cette période de l'enfance.

Ces quatre groupes se retrouvent chez les garçons et chez les filles. Par contre, plus de garçons que de filles montrent, de façon chronique, un niveau modéré ou élevé de symptômes d'hyperactivité ou d'inattention de 3½ ans à 8 ans.

Les évaluations des enseignantes ou enseignants sont cohérentes avec celles des parents. Par exemple, les enfants du quatrième groupe affichent davantage de comportements d'hyperactivité/inattention vers l'âge de 8 ans selon leur enseignante ou enseignant. Ils présentent aussi un moins bon rendement scolaire que ceux des trois premiers groupes.

Lorsqu'on examine séparément l'évolution des symptômes d'hyperactivité et celle des symptômes d'inattention, on constate que, de 3½ ans à 8 ans, 9 % des enfants montrent, de façon chronique, un niveau élevé de symptômes d'hyperactivité tandis que près de 4 % présentent un niveau élevé de symptômes d'inattention.

De 3½ ans à 8 ans, on note une apparition précoce et une stabilité relative des symptômes d'hyperactivité et d'inattention.



### 3 À SIGNALER

Autour de 7% des enfants de 8 ans avaient déjà reçu un diagnostic de trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H) de la part d'un spécialiste de la santé, tandis qu'environ 6% avaient consommé du Ritalin® ou un autre médicament pour traiter l'hyperactivité ou l'inattention dans les 12 mois précédant l'enquête.

Près des trois quarts des enfants qui affichent un niveau élevé de symptômes d'hyperactivité ou d'inattention de 3½ ans à 8 ans ne sont pas considérés comme des enfants handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et font partie d'une classe ordinaire en deuxième année du primaire.

### 4 DÉFINITIONS ET MESURES

Les comportements d'hyperactivité et d'inattention des enfants sont évalués par les parents à partir de neuf items : 1) n'a pu rester en place, a été agité ou hyperactif; 2) a remué sans cesse; 3) a été impulsif, a agi sans réfléchir; 4) a eu de la difficulté à attendre son tour dans un jeu; 5) a eu de la difficulté à rester tranquille pour faire quelque chose plus de quelques instants; 6) a été incapable d'attendre lorsqu'on lui promettait quelque chose; 7) a été incapable de se concentrer, ne pouvait maintenir son attention pour une longue période; 8) a été facilement distrait, a eu de la difficulté à poursuivre une activité quelconque; 9) a été inattentif.

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le  
[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

### PISTES D'INTERVENTION

Compte tenu de la continuité des symptômes d'hyperactivité ou d'inattention dans le temps et du fait que ceux-ci sont généralement associés à des trajectoires de vie plus difficiles, il devient important d'intervenir tôt dans la vie de l'enfant en lui fournissant (ainsi qu'à ses parents) des outils pour favoriser son développement. Les parents semblent occuper une position leur permettant de déceler tôt les symptômes d'hyperactivité ou d'inattention chez leur enfant. En ce qui concerne le milieu scolaire, comme la majorité des élèves qui affichent un niveau élevé de symptômes d'hyperactivité ou d'inattention se retrouvent dans une classe ordinaire, il est important d'évaluer les besoins en matière de soutien chez ceux-ci et leurs enseignantes ou enseignants.

# FICHE 05 LA VICTIMISATION AU DÉBUT DU PRIMAIRE

## 1 CONTEXTE

Les enfants victimisés par leurs pairs sont parfois choisis en fonction de caractéristiques qui les différencient des autres. Cependant, il semble que les comportements sociaux inhabituels sont les prédicteurs les plus importants de la victimisation. Certains facteurs comme les pratiques parentales ou le fait d'être un garçon ou une fille peuvent également être associés au risque de victimisation.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : GIGUÈRE, Claudine, Frank VITARO, Michel BOIVIN, Héliène DESROSIERS, Jean-François CARDIN et Mara R. BRENDGEN (2011). « La victimisation par les pairs de la maternelle à la deuxième année du primaire », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 8 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 5, fascicule 4.  
[http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuillelet/fascicule\\_victimisation\\_fr.pdf](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuillelet/fascicule_victimisation_fr.pdf)

À noter que l'ÉLDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Entre la maternelle et la deuxième année, entre 25 % et 37 % des enfants (selon le comportement étudié et l'année d'observation) rapportent avoir été souvent victimes d'actes tels que se faire crier des noms, se faire pousser, frapper ou donner des coups de pied ou avoir les enfants de leur école sur leur dos. Toutefois, ces pourcentages observés chaque année ne concernent pas nécessairement les mêmes enfants.

Sur la base des renseignements recueillis auprès des mêmes enfants, ceux-ci peuvent être classés dans trois groupes selon les actes d'intimidation dont ils ont été victimes à la maternelle, en première et en deuxième année :

- le premier groupe est formé des enfants qui ont rapporté subir peu ou pas de victimisation de la part de leurs pairs durant cette période de leur parcours scolaire (37 %);
- le deuxième groupe est composé des enfants qui seraient quelquefois la cible de plusieurs comportements négatifs ou souvent la cible de certains comportements négatifs de la part des autres enfants (53 %);
- le troisième groupe est formé des enfants qui seraient constamment victimes d'actes d'intimidation ou d'agressivité de la maternelle à la deuxième année (10 %).

Certains enfants sont plus susceptibles d'appartenir aux deuxième et troisième groupes :

- les enfants présentant plus de problèmes de comportement tels que l'agressivité physique, l'hyperactivité ou les comportements d'opposition;
- les enfants dont les parents rapportent davantage d'interactions négatives avec eux (élever la voix, se mettre en colère ou recourir à des punitions corporelles en réaction à un comportement difficile).

Si la probabilité d'être constamment victimes d'actes d'intimidation n'est pas différente selon le sexe, le fait d'être un garçon est associé à un plus grand risque d'appartenir au deuxième groupe plutôt qu'au premier.

Dès la maternelle, les comportements négatifs sur lesquels repose la victimisation (par exemple, se faire crier des noms ou se faire pousser) sont plutôt fréquents.



## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

### Lien avec l'attachement scolaire

Même si les enfants affichent dans l'ensemble un niveau relativement élevé d'attachement scolaire entre la maternelle et la deuxième année, les enfants constamment victimisés semblent moins attachés à l'école en début de scolarisation.

## 3 À SIGNALER

Les résultats obtenus s'appuient sur l'autoévaluation par les jeunes enfants de la victimisation qu'ils subissent. Il y aurait avantage à confirmer ces renseignements auprès de sources autres que les enfants eux-mêmes.

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## PISTES

## D'INTERVENTION

Ces résultats soulignent l'importance d'un dépistage précoce d'enfants à risque à des fins de prévention. Les interventions réalisées dès la maternelle, et même plus tôt si possible, auprès des enfants à risque ainsi que de leurs parents peuvent contribuer à l'amélioration des habiletés personnelles et interpersonnelles des uns et des autres. Les intervenants des différents milieux gagnent à continuer d'adopter une attitude qui décourage systématiquement les actes d'intimidation et à s'assurer de bien la communiquer aux enfants.



FICHE

# 06

## LA MOTIVATION EN PREMIÈRE ET DEUXIÈME ANNÉE DU PRIMAIRE

### 1 CONTEXTE

De nombreux facteurs, notamment familiaux, sociaux, individuels, didactiques et pédagogiques ont été considérés pour expliquer la réussite dans diverses matières. Certaines études ont montré que plus l'élève éprouve du plaisir et se sent compétent dans ses activités scolaires, plus il réussira.

### SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : GUAY, Frédéric, et Denis TALBOT (2010). « La motivation en première et deuxième année du primaire : une analyse en fonction du genre et du statut socioéconomique », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 8 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 5, fascicule 3. [http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuillelet/fascicule\\_motivation\\_fr.pdf](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuillelet/fascicule_motivation_fr.pdf)

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

### 2 FAITS SAILLANTS

En première et deuxième année, les élèves ont davantage de plaisir en lecture et en écriture qu'en mathématiques (motivation intrinsèque). Ils se sentent aussi plus compétents en lecture ou en écriture qu'en mathématiques, selon l'année d'études (concept de soi scolaire).

Lorsqu'on compare la deuxième année avec la première, on constate que :

- le plaisir que ressent l'élève lorsqu'il apprend les mathématiques diminue significativement, tandis qu'on n'observe pas de changement dans la motivation en lecture et en écriture;
- les élèves se sentent moins compétents en mathématiques et en écriture.

En première année du primaire, des différences quant à la motivation et au sentiment de compétence sont notées selon le sexe et le milieu socioéconomique de l'élève.

- Les filles sont généralement plus motivées en écriture et en lecture que les garçons. Elles se considèrent aussi comme plus compétentes en lecture. Par contre, elles ont moins de plaisir en mathématiques que les garçons et se sentent moins compétentes qu'eux dans cette matière.
- Les élèves de milieux socioéconomiques plus favorisés sont plus motivés et se sentent plus compétents en lecture. Une tendance semblable est notée pour l'écriture.

