



Université du Québec
à Rimouski

**Relation entre le travail des élèves du 2^e cycle du secondaire et le
risque de décrochage scolaire : une étude contextuelle dans la
région de Chaudière-Appalaches**

Mémoire présenté

dans le cadre du programme de maîtrise en éducation

en vue de l'obtention du grade de maître ès arts

PAR

© ILYAS SABRI

Juillet 2025

Composition du jury :

Dominic Voyer, président du jury, Université du Québec à Rimouski

Julie Beaulieu, directrice de recherche, Université du Québec à Rimouski

Caroline Couture, examinatrice externe, Université du Québec à Trois-Rivières

Dépôt initial le 2 avril 2025

Dépôt final le 13 juillet 2025

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

La plus grande gloire n'est pas de
ne jamais tomber, mais de se relever à
chaque chute. Confucius.

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à exprimer ma plus profonde gratitude à Julie Beaulieu, ma directrice de recherche. Son soutien indéfectible tout au long de cette aventure académique a été une précieuse source d'encouragement. Merci pour la confiance que tu m'as accordée et pour ta patience. La réalisation de ce projet n'aurait pas été possible sans ton encadrement, ton écoute attentive, tes conseils avisés et ta disponibilité constante. Grâce à toi, j'ai pu mener à bien cette recherche et atteindre mes objectifs. Tu as accueilli mon sujet avec bienveillance, et tes retours constructifs m'ont permis d'avancer sereinement dans ce travail.

Je souhaite également souligner le rôle de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR), dont le soutien institutionnel a permis la réalisation de cette recherche.

Je tiens particulièrement à témoigner ma reconnaissance envers mes parents, mon frère Ayoub ainsi que l'ensemble de ma famille. Leur soutien moral, leurs encouragements et leur confiance ont été essentiels tout au long de mon cheminement. Leur amour et leur présence m'ont accompagné à chaque étape de cette recherche.

Enfin, j'adresse un immense merci à toutes les personnes ayant participé à ce projet. Votre générosité à partager vos expériences a grandement enrichi cette étude. Je suis reconnaissant d'avoir eu l'opportunité de collaborer avec vous.

À chacun et chacune d'entre vous, j'adresse toute mon appréciation. Quelle que soit la nature de votre implication, elle a été déterminante dans l'élaboration de ce mémoire. Cette démarche a été non seulement enrichissante, mais aussi extrêmement agréable, et je vous en suis profondément reconnaissant.

RÉSUMÉ

Dans la région de Chaudière-Appalaches, le taux de risque de décrochage scolaire chez les élèves du secondaire est préoccupant, étant significativement plus élevé que la moyenne régionale et provinciale. De nombreux chercheurs ont examiné les causes de ce phénomène, et le travail des jeunes durant l'année scolaire a souvent été identifié comme un facteur aggravant. Toutefois, le rôle de l'emploi dans la persévérance ou le décrochage scolaire ne fait pas l'objet d'un consensus clair au sein de la littérature scientifique. Certains le considèrent comme un facteur de risque, tandis que d'autres lui attribuent des effets positifs, notamment en matière de développement personnel et d'acquisition de compétences.

Cette étude a pour but d'analyser la relation entre le risque de décrochage scolaire et l'implication des jeunes du secondaire dans le monde du travail, en tenant compte des facteurs socio-économiques. Elle vise à évaluer l'impact de l'emploi chez les jeunes âgés de 14 à 17 ans afin de déterminer l'existence d'un lien entre le travail et le risque de décrochage scolaire. Les résultats révèlent qu'un nombre d'heures de travail supérieure à 10 heures par semaine augmente ce risque. Par ailleurs, une rémunération horaire élevée semble inciter certains élèves à privilégier leur emploi au détriment de leur parcours scolaire. Des facteurs socio-économiques, tels que le genre et le niveau de scolarité de la mère influencent également le risque de décrochage scolaire.