En première et deuxième année du primaire, les élèves éprouvent du plaisir à l'égard de la lecture et de l'écriture, mais leur motivation en mathématiques semble moins élevée.



### 3 DÉFINITIONS ET MESURES

#### Motivation intrinsèque

On parle de motivation intrinsèque lorsque la source de motivation ne provient pas de sources externes, mais plutôt du plaisir et de la satisfaction que l'élève éprouve lorsqu'il fait une activité.

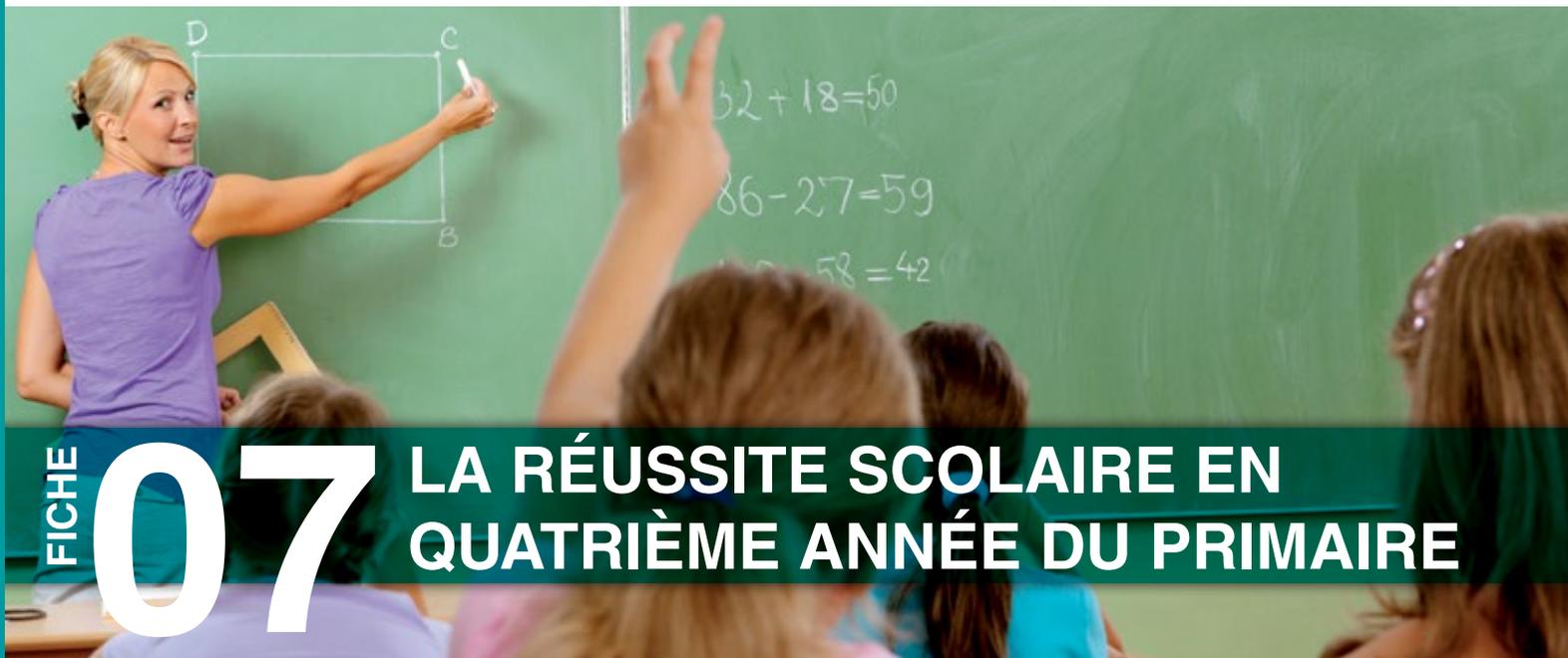
#### Concept de soi scolaire

Le concept de soi scolaire se définit comme étant l'évaluation que fait l'élève de ses compétences dans une matière donnée. Par exemple, on dira d'un élève qui se dit capable d'apprendre rapidement en mathématiques qu'il a un concept de soi scolaire élevé dans cette matière.

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le  
[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

### PISTES D'INTERVENTION

Les interventions visant à aider les garçons à accroître leur plaisir en lecture et en écriture et à se considérer compétents dans ces matières sont toujours pertinentes; chez les filles, de telles interventions pourraient plutôt cibler les mathématiques. Il peut aussi s'avérer important d'aider les élèves qui vivent dans une famille moins favorisée sur le plan socioéconomique afin qu'ils puissent se sentir plus compétents en lecture et éprouver plus de plaisir à l'égard de cette matière dès l'entrée à l'école. Les initiatives mises en place pourraient concerner à la fois le personnel enseignant et les parents.



# FICHE 07 LA RÉUSSITE SCOLAIRE EN QUATRIÈME ANNÉE DU PRIMAIRE

## 1 CONTEXTE

Être prêt pour l'école implique un niveau de préparation adéquat sur le plan des habiletés cognitives, physiques, sociales et affectives de base chez l'enfant. Cela suppose aussi qu'il manifeste un certain enthousiasme face aux apprentissages qu'il fera. Ces aptitudes pourraient jouer un rôle important dans la réussite scolaire des jeunes.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : PAGANI, Linda S., Caroline FITZPATRICK, Luc BELLEAU et Michel JANOSZ (2011). « Prédire la réussite scolaire des enfants en quatrième année à partir de leurs habiletés cognitives, comportementales et motrices à la maternelle », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 10 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 6, fascicule 1. [http://www.jesuissjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuillelet/fascicule\\_reussite\\_scol\\_fr.pdf](http://www.jesuissjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuillelet/fascicule_reussite_scol_fr.pdf)

À noter que l'ÉLDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Au-delà des différences qui peuvent exister en matière de réussite scolaire entre les enfants selon diverses caractéristiques individuelles ou familiales (par exemple leur âge, leur sexe ou le niveau de scolarité de leur mère), certaines habiletés à la maternelle permettent de prédire une telle réussite en quatrième année du primaire.

- Une meilleure connaissance des nombres est associée à une meilleure réussite dans toutes les matières ainsi qu'à un plus grand engagement en classe et à un intérêt plus grand pour l'école.
- Un vocabulaire plus étendu est associé à un rendement plus élevé dans toutes les matières scolaires.
- Une meilleure motricité fine (par ex. tenir un crayon) est associée à un rendement supérieur en lecture et en écriture et à un plus grand engagement en classe.
- De meilleures habiletés de déplacement (courir, sauter, glisser, etc.) sont associées à un meilleur rendement en écriture et à un engagement plus grand dans les tâches scolaires.
- Les comportements hyperactifs sont associés à un rendement inférieur dans la plupart des matières, à un plus faible engagement en classe et à un intérêt moins grand pour l'école.
- Une meilleure motricité globale (coordination, développement physique général) est associée à un intérêt moins grand pour l'école.

Certaines compétences des enfants à la maternelle permettraient de prédire non seulement leur rendement scolaire, mais aussi leur niveau d'engagement dans les tâches scolaires et l'importance qu'ils accorderont à l'école en quatrième année du primaire.



### 3 DÉFINITIONS ET MESURES

#### Réussite scolaire

La réussite scolaire de l'élève en quatrième année du primaire a été évaluée auprès de l'enseignante ou de l'enseignant à l'aide des indicateurs suivants :

1. le rendement en lecture, en écriture, en mathématiques et en sciences;
2. le rendement global;
3. l'engagement en classe (centration sur la tâche, respect des règles, persévérance, autonomie, etc.);
4. l'engagement scolaire (importance accordée à l'école par l'enfant).

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le  
[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

#### PISTES D'INTERVENTION

Les résultats obtenus suggèrent qu'il serait important de miser non seulement sur le développement du vocabulaire, mais aussi sur celui des notions de base en mathématiques durant la petite enfance. Ils font aussi ressortir l'importance de définir comme cibles d'intervention les comportements hyperactifs ainsi que le développement de la motricité fine durant la période préscolaire et à la maternelle. Des activités motrices ou athlétiques pourraient contribuer à susciter chez les enfants plus actifs physiquement de l'intérêt pour l'école, au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur parcours scolaire.



FICHE

# 08

## LA RELATION ENSEIGNANTE-ÉLÈVE POSITIVE AU PRIMAIRE

### 1 CONTEXTE

Une relation positive entre l'élève et son enseignante peut contribuer à la réussite scolaire. Une relation chaleureuse et ouverte, particulièrement au cours des premières années du primaire, est associée à plusieurs indicateurs de réussite éducative à long terme, non seulement sur le plan scolaire mais aussi sur les plans social et affectif.

### SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : DESROSIERS, Hélène, Christa JAPPEL, Pooja R. P. SINGH et Karine TÉTREAUULT (2012). « La relation enseignante-élève positive : ses liens avec les caractéristiques des enfants et la réussite scolaire au primaire », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 10 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 6, fascicule 2. <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/relation-enseignant-eleve.html>

À noter que l'ÉLDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

### 2 FAITS SAILLANTS

#### Le point de vue de l'enseignante<sup>1</sup>

Entre 6 et 10 ans, durant leur parcours de la maternelle à la quatrième année, les enfants partagent de moins en moins spontanément des informations avec leur enseignante. Celle-ci a également de moins en moins de facilité à comprendre ce qu'ils ressentent.

De manière générale, les enseignantes rapportent avoir une relation moins positive et chaleureuse avec :

- les garçons;
- les enfants vivant dans un ménage à faible revenu;
- les enfants perçus comme ayant davantage de problèmes de comportement (hyperactivité, inattention, opposition, agressivité, troubles émotifs, anxiété).

Par exemple, les enseignantes s'entendent moins souvent pour dire qu'il est plus facile de comprendre ce que l'élève ressent lorsqu'il s'agit d'un garçon et elles se sentent moins confiantes et efficaces dans leurs interactions avec les élèves qui affichent davantage de problèmes de comportement.

#### Le point de vue de l'enfant

La majorité des enfants font une évaluation très favorable de la relation avec leur enseignante, particulièrement vers l'âge de 7 ans et 8 ans. Par contre, le portrait est un peu moins positif vers l'âge de 10 ans alors que la majorité des enfants sont en quatrième année du primaire.

Quel que soit l'âge de l'élève, les garçons et les élèves ayant plus de problèmes de comportement tels que l'hyperactivité, l'inattention, l'opposition ou l'agressivité sont moins enclins à déclarer qu'ils aiment leur enseignante. Ces derniers déclarent aussi moins souvent qu'ils peuvent parler à leur enseignante, que celle-ci les écoute et leur répond de façon agréable.

De 18 % à 25 % des enseignantes des élèves de 6, 7, 8 et 10 ans disent ne pas se sentir vraiment confiantes et efficaces dans leurs interactions avec eux.

1. Quelle que soit l'année d'études, la grande majorité des enfants avait des enseignantes plutôt que des enseignants; ainsi, le féminin est utilisé afin d'alléger le texte.



## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

### Le lien avec le rendement scolaire

En première, deuxième et quatrième année du primaire, les enseignantes, selon leur point de vue, ont des relations plus positives et chaleureuses avec les élèves qui ont un meilleur rendement scolaire. En revanche, du côté des enfants, ce n'est que vers l'âge de 10 ans qu'on observe un lien positif entre l'évaluation que l'enfant fait de sa relation avec l'enseignante et son rendement scolaire.

Au-delà des différences observées selon le revenu familial ou les problèmes de comportement des élèves, le sentiment de confiance et d'efficacité de l'enseignante et, dans une moindre mesure, sa capacité à bien comprendre ce qu'ils ressentent, contribuent à prédire le rendement scolaire des élèves vers l'âge de 10 ans.

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## 3 À SIGNALER

Aucune donnée n'est disponible pour la 3<sup>e</sup> année du primaire.

La dimension positive de la relation enseignante-élève a été évaluée auprès des enseignantes alors que les élèves étaient âgés de 6, 7, 8 et 10 ans. Toutefois, ce n'est qu'à partir de l'âge de 7 ans, que la relation enseignante-élève positive a été évaluée du point de vue de l'enfant.

## PISTES D'INTERVENTION

À la lumière des résultats obtenus, il est important de poursuivre la mise en place de mesures de soutien ou d'accompagnement professionnel afin que la relation entre l'enseignante et l'élève se développe de façon positive et chaleureuse tout au long du parcours scolaire du jeune. Les programmes d'intervention précoce qui font la promotion de l'autorégulation des comportements et des émotions ainsi que du développement de compétences sociales et cognitives auprès des élèves peuvent aussi favoriser le développement de relations positives.



FICHE

09

## LA COLLABORATION PARENT-ÉCOLE AU PRIMAIRE

### 1 CONTEXTE

L'implication des parents dans le parcours scolaire de leur enfant peut favoriser non seulement sa réussite scolaire, mais aussi son sentiment de bien-être, son assiduité, sa motivation et ses aspirations, tout en ayant des répercussions positives sur les parents eux-mêmes et sur les enseignants.

### SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : NANHOU, Virginie, Hélène DESROSIERS et Luc BELLEAU (2013). « La collaboration parent-école au primaire : le point de vue des parents », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 3. <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/collaboration-parent-ecole.html>

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

### 2 FAITS SAILLANTS

#### La relation entre la mère et l'enseignante ou l'enseignant

De façon générale, les mères estiment que leur relation avec l'enseignante ou l'enseignant de leur enfant est assez positive, et ce, à toutes les années du primaire considérées (maternelle, 1<sup>re</sup>, 2<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année)<sup>1</sup>.

La relation entre la mère et l'enseignante ou l'enseignant tend à être plus positive chez les parents qui s'impliquent davantage à l'école ou qui considèrent que l'école leur offre plusieurs occasions de s'impliquer dans les activités qui y ont lieu.

#### L'implication des parents à l'école

La participation parentale varie selon le type d'activité et/ou l'âge de l'enfant.

- Quel que soit l'âge des enfants ou le niveau d'études, la communication avec le professeur de l'enfant et la visite de la classe sont les activités les plus courantes auxquelles participent les parents (90 %).
- La participation à une réunion à l'école attire entre 50 % et 70 % des parents selon l'année d'études (réunions de parents avec la direction ou l'enseignante, réunions du conseil d'établissement ou du comité de parents).
- Assister à un événement à l'école auquel participe l'enfant concerne entre 40 % et 60 % des parents selon l'année d'études.
- Au plus, 10 % des parents rapportent avoir aidé ailleurs dans l'école, comme à la bibliothèque ou dans la salle d'ordinateurs, et ce, quelle que soit l'année d'études considérée.

C'est à la maternelle que la proportion de parents qui font du bénévolat dans la classe de leur enfant ou lors d'un voyage de classe est la plus élevée (36 %), tandis que c'est en première année du primaire qu'on observe la plus forte proportion de parents impliqués dans des collectes de fonds (39 %).

Presque tous les parents ont pris part à au moins une activité à l'école de leur enfant, même si le degré de participation parentale tend à diminuer à mesure que l'enfant avance dans son cheminement scolaire.

1. Aucune donnée n'est disponible pour la 3<sup>e</sup> et la 5<sup>e</sup> année du primaire.



## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

La participation des parents à un nombre élevé d'activités (5 ou plus au cours d'une même année scolaire) est en général plus fréquente dans les familles :

- les plus favorisées sur le plan socioéconomique;
- où les deux parents biologiques sont présents;
- où la mère possède un diplôme universitaire;
- où la mère est canadienne de naissance (seulement à la maternelle, en 1<sup>re</sup> et en 2<sup>e</sup> année);
- où les parents se sentent les bienvenus à l'école ou considèrent qu'elle leur offre plusieurs occasions de s'impliquer.

En première et en deuxième année du primaire, les enfants sont plus susceptibles d'avoir un rendement scolaire global considéré comme « très bon » lorsque leurs parents participent à un nombre élevé d'activités.

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## 3 À SIGNALER

Le lien positif observé entre la participation parentale à l'école et le rendement scolaire de l'enfant pourrait traduire, en partie, l'effet des caractéristiques des parents les plus impliqués à l'école car celles-ci sont aussi souvent associées à la réussite scolaire.

La diminution de la présence des parents à l'école de l'enfant, au fur et à mesure de son parcours au primaire, n'est pas nécessairement un signe de désengagement de leur part. L'engagement parental dans le cheminement scolaire de l'enfant peut se faire ailleurs qu'à l'école, notamment à la maison (suivi des travaux scolaires, discussions parent-enfant en lien avec le vécu scolaire, encouragements, etc.).

## PISTES D'INTERVENTION

Une école accueillante et invitante offre des opportunités aux parents de s'impliquer, en prenant en considération leurs contraintes et les besoins de l'école. Elle met en place des stratégies pour créer ou développer un lien de confiance entre les parents (en particulier les moins susceptibles de s'impliquer à l'école), d'une part, et le personnel enseignant et l'école en général, d'autre part.



# FICHE 10 LA RÉUSSITE AUX ÉPREUVES OBLIGATOIRES DE FRANÇAIS EN SIXIÈME ANNÉE DU PRIMAIRE

## 1 CONTEXTE

De bonnes habiletés de compréhension en lecture, surtout dans les dernières années du primaire, sont essentielles pour bien réussir au secondaire. À l'âge adulte, de bonnes compétences en lecture sont associées à des taux d'emploi et à un niveau de revenu supérieurs ainsi qu'à un meilleur état de santé. Le développement de compétences en français écrit constitue aussi un atout pour la réussite future.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : DESROSIERS, Hélène, et Karine TÉTREAULT (2012). « Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en sixième année du primaire : un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 1. <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/reussite-epreuve-francais.html>

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Parmi les enfants ayant suivi le parcours scolaire régulier et fréquentant une école francophone en sixième année du primaire :

- les trois quarts (75 %) ont réussi l'épreuve obligatoire de lecture, tandis que 85 % ont réussi l'épreuve obligatoire d'écriture (note de 60 % et plus);
- près de 9 % ont échoué aux deux épreuves.