L'étude souligne l'importance de déployer des interventions pédagogiques pour soutenir ces élèves, limiter le nombre d'heures de travail et prendre en compte les contextes socio-économiques afin de réduire le risque de décrochage scolaire et promouvoir la persévérance scolaire.

Mots clés : décrochage scolaire, risque de décrochage scolaire, travail, emploi, facteurs socio-économiques, heures de travail, rémunération, conciliation travail-études

ABSTRACT

In the Chaudière-Appalaches region, the risk of school dropout among secondary school students is concerning, as it is significantly higher than the regional and provincial averages. Many researchers have explored the causes of this phenomenon, and youth employment during the school year is frequently identified as an aggravating factor. However, there is no clear consensus in the scientific literature regarding the role of employment in either supporting school perseverance or contributing to dropout. Some view it as a risk factor, while others highlight its potential positive effects, particularly in terms of personal development and skill acquisition.

This study aims to examine the relationship between the risk of school dropout and the involvement of secondary school students in the labor market, taking into account socio-economic factors. It seeks to assess the impact of employment among youth aged 14 to 17 in order to determine whether a link exists between work and the risk of dropping out. The results indicate that working more than 10 hours per week increases this risk. Moreover, a high hourly wage appears to encourage some students to prioritize their job over their academic journey. Socio-economic factors such as gender and the mother's level of education also influence the risk of school dropout.

The study highlights the importance of implementing educational interventions to support these students, regulate the number of working hours, and consider socio-economic contexts in order to reduce dropout risk and promote school perseverance.

Keywords: school dropout, dropout risk, youth employment, work, socio-economic factors, working hours, remuneration, school-work balance

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	ix
RÉSUMÉ	xi
ABSTRACT.....	xiii
TABLE DES MATIÈRES.....	xv
LISTE DES TABLEAUX	xix
LISTE DES FIGURES	xxii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES SIGLES	xxiv
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE	5
1.1 PORTRAIT DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SECONDAIRE	5
1.1.1 Taux de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches	7
1.1.2 Risque de décrochage scolaire en Chaudière-Appalaches	8
1.2 POLITIQUES ET INITIATIVES CONTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE	9
1.3 CONCILIATION TRAVAIL-ÉTUDES AU SECONDAIRE	10
1.3.1 Impact des heures de travail sur la conciliation travail-études.....	12
1.3.2 Facteurs sociodémographiques.....	12
1.3.3 Impact de la conciliation travail-études sur la réussite scolaire	13
1.4 CONCILIATION TRAVAIL-ÉTUDES ET RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE.....	14
1.4.1 Risque de décrochage scolaire et nombre d'heures de travail.....	15
1.4.2 Risque de décrochage scolaire et la rémunération	18
1.5 IMPACT DU CONTEXTE SOCIO-ÉCONOMIQUE SUR LA RELATION ENTRE LA CONCILIATION TRAVAIL-ÉTUDES DES JEUNES ET LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE.....	19

1.6	PROBLÈME DE RECHERCHE	21
1.7	OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	22
1.8	PERTINENCE SCIENTIFIQUE ET SOCIALE	23
CHAPITRE 2 CADRE CONCEPTUEL		25
2.1	DÉCROCHAGE SCOLAIRE : UN PROCESSUS COMPLEXE ET MULTIDIMENSIONNEL	25
2.2	RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE	27
2.3	ÉVOLUTION DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE	30
2.4	MODÈLES THÉORIQUES.....	32
2.4.1	Modèle multidimensionnel explicatif du décrochage scolaire.....	32
2.4.2	Modèle d'intégration de Tinto	35
2.5	FACTEURS DE RISQUE DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE	37
2.5.1	Facteurs personnels.....	37
2.5.2	Facteurs familiaux.....	38
2.5.3	Facteurs scolaires	39
2.6	CONSÉQUENCES DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE	40
2.6.1	Conséquences socio-économiques.....	40
2.6.2	Conséquences individuelles.....	41
2.7	TRAVAIL DES JEUNES DU SECONDAIRE	42
2.7.1	Articulation travail-études	42
2.7.2	Types de travail pour les élèves du secondaire.....	42
2.7.3	Rémunération.....	43
2.7.4	Règles régissant le travail des adolescents.....	44
2.7.5	Relation entre la conciliation travail-études et le risque de décrochage scolaire.....	46
2.7.6	Conciliation travail-études au secondaire : avantages et impacts.....	47
CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE		49
3.1	DEVIS DE RECHERCHE	49
3.2	POPULATION VISÉE ET ÉCHANTILLONNAGE	50
3.3	PARTICIPANTS	51