Environ un enfant sur cinq ne maîtrise pas les connaissances de base en orthographe nécessaires à la poursuite de ses apprentissages au secondaire, c'est-à-dire qu'il risque d'accumuler des retards et de se retrouver en situation d'échec.

Les taux de réussite aux épreuves de français sont moins élevés chez les garçons que chez les filles. D'autres facteurs liés à l'élève ou à son milieu (familial, scolaire ou résidentiel) sont associés à la réussite aux épreuves de français.

Ainsi, le taux de réussite à l'épreuve de lecture ou d'écriture est plus faible chez les enfants :

- vivant dans une famille défavorisée sur le plan socioéconomique;
- vivant avec un parent seul ou avec un beau-parent;
- ayant au moins trois frères ou sœurs;
- dont les parents ont des aspirations scolaires moins élevées pour eux;
- dont les parents valorisent moins leur rendement scolaire;
- qui rapportent être moins proches de leur mère ou de leur père;
- qui ont une santé jugée bonne ou passable plutôt qu'excellente ou très bonne par leur parent;
- qui disent ne pas pratiquer d'activités physiques durant leurs loisirs;

La réussite aux épreuves obligatoires de français est étroitement liée à l'évaluation du rendement faite par l'enseignante ou l'enseignant dans l'ensemble des matières.



## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

- qui ont davantage de problèmes de comportement comme l'hyperactivité, l'inattention, l'agressivité physique ou l'opposition ou qui affichent plus de troubles émotifs ou de symptômes d'anxiété selon leur enseignante ou enseignant. Parmi tous ces problèmes, ceux liés à la capacité d'attention semblent les plus déterminants;
- qui sont moins attachés à l'école ou qui affichent une plus faible participation en classe, c'est-à-dire moins autonomes, qui coopèrent moins ou qui posent moins de questions lorsqu'ils ne comprennent pas;
- qui sont moins motivés en lecture ou qui se sentent moins compétents dans la matière concernée;
- qui ont des aspirations scolaires moins élevées, c'est-à-dire qu'ils visent l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou moins;
- qui ont une relation moins positive ou plus conflictuelle avec leur enseignante ou enseignant;
- qui fréquentent une école située dans un territoire considéré comme défavorisé.

Pour en savoir plus sur l'ÉLDEQ ou pour consulter les autres fiches de la trousse, visitez le

[www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

Chez les garçons comme chez les filles, le temps passé à lire pour le plaisir est positivement lié au taux de réussite à l'épreuve de lecture. Il est aussi lié à la réussite à l'épreuve d'écriture chez les garçons.

### Préparation à l'école et période préscolaire

La réussite des enfants aux épreuves de français en sixième année du primaire est aussi étroitement associée à certaines caractéristiques présentes avant l'entrée à l'école. Ainsi, les taux de réussite sont plus faibles chez les enfants :

- à qui un adulte ne faisait pas la lecture quotidiennement vers l'âge de 1 ½ an;
- qui étaient vulnérables dans un domaine ou un autre de leur développement à la maternelle (voir fiche 2); par exemple les enfants qui éprouvaient plus de difficultés sur les plans cognitif, attentionnel ou social.

## 3 À SIGNALER

Parmi les habiletés cognitives évaluées à la maternelle, les connaissances de base en mathématiques comme savoir compter jusqu'à 20 ou reconnaître les formes géométriques sont celles qui prédisent le mieux la réussite aux épreuves de français de la fin du primaire.

Parmi les enfants qui ont échoué aux épreuves, environ 4 sur 10 n'avaient reçu aucune des trois formes d'aide non parentale évaluées (l'aide aux devoirs, le tutorat ou les services en orthopédagogie).

## PISTES D'INTERVENTION

Les résultats soulignent l'importance de poursuivre les efforts relatifs à l'éveil à la lecture, bien avant les apprentissages plus formels qui se feront à l'école. S'assurer que les élèves éprouant des difficultés d'apprentissage en lecture et en écriture bénéficient du soutien nécessaire, en particulier dans les milieux défavorisés, apparaît également pertinent, et ce, dès la maternelle. Pour ce qui est de la lecture, il est possible d'aider les élèves à devenir des lecteurs autonomes en leur permettant, par exemple, de choisir des textes qui les intéressent. Sur le plan de l'écriture, il est essentiel que les élèves soient accompagnés et aidés dans l'organisation de leurs connaissances; le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant à cet égard est particulièrement important.

## 1 CONTEXTE

Les apprentissages que font les enfants des concepts mathématiques et des stratégies de résolution de problèmes peuvent permettre de prendre des décisions éclairées sur divers sujets de la vie quotidienne. On comprend donc l'importance du développement des compétences en mathématiques pour la réussite scolaire, sociale et professionnelle.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : TÉTREAU, Karine, et Hélène DESROSIERS (2013). « Les facteurs liés à la réussite à l'épreuve obligatoire de mathématique en sixième année du primaire : un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 4. [http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/epreuve\\_primaire.html](http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/epreuve_primaire.html)

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Parmi les enfants ayant suivi le parcours scolaire régulier, 78 % ont réussi l'épreuve obligatoire de mathématique de sixième année du primaire (note de 60 % et plus).

Le taux de réussite à l'épreuve obligatoire de mathématique ne diffère pas selon le sexe de l'élève. Par contre, plusieurs facteurs liés à l'élève ou à son milieu (familial, scolaire ou résidentiel) sont associés à la réussite à cette épreuve.

Ainsi, le taux de réussite à l'épreuve de mathématique est plus faible chez les enfants :

- vivant dans une famille défavorisée sur le plan socioéconomique;
- dont les parents ont des aspirations scolaires moins élevées pour eux ou valorisent moins leur rendement scolaire;
- qui rapportent être moins proches de leur père, et, dans une moindre mesure, de leur mère;
- qui ont davantage de problèmes de comportement comme l'hyperactivité, l'inattention, l'agressivité physique ou l'opposition ou qui affichent plus de symptômes d'anxiété ou de troubles émotifs selon leur enseignante ou enseignant. Parmi tous ces problèmes, ceux liés à la capacité d'attention semblent les plus déterminants;
- qui affichent une plus faible participation en classe, c'est-à-dire moins autonomes, qui coopèrent moins ou qui posent moins de questions lorsqu'ils ne comprennent pas;
- qui sont moins motivés à l'égard des mathématiques ou qui se sentent moins compétents dans cette matière;
- qui ont des aspirations scolaires moins élevées, c'est-à-dire qu'ils visent l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou moins;
- qui fréquentent une école située dans un territoire considéré comme défavorisé;
- qui vivent dans une région rurale ou une ville de moins de 10 000 habitants.

La réussite à l'épreuve de mathématique est positivement liée à l'évaluation du rendement faite par l'enseignante ou l'enseignant, non seulement en mathématiques mais aussi dans les autres matières (lecture, écriture, sciences et rendement global).



## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

Par ailleurs, peu importe leur statut socioéconomique, les élèves qui passent moins d'une heure ou six heures ou plus par semaine sur Internet (en excluant les activités faites pour l'école) sont proportionnellement moins nombreux à avoir réussi l'épreuve que ceux qui consacrent entre une et cinq heures à cette activité.

Chez les garçons, le temps passé à lire pour le plaisir est positivement associé au taux de réussite à l'épreuve de mathématique. De plus, les élèves considérés par leurs parents comme ayant une meilleure condition physique que les autres enfants du même âge et du même sexe présentent un taux de réussite supérieur.

### Préparation à l'école et période préscolaire

La réussite des enfants à l'épreuve obligatoire de mathématique en sixième année du primaire est aussi étroitement associée à certaines caractéristiques présentes avant l'entrée à l'école. Ainsi, le taux de réussite est plus faible chez les enfants :

- à qui un adulte ne faisait pas la lecture quotidiennement vers l'âge de 1½ an;
- qui feuilletaient des livres de leur propre initiative seulement une fois par semaine ou moins vers 2½ ans;
- qui regardaient la télévision plus d'une heure par jour vers l'âge de 2½ ans;
- qui étaient vulnérables dans un domaine ou un autre de leur développement à la maternelle (voir fiche 2); par exemple les enfants qui éprouaient plus de difficultés sur les plans cognitif, moteur ou attentionnel ou encore sur le plan de leur engagement en classe.

Parmi les habiletés cognitives évaluées à la maternelle, les connaissances de base en mathématiques comme savoir compter jusqu'à 20 ou reconnaître les formes géométriques sont celles qui prédisent le mieux la réussite à l'épreuve de mathématique.