3.4	VARIABLE DÉPENDANTE	52
3.4.1	Risque de décrochage scolaire.....	52
3.5	VARIABLES INDÉPENDANTES	52
3.5.1	Nombre d'heures de travail	52
3.5.2	Rémunération	53
3.6	DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES	57
3.6.1	Niveau de scolarité de la mère.....	57
3.6.2	Milieu socio-économique	58
3.7	INSTRUMENTS DE MESURE	59
3.7.1	Questionnaire de dépistage de Potvin et al. (2003)	59
3.7.2	Procédure.....	63
3.8	CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES	65
3.9	ANALYSE DES DONNÉES.....	65
3.9.1	Analyses descriptives	66
3.9.2	Analyses statistiques.....	66
3.9.3	Interprétation des résultats.....	69
CHAPITRE 4 RÉSULTATS		70
4.1	ÉLÈVES PRÉSENTANT UN RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE	71
4.1.1	Niveaux de risque de décrochage scolaire selon le genre	72
4.2	RELATION ENTRE LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE ET LE NOMBRE D'HEURES DE TRAVAIL DES JEUNES.....	73
4.2.1	Relation entre le risque de décrochage scolaire et le nombre d'heures de travail durant la semaine.....	74
4.2.2	Relation entre le nombre d'heures de travail durant la fin de semaine et le risque de décrochage scolaire	77
4.3	RELATION ENTRE LA RÉMUNÉRATION ET LE NIVEAU DE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE.....	79
4.4	IMPACT DU GENRE ET DES FACTEURS SOCIO-ÉCONOMIQUES SUR LA RELATION ENTRE LE TRAVAIL ET LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE	83
4.4.1	Relation entre le genre et le risque de décrochage scolaire.....	84

4.4.2 Impact des facteurs socio-économiques sur la relation entre le travail et le risque de décrochage scolaire	85
CHAPITRE 5 DISCUSSION.....	90
5.1 TAUX DE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE ET LE GENRE	90
5.2 HEURES DE TRAVAIL DES JEUNES DU SECONDAIRE ET RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE	92
5.3 RÉMUNÉRATION DU TRAVAIL DES JEUNES DU SECONDAIRE ET RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE	94
5.4 FACTEURS SOCIO-ÉCONOMIQUES : MODÉRATEURS DE LA RELATION ENTRE LA CONCILIATION TRAVAIL-ÉTUDES ET LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE	95
5.5 IMPLICATIONS PÉDAGOGIQUES	97
CONCLUSION GÉNÉRALE	99
ANNEXES	103
ANNEXE A : LETTRES D’INVITATION.....	104
ANNEXE B : QUESTIONNAIRE	110
ANNEXE C : CERTIFICAT D’HÉTIQUE	121
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	123