## 3 À SIGNALER

Les élèves de sixième année du primaire qui se sentent plus compétents en lecture réussissent mieux, non seulement aux épreuves obligatoires de français (voir fiche 10) mais aussi à l'épreuve de mathématique.

La moitié des élèves qui n'ont pas réussi l'épreuve de mathématique n'avaient reçu aucune des trois formes d'aide non parentale évaluées (l'aide aux devoirs, le tutorat ou les services en orthopédagogie).

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## PISTES D'INTERVENTION

En plus de favoriser l'engagement parental dans des activités de lecture avec l'enfant, il s'avère important de développer chez l'enfant des notions de base en mathématiques durant la période préscolaire. L'engagement des parents dans le cheminement scolaire de leur enfant doit aussi être encouragé et soutenu. Enfin, les interventions pour améliorer l'engagement en classe et la capacité d'attention des élèves, dès le début du parcours scolaire sont pertinentes.

# FICHE 12 L'INITIATION AU TABAC, À L'ALCOOL ET AUX DROGUES

## 1 CONTEXTE

Plusieurs études indiquent qu'une initiation à un jeune âge aux substances psychoactives telles que le tabac, l'alcool ou le cannabis favoriserait leur usage futur et la dépendance à l'âge adulte, et entraînerait l'adoption d'autres comportements à risque pour la santé. Par ailleurs, la consommation de ces substances peut affecter la motivation et les performances scolaires, et conduire au décrochage scolaire.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le bulletin suivant : NANHOU, Virginie, Amélie DUCHARME et Hadi EID (2013). « L'initiation au tabac, à l'alcool et aux drogues : un aperçu de la situation lors du passage de la 6<sup>e</sup> année du primaire à la 1<sup>re</sup> année du secondaire », Portraits et trajectoires. *Série Étude longitudinale du développement des enfants du Québec - ÉLDEQ*, Institut de la statistique du Québec, n° 16, février. <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/bulletins/portrait-201302.pdf>

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Parmi les jeunes en première année du secondaire en 2011, environ un sur 10 s'est déjà initié à la cigarette, le quart, à l'alcool et près de 3,5 %, aux drogues<sup>1</sup> au cours de leur vie.

Le passage du primaire au secondaire s'accompagne d'une augmentation importante de la proportion de jeunes s'étant déjà initiés à ces substances : pour près des deux tiers des initiés au tabac ou à l'alcool et pour environ 9 initiés aux drogues sur 10, l'initiation a eu lieu durant la première année du secondaire.

Parmi les jeunes de première année du secondaire qui ont déjà consommé de l'alcool au cours de leur vie, environ 40 % ont déclaré avoir bu 5 consommations ou plus lors d'une même occasion (usage excessif) au cours des 12 mois précédant la collecte de données. Ces derniers représentent environ 10 % de l'ensemble des jeunes.

Chez les jeunes déjà initiés au cours de leur vie aux drogues :

- la principale drogue consommée est le cannabis;
- près de 9 jeunes sur 10 en ont consommé au cours des 12 mois précédant la collecte de données;
- environ la moitié en ont consommé plus d'une fois au cours de cette période.

L'initiation au tabac, celle à l'alcool ou encore l'initiation aux drogues sont des comportements associés; c'est parmi les jeunes déjà initiés au tabac que l'on observe les proportions les plus élevées de jeunes ayant consommé de l'alcool ou des drogues, ou fait un usage excessif de l'alcool.

1. Ce pourcentage n'est pas aussi précis que les autres, en raison du petit nombre de jeunes dans cette catégorie.



## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

Les élèves de première année du secondaire les plus susceptibles de s'être déjà initiés au tabac ou à l'alcool au cours de leur vie :

- sont des garçons;
- vivent dans une famille ayant un faible statut socioéconomique;
- ne vivent pas avec leurs deux parents biologiques;
- sont exposés à la fumée secondaire chez eux (pour l'initiation au tabac);
- montrent un faible attachement à l'école;
- ont des aspirations scolaires peu élevées;
- ont de plus faibles notes dans leur cours de langue principale et en mathématiques.

## 3 À SIGNALER

Les résultats présentés portent sur des jeunes nés au Québec et ayant un parcours scolaire « régulier », c'est-à-dire qu'ils étaient en sixième année du primaire en 2010, et en première année du secondaire en 2011.

Pour en savoir plus  
sur l'ÉLDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## PISTES D'INTERVENTION

Les jeunes au tout début de l'adolescence forment un groupe assez vulnérable auprès duquel il est souhaitable d'intervenir pour prévenir l'adoption de comportements à risque. Étant donné que l'initiation au tabac, celle à l'alcool ou encore l'initiation aux drogues sont des comportements associés, l'élaboration de programmes de prévention ciblant plusieurs substances s'adressant aux jeunes de première année du secondaire semble particulièrement pertinente.

# FICHE 13 LES ÉLÈVES DU PRIMAIRE À RISQUE DE DÉCROCHER AU SECONDAIRE

## 1 CONTEXTE

Bien que les recherches au Québec et ailleurs révèlent que les élèves qui décrochent de l'école ont certains facteurs de risque en commun, ces élèves ne sont pas tous pareils sur le plan psychosocial ou scolaire. En effet, il semble que les élèves qui décrochent se distinguent entre eux selon qu'ils présentent ou non, en plus des difficultés scolaires, des difficultés comportementales.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : JANOSZ, Michel, Sophie PASCAL, Luc BELLEAU, Isabelle ARCHAMBAULT, Sophie PARENT et Linda PAGANI (2013). « Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire : caractéristiques à 12 ans et prédicteurs à 7 ans », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 2. <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/frequentation-scolaire/decrochage.html>

À noter que l'ÉLDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

En tenant compte des trois principaux prédicteurs du décrochage scolaire (rendement, retard et engagement sur le plan scolaire), ce sont environ 15 % des élèves de 12 ans qui présenteraient déjà de sérieux risques de décrocher lorsqu'ils seront au secondaire. Parmi eux, près de la moitié afficherait, en plus des difficultés de rendement ou d'engagement, des problèmes de discipline en classe.

Alors que les proportions de garçons et de filles ne diffèrent pas de façon significative chez les élèves à risque sans indiscipline, on retrouve proportionnellement plus de garçons que de filles dans le groupe des élèves à risque avec indiscipline.

Les principales caractéristiques à 7 ans et à 12 ans des élèves à risque de décrochage scolaire

Que les élèves aient ou non des problèmes de discipline, cinq caractéristiques principales permettent de distinguer ceux âgés de 12 ans qui présentent un risque de décrocher lorsqu'ils seront au secondaire de ceux qui n'en présentent pas :

- un concept de soi scolaire plus négatif en lecture;
- un concept de soi scolaire plus négatif en mathématiques;
- des problèmes d'attention;
- une tendance à un plus faible altruisme;
- la nécessité d'un plus grand soutien scolaire de la part des parents.

Bon nombre de difficultés observées à 12 ans chez les élèves à risque de décrochage scolaire étaient déjà présentes à 7 ans. C'est le cas notamment du concept de soi scolaire plus négatif en lecture et des problèmes d'attention.

Aussi, de façon générale, les difficultés en lecture à l'âge de 7 ans sont les principaux signes de la présence d'un risque, à la fin du primaire, de décrocher de l'école au secondaire.

Le décrochage scolaire est un processus qui, pour plusieurs enfants, prend racine dès l'entrée à l'école. Déjà à 7 ans, les parents des élèves à risque sont plus souvent convoqués à l'école pour discuter des problèmes de rendement de leur enfant et ont plus de mal à mettre en place les conditions favorisant ses apprentissages scolaires.

## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

**Les élèves à risque de décrochage scolaire avec des problèmes de discipline comparativement aux élèves non à risque**

En plus des caractéristiques énumérées précédemment, ces élèves présentent certains traits spécifiques comparativement aux élèves non à risque. Ils viennent plus souvent de milieux où :

- les pratiques parentales sont moins positives, c'est-à-dire que les parents passent moins de temps à encourager leur enfant, à lui parler ou à faire des activités avec lui (à 12 ans);
- les parents sont insatisfaits quant au suivi des devoirs (à 12 ans);
- le revenu familial est plus faible (à 7 ans et à 12 ans);
- il y a une moindre stimulation pour la lecture de la part des parents (à 7 ans).

Déjà à 7 ans, les élèves à risque avec des problèmes de discipline avaient tendance à présenter une plus faible qualité de participation en classe que les élèves non à risque.

**Les élèves à risque sans problèmes de discipline comparativement aux élèves non à risque**

En plus des caractéristiques déjà énumérées qui les distinguent des élèves non à risque, ces élèves se distinguent surtout par une forme d'intériorisation de leurs difficultés :

- ils présentent moins d'agressivité indirecte et plus de symptômes d'anxiété (à 12 ans);
- ils ont tendance à présenter moins de signes d'hyperactivité (à 12 ans).

Également, ils viennent plus souvent de milieux où :

- les parents accordent une plus faible importance aux résultats scolaires (à 12 ans);
- les mères semblent plus souvent présenter des symptômes associés au syndrome des jambes sans repos (besoin incontrôlable de bouger les jambes) qui serait lié, entre autres, au déficit de l'attention des enfants (à 7 ans).

**Les élèves à risque sans problèmes de discipline comparativement aux élèves à risque avec problèmes de discipline**

Les deux groupes d'élèves à risque se distinguent entre eux à plusieurs égards. Par exemple, les élèves à risque ayant des problèmes de discipline ont un intérêt moindre pour l'école et se retrouvent plus souvent dans des classes composées d'enfants ayant des problèmes de discipline (à 12 ans). Quant aux élèves à risque sans problèmes de discipline, ils présentent des scores plus faibles à une activité de connaissance des nombres (à 7 ans) et sont plus nombreux à recevoir de l'aide spécialisée (à 12 ans).

## 3 À SIGNALER

Le classement des élèves du primaire à risque de décrocher repose sur un indice validé initialement pour les élèves du secondaire. La capacité de cet indice à prédire le décrochage pourra être vérifiée lorsque les données sur le cheminement scolaire au secondaire seront disponibles.

## 4 DÉFINITIONS ET MESURES

**Concept de soi scolaire**

Le concept de soi scolaire se définit comme étant l'évaluation que fait l'élève de ses compétences dans une matière donnée. Par exemple, on dira d'un élève qui se dit capable d'apprendre rapidement en mathématiques qu'il a un concept de soi scolaire élevé dans cette matière.



## PISTES D'INTERVENTION

Les résultats soulignent que plusieurs cibles d'intervention sont pertinentes, notamment le développement de l'intérêt pour la lecture et l'amélioration des habiletés dans ce domaine dès l'entrée à l'école, le soutien des parents dans leurs pratiques éducatives, l'amélioration de la capacité d'attention, du sentiment d'efficacité personnel et des compétences sociales ainsi que la régulation des émotions chez les enfants.



FICHE

# 14

## L'ADAPTATION PSYCHOSOCIALE ET SCOLAIRE DES JEUNES LORS DU PASSAGE AU SECONDAIRE

### Partie 1

### Évolution des comportements et de certains indicateurs de l'adaptation scolaire des élèves

## 1 CONTEXTE

Le passage de l'école primaire à l'école secondaire est une transition importante dans la vie des jeunes. Pour la majorité des élèves, ce passage s'effectue sans problèmes. Cependant, pour certains jeunes, cette période entraîne un accroissement des difficultés sur le plan psychosocial (comportements et relations sociales) et scolaire (rendement, motivation, engagement, etc.) pouvant éventuellement contribuer au décrochage scolaire.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : DESROSIERS, Hélène, Virginie NANHOU et Luc BELLEAU (2016). « L'adaptation psychosociale et scolaire des jeunes lors du passage au secondaire », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2015) – De la naissance à 17 ans*, [En ligne], Institut de la statistique du Québec, vol. 8, fascicule 2, p. 1-32. [[www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/adaptation-sociale/passage-secondaire.pdf](http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/adaptation-sociale/passage-secondaire.pdf)].

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Que ce soit en 6<sup>e</sup> année du primaire ou en 1<sup>re</sup> année du secondaire, la grande majorité des élèves ayant suivi le parcours scolaire attendu pour les jeunes de leur âge (n'étant ni en retard ni en avance) ne présentent pas un niveau élevé de comportements problématiques.

Plusieurs aspects de l'**adaptation psychosociale** des jeunes évoluent de façon positive lors du passage au secondaire. Ainsi, on remarque une diminution, en moyenne :

- de certains comportements d'agressivité physique ;
- de l'agressivité indirecte (p. ex. parler dans le dos ou monter un groupe contre quelqu'un) ;
- des comportements d'opposition ;
- de l'anxiété ;
- de la timidité ;
- de la victimisation.

À l'opposé, on note une augmentation, en moyenne :

- des symptômes dépressifs ;
- des comportements délinquants ;
- des comportements d'inattention.

En ce qui concerne l'**adaptation scolaire** des jeunes, le passage de l'école primaire à l'école secondaire est marqué par une baisse en moyenne :

- des résultats dans certaines matières scolaires (moyennes en langue d'enseignement et en mathématiques) ;
- de la motivation à apprendre et du sentiment de compétence en mathématiques.

Cela dit, pour la vaste majorité des élèves, la baisse du rendement scolaire reste modeste. Seul un petit groupe (environ 4 %) voit son rendement global diminuer de façon importante au point de devenir *faible ou très faible* selon leur parent.

Pour la majorité des élèves (environ 6 sur 10), le rendement scolaire global se maintient au niveau *très bon ou bon* entre la 6<sup>e</sup> année du primaire et la fin de la 1<sup>re</sup> année du secondaire selon leur parent.



## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

On constate également au cours de cette période une hausse, en moyenne, du niveau d'engagement scolaire des élèves. Cette hausse est plus importante chez ceux qui se sentaient moins compétents ou qui présentaient un rendement plus faible dans certaines matières en 6<sup>e</sup> année du primaire. Toutefois, cette évolution positive reste insuffisante pour permettre à ces élèves de rattraper le niveau d'engagement des autres élèves.

**Niveau d'adaptation psychosociale et scolaire à la fin de la 1<sup>re</sup> année du secondaire pour différents groupes d'élèves**

Les garçons affichent, en moyenne, plus de comportements d'agressivité physique et de comportements délinquants, un niveau plus élevé de victimisation et d'indiscipline à l'école, de moins bonnes attitudes d'apprentissage ainsi qu'un plus faible degré d'attachement et d'engagement scolaires que les filles. Les filles, quant à elles, manifestent en moyenne plus d'agressivité indirecte, d'anxiété et de symptômes dépressifs que les garçons et leur sentiment de compétence et leur niveau de motivation en mathématiques sont plus faibles.

Les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire qui vivent avec leurs deux parents biologiques présentent, en moyenne, moins de comportements délinquants, d'opposition, d'inattention, d'hyperactivité, d'anxiété ou de retrait social que ceux vivant dans des familles monoparentales ou avec un beau-parent. Ils ont aussi des moyennes en langue d'enseignement et en mathématiques plus élevées et de meilleures attitudes d'apprentissage et manifestent moins d'indiscipline que les élèves des autres types de familles. Pour ces quatre derniers indicateurs ainsi que pour l'engagement scolaire, les élèves dont la mère a un diplôme universitaire affichent aussi un profil plus favorable que ceux ayant une mère moins scolarisée.

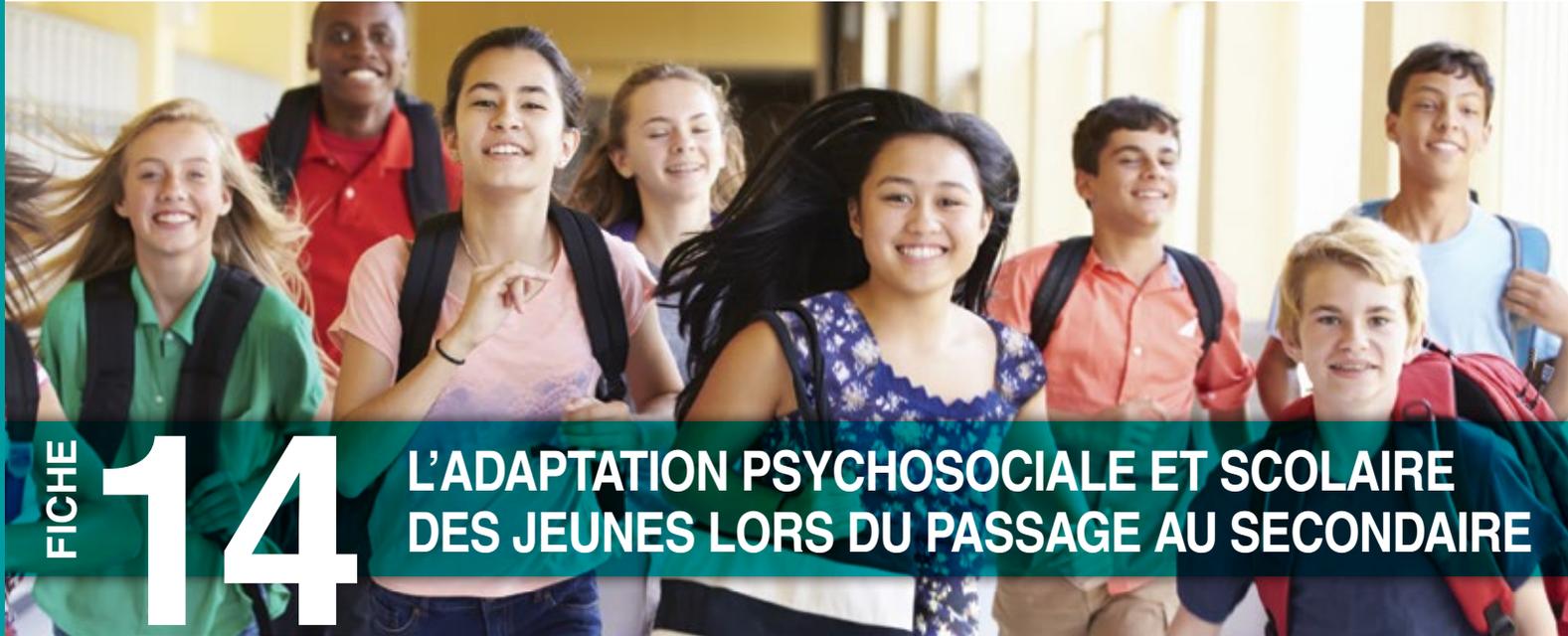
## 3 À SIGNALER

On remarque que ce sont souvent les élèves qui présentaient le portrait le plus favorable en 6<sup>e</sup> année du primaire (p. ex. ceux de milieux socioéconomiques relativement plus favorisés) qui voient leur situation évoluer de façon moins positive entre la fin du primaire et la fin de la 1<sup>re</sup> année du secondaire. Néanmoins, ces élèves continuent d'afficher un profil plus favorable sur le plan psychosocial et scolaire en 1<sup>re</sup> secondaire comparativement aux autres élèves.

Pour en savoir plus  
sur l'ELDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le  
[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## PISTES D'INTERVENTION

Bien que proportionnellement peu nombreux, les élèves dont le rendement global fléchit de façon importante entre la fin du primaire et la fin de la 1<sup>re</sup> année du secondaire mériteraient une attention particulière, et ce, dès les premiers mois de la rentrée scolaire. Un arrimage plus étroit entre les deux ordres d'enseignement sur le plan de l'organisation pédagogique pourrait contribuer à favoriser l'adaptation scolaire lors de la transition primaire-secondaire.



# FICHE 14 L'ADAPTATION PSYCHOSOCIALE ET SCOLAIRE DES JEUNES LORS DU PASSAGE AU SECONDAIRE

## Partie 2

### Les élèves présentant un risque de décrochage scolaire en 1<sup>re</sup> année du secondaire

## 1 CONTEXTE

Certains élèves qui entrent au secondaire présentent d'emblée un risque plus élevé de décrochage scolaire. Les études menées sur le sujet révèlent que ce processus prend souvent racine tôt dans l'enfance et constitue l'aboutissement d'un parcours jalonné de nombreuses difficultés.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : DESROSIERS, Hélène, Virginie NANHOU et Luc BELLEAU (2016). « L'adaptation psychosociale et scolaire des jeunes lors du passage au secondaire », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2015) – De la naissance à 17 ans*, [En ligne], Institut de la statistique du Québec, vol. 8, fascicule 2, p. 1-32. [[www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/adaptation-sociale/passage-secondaire.pdf](http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/adaptation-sociale/passage-secondaire.pdf)].

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Parmi les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire nés au Québec et ayant suivi le parcours scolaire attendu pour les jeunes de leur âge (ni en retard ni en avance), près de 12 % présentaient un risque de décrochage. Environ 4 % éprouvaient, en plus des difficultés scolaires, des difficultés sur le plan comportemental, tandis que 7 % n'avaient pas de problème de discipline. Ces élèves semblent se distinguer des autres par certaines caractéristiques sociodémographiques ainsi que par des conditions présentes depuis le début de leur scolarité.

### Profil sociodémographique et présence d'un risque de décrochage scolaire

On retrouve proportionnellement plus d'élèves de 1<sup>re</sup> secondaire considérés comme à risque parmi ceux qui :

- vivent dans un ménage à faible revenu ;
- ont une mère sans diplôme d'études universitaires ;
- vivent avec un parent seul ou avec un parent biologique et un beau-parent ;
- fréquentent une école publique située dans un milieu socioéconomique moyen ou défavorisé ;
- vivent dans un quartier défavorisé sur le plan matériel ou social.

Par contre, la proportion de jeunes présentant un risque de décrochage est moins élevée chez les élèves exposés à la maison à une autre langue que celle d'enseignement.

Le passage du primaire au secondaire pourrait contribuer à augmenter le risque de décrochage chez certains élèves et à le diminuer chez d'autres.

## 2 FAITS SAILLANTS (suite)

### Parcours antérieur et présence d'un risque de décrochage scolaire

Parmi les caractéristiques présentes depuis le début du parcours scolaire qui s'avèrent associées au risque de décrochage scolaire chez les élèves de 1<sup>re</sup> année du secondaire, on retrouve :

- l'appartenance à un ménage défavorisé sur le plan socioéconomique à la maternelle ;
- un niveau relativement plus élevé d'anxiété à la maternelle ;
- un rendement moyen ou faible en lecture en première année ;
- un niveau d'attachement à l'école plus faible au primaire.

### Évolution du risque de décrochage entre la 6<sup>e</sup> année du primaire et la 1<sup>re</sup> année du secondaire

La catégorie des élèves à risque n'est pas fixe dans le temps. Il y a une proportion presque équivalente d'élèves de 6<sup>e</sup> année qui présentent un risque de décrochage qui n'en présenteront plus en 1<sup>re</sup> secondaire que d'élèves de 6<sup>e</sup> année qui ne présentent pas de risque de décrochage, mais qui en présenteront un en 1<sup>re</sup> année du secondaire (environ 7% dans les deux cas).

Pour en savoir plus sur l'ELDEQ ou pour consulter les autres fiches de la trousse, visitez le [www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## 3 À SIGNALER

Les écarts quant au risque de décrochage scolaire selon le milieu socioéconomique d'origine seraient plus prononcés entre les garçons qu'entre les filles.

En 1<sup>re</sup> année du secondaire, le risque de décrochage scolaire ne diffère pas sur le plan statistique selon que les élèves fréquentent une école privée ou une école publique située dans un milieu favorisé.

## 4 DÉFINITIONS ET MESURES

Le risque de décrochage scolaire a été calculé en 6<sup>e</sup> année du primaire et en 1<sup>re</sup> année du secondaire au moyen de la méthode décrite dans Janosz et autres (2013), à partir des trois principaux prédicteurs du décrochage scolaire : le rendement, le retard et l'engagement scolaires (voir fiche 13).

### PISTES D'INTERVENTION

Conjugués aux résultats d'autres études menées sur le sujet, ces constats soulignent l'importance d'intervenir sur les différents facteurs de risque présents dans l'environnement des élèves de milieux socioéconomiques défavorisés, en particulier celui des garçons, et ce, dès le début du parcours scolaire. Il semble également primordial de miser sur les approches qui ont fait leurs preuves pour prévenir les difficultés d'apprentissage en lecture ainsi que de sensibiliser les parents, les professionnels de la santé et les intervenants en service de garde à l'importance de déceler les signes d'anxiété chez les jeunes enfants. Il pourrait aussi être pertinent de favoriser l'attachement à l'école tout au long du primaire en misant notamment sur le développement des habiletés sociales et la participation en classe.

# FICHE 15 LA MOTIVATION EN LECTURE ET LE RENDEMENT DANS LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT AU SECONDAIRE

## 1 CONTEXTE

Le développement du goût de la lecture et des habiletés dans ce domaine prend racine chez les enfants bien avant les apprentissages qui se feront à l'école. Le fait pour un enfant en bas âge de manifester un intérêt pour les livres favoriserait sa réussite en lecture et dans d'autres matières au primaire et au secondaire, et cela, au-delà de ses aptitudes de base.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : NANHOU, Virginie, Hélène DESROSIERS, Karine TÉTREAU et Frédéric GUAY (2016). « La motivation en lecture durant l'enfance et le rendement dans la langue d'enseignement à 15 ans », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2015) – De la naissance à 17 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 8, fascicule 3. [[www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/motivation-lecture.pdf](http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/motivation-lecture.pdf)].

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

### Nombre d'heures par semaine passées à lire pour le plaisir chez les élèves francophones de 15 ans

Parmi les élèves francophones de 15 ans nés au Québec, environ la moitié ne lisent pas du tout pour le plaisir ou lisent moins d'une heure durant une semaine normale (soit 27 % et 25 %, respectivement). À l'opposé, 27 % consacrent trois heures ou plus par semaine à cette activité. Les filles et les élèves dont la mère possède un diplôme universitaire sont, toutes proportions gardées, plus nombreux à se trouver parmi les grands lecteurs que les garçons et les élèves dont la mère est relativement moins scolarisée (diplôme d'études secondaires ou scolarité inférieure). Par contre, le nombre d'heures par semaine passées à lire pour le plaisir n'est pas significativement lié au niveau de revenu du ménage.

Par ailleurs, le temps consacré à la lecture pour le plaisir par les élèves francophones est associé positivement :

- à l'autorégulation des apprentissages (p. ex. planification du temps d'études, utilisation de stratégies d'apprentissage efficaces) ;
- à la motivation et au sentiment de compétence dans la langue d'enseignement et en mathématiques ;
- à l'attachement et à l'engagement scolaires ;
- au rendement scolaire dans la langue d'enseignement, en mathématiques et dans l'ensemble des matières.

### Intérêt pour les livres en bas âge, motivation en lecture au primaire et rendement dans la langue d'enseignement à 15 ans chez l'ensemble des élèves

Comparativement aux enfants qui feuilletaient des livres de leur propre initiative une fois ou moins par semaine vers l'âge de 2 ans et demi, ceux qui en feuilletaient tous les jours ont un niveau moyen de motivation intrinsèque en lecture plus élevé au primaire.

À son tour, le degré de motivation en lecture au primaire prédit le degré de réussite en langue d'enseignement à 15 ans, et cela, même après avoir pris en compte différentes caractéristiques sociodémographiques (sexe de l'élève, langues parlées à la maison, milieu socioéconomique) et le rendement en lecture au début du parcours scolaire.

Peu importe les aptitudes de base en lecture, la motivation en lecture durant l'enfance, soit le temps que l'enfant consacre à cette activité pour le plaisir, contribue à la réussite dans la langue d'enseignement au secondaire.



### 3 À SIGNALER

Les enfants vivant dans un ménage où les langues les plus souvent parlées par les parents n'étaient ni le français ni l'anglais lorsqu'ils avaient 5 mois affichent un niveau de motivation intrinsèque en lecture plus élevé au primaire que celui des autres enfants.

### 4 DÉFINITIONS ET MESURES

#### *Motivation intrinsèque en lecture au primaire*

La motivation intrinsèque se définit comme le fait de s'engager dans une activité pour le plaisir et la satisfaction de l'accomplir, sans stimulation ou obligation extérieures. La mesure de la motivation intrinsèque en lecture au primaire est établie à partir de trois items qui font référence à l'intérêt et au plaisir de lire : 1) aime la matière ; 2) trouve la matière intéressante ; 3) pratique certaines activités associées à la matière sans y être obligé.

#### *Lecture pour le plaisir à 15 ans*

La lecture pour le plaisir à l'âge de 15 ans a été évaluée à l'aide de la question suivante : « Au cours des trois derniers mois, durant une semaine normale, combien d'heures as-tu passées à lire pour ton plaisir? » (inclure les livres, les revues, les journaux, le temps de lecture sur l'ordinateur ou l'Internet).

\* À noter qu'en raison d'une erreur de traduction, cette question n'a été posée que dans la version française du questionnaire.

Pour en savoir plus  
sur l'ELDEQ ou pour  
consulter les autres  
fiches de la trousse,  
visitez le

[www.jesuisjeserai.  
stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

## PISTES D'INTERVENTION

Les résultats soulignent l'importance de développer l'intérêt pour la lecture bien avant l'entrée à l'école. À cet effet, il apparaît essentiel de sensibiliser les parents et les divers intervenants quant aux bienfaits de faire régulièrement la lecture aux enfants en bas âge et de les outiller adéquatement à cet égard. L'une des façons de maintenir et de développer l'intérêt des enfants pour la lecture est de leur offrir la possibilité de choisir les textes qui les intéressent.



# FICHE 16 OBTENIR UN DIPLÔME AVANT L'ÂGE DE 20 ANS

## 1 CONTEXTE

Le phénomène du décrochage scolaire demeure préoccupant, même si la situation s'est améliorée au cours de la dernière décennie et qu'une grande majorité de Québécois réussissent à obtenir un premier diplôme à l'âge adulte. Toutefois, réduire le décrochage et la non-diplomation n'est pas chose simple. En effet, les facteurs de risque sont multiples et apparaissent à différents moments durant l'enfance et l'adolescence.

## SOURCE

Cette fiche constitue une synthèse vulgarisée des résultats présentés dans le fascicule suivant : DUPÉRÉ, Véronique, Isabelle ARCHAMBAULT, Hélène DESROSIERS et Virginie NANHO (2019). « Obtenir un diplôme avant l'âge de 20 ans : une analyse ancrée dans une perspective des parcours de vie », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ) – De la naissance à l'âge adulte*, [En ligne], Institut de la statistique du Québec, vol. 9, fascicule 1, p. 1-28. [[www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/diplomation/diplome-avant-20-ans.pdf](http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/diplomation/diplome-avant-20-ans.pdf)].

À noter que l'ELDEQ suit une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998.

## 2 FAITS SAILLANTS

Des analyses ont été menées afin de cerner l'association entre des facteurs existant à différentes périodes de la vie des jeunes et l'obtention d'un diplôme avant l'âge de 20 ans. Les périodes retenues étaient les suivantes : la période préscolaire, le premier cycle du primaire, la transition primaire-secondaire et la 3<sup>e</sup> secondaire.

### La période préscolaire

- Les résultats révèlent que les filles, les enfants dont la mère est immigrante, ceux provenant d'un milieu socioéconomique plus favorisé et ceux qui ont une meilleure connaissance des mots et des nombres avant leur entrée à l'école ont une plus grande probabilité d'obtenir un premier diplôme avant l'âge de 20 ans. À l'inverse, les enfants ayant plus de symptômes d'hyperactivité et d'inattention en bas âge présentent une moins grande probabilité d'obtenir un premier diplôme avant l'âge de 20 ans.

### Le premier cycle du primaire

- Même lorsque l'on tient compte du bagage individuel et familial de l'élève à son entrée à l'école, le fait qu'il ait un meilleur rendement scolaire au premier cycle du primaire augmente significativement sa probabilité d'obtenir un diplôme avant l'âge de 20 ans.

### La transition primaire-secondaire et la 3<sup>e</sup> année du secondaire

- D'autres facteurs émergeant plus tard dans la vie des jeunes pourraient aussi influencer leur parcours scolaire. Par exemple, des aspirations scolaires plus élevées des parents pour leur enfant et un plus grand engagement scolaire de ce dernier lors de la transition primaire-secondaire ou en 3<sup>e</sup> secondaire augmentent la probabilité qu'il obtienne un diplôme avant l'âge de 20 ans. À l'inverse, certains comportements extériorisés (p. ex. agressivité ou opposition) et, dans une moindre mesure, le fait de fréquenter une école secondaire en milieu défavorisé diminuent les chances du jeune d'obtenir un diplôme avant l'âge de 20 ans.

Parmi les jeunes nés au Québec en 1997-1998 et résidant au Québec en 2017, 79 % ont obtenu un premier diplôme en sept ans ou moins. La proportion est plus élevée chez les filles (83 %) que chez les garçons (74 %).



### 3 À SIGNALER

Le milieu socioéconomique d'origine semble avoir un effet persistant sur la probabilité pour un enfant d'obtenir ou non un diplôme. Les enfants ayant vécu dans un ménage plus favorisé sur le plan socioéconomique durant la petite enfance sont plus susceptibles d'obtenir un premier diplôme avant l'âge de 20 ans; ce lien demeure significatif à toutes les étapes du parcours scolaire.

Pour la plupart des facteurs étudiés, les mesures en 3<sup>e</sup> secondaire sont associées à l'obtention ou non d'un diplôme, et ce, même quand on tient compte des mesures obtenues aux étapes précédentes du parcours scolaire. Par exemple, une baisse des résultats scolaires ou une augmentation des comportements extériorisés au deuxième cycle du secondaire réduisent la probabilité d'obtenir un diplôme avant l'âge de 20 ans, et ce, indépendamment du rendement ou des comportements antérieurs de l'élève. Autrement dit, tout n'est pas joué au primaire ni lors de la transition primaire-secondaire.

Pour en savoir plus sur l'ELDEQ ou pour consulter les autres fiches de la trousse, visitez le [www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca)

### 4 DÉFINITIONS ET MESURES

Les fichiers administratifs du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) pour les années scolaires 2012-2013 à 2016-2017 ont été utilisés afin de déterminer si les jeunes ont obtenu ou non un diplôme en sept ans ou moins. Par « diplôme », on entend ici un diplôme d'études secondaires (DES), un diplôme d'études professionnelles (DEP), une attestation de spécialisation professionnelle (ASP) ou une attestation d'études professionnelles (AEP).

### PISTES D'INTERVENTION

Les résultats permettent de croire qu'il est important d'agir tôt et de suivre les enfants tout au long de leur parcours lorsqu'on cherche à prévenir le décrochage scolaire. De cette manière, on pourrait éviter que des trajectoires problématiques se cristallisent au fil du temps ou que des difficultés survenant plus tard viennent compromettre une trajectoire scolaire favorable. Par ailleurs, il semble important non seulement de proposer des interventions de qualité axées sur les élèves et leur environnement immédiat, mais aussi de s'interroger sur la manière dont les politiques sociales peuvent contribuer à réduire les inégalités socioéconomiques.