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Classification des catégories de risque de décrochage scolaire	60
Tableau 2. Élèves à risque de décrochage scolaire selon le genre.....	71
Tableau 3. Niveaux de risque de décrochage scolaire selon le genre.....	73
Tableau 4. Niveaux de risque de décrochage scolaire selon le nombre d'heures de travail durant la semaine au cours de l'année scolaire	75
Tableau 5. Test du khi-carré sur la relation entre le nombre d'heures travaillées durant la semaine et le risque de décrochage scolaire.....	75
Tableau 6. Test analyse de variance (ANOVA) sur le nombre d'heures travaillées durant la semaine et le risque de décrochage scolaire.....	76
Tableau 7. Niveaux de risque de décrochage scolaire selon le nombre d'heures de travail durant la fin de semaine au cours de l'année scolaire.....	77
Tableau 8. Test du khi-carré sur la relation entre le nombre d'heures travaillées durant la fin de semaine et le risque de décrochage scolaire.....	78
Tableau 9. Analyse de variance (ANOVA) sur le nombre d'heures travaillées durant la fin de semaine et le risque de décrochage scolaire.....	79
Tableau 10. Niveaux de risque de décrochage scolaire selon la rémunération horaire au cours de l'année scolaire	80
Tableau 11. Test du khi-carré sur la relation entre la rémunération horaire et le risque de décrochage scolaire	81
Tableau 12. Test de corrélation entre le revenu annuel et le risque de décrochage scolaire	81
Tableau 13. Moyenne du risque de décrochage scolaire selon le genre	84
Tableau 14. Analyse de régression linéaire sur l'impact des facteurs socio-économiques sur le risque de décrochage scolaire.....	85
Tableau 15. Analyse statistique de l'ANOVA pour le modèle de régression linéaire	86
Tableau 16. Résultats du modèle de régression linéaire	87

Tableau 17. Analyse de régression linéaire simplifiée sur l'impact des facteurs socio-économiques sur le risque de décrochage scolaire	89
--	----

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Modèle multidimensionnel explicatif du décrochage scolaire (Fortin et al, 2013).....	32
Figure 2. Modèle écosystémique de Bronfenbrenner (1979).....	33
Figure 3. Modèle d'intégration des élèves de Tinto (1993), illustré par DeRemer (2002).....	36
Figure 4. Principaux emplois occupés par les jeunes en Chaudière-Appalaches (Statistique Canada, 2023).....	54
Figure 5. Grille d'évaluation de Potvin et al. (2003).....	61
Figure 6. Régression linéaire et quadratique entre le revenu annuel et le risque de décrochage scolaire.....	82

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES SIGLES

ANOVA	Analyse de variance
AFE	Aide financière aux études
CSS	Centre de services scolaire
CNESST	Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail
DEP	Diplôme d'études professionnelles
DES	Diplôme d'études secondaires
IMSE	Indice de milieu socio-économique
MEQ	Ministère de l'Éducation du Québec
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
PRÉCA	Partenaires pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'éducation représente un pilier fondamental pour l'acquisition de connaissances et de compétences des individus qui contribue au développement personnel, social et économique. Elle est essentielle pour préparer les jeunes à relever les défis de la vie citoyenne en leur offrant l'opportunité de développer les compétences nécessaires pour réussir leur intégration sur le marché du travail et dans la société (Saljo, 2003). Au Québec, le système éducatif est structuré en différents ordres d'enseignement : l'éducation préscolaire, l'enseignement primaire et secondaire, le collégial et les études universitaires, visant à préparer les jeunes à une participation active à la vie en société. Malgré une structure éducative bien établie et la mise en œuvre de nombreuses politiques, le monde de l'éducation continue d'être confronté à des défis persistants. Parmi eux, la problématique du décrochage scolaire demeure une préoccupation majeure, suscitant des enjeux importants tant sur les plans personnel, social et économique.

Au Québec, le décrochage scolaire est évalué en fonction du pourcentage d'élèves quittant le système éducatif sans obtenir de diplôme ni qualification durant une année spécifique. Le taux de décrochage scolaire a connu une augmentation au cours des dernières années, passant de 13,8 % en 2020-2021 à 16,3 % en 2021-2022 en formation initiale des jeunes (Institut de la statistique du Québec, 2024). Ce constat est d'autant plus préoccupant que le ministère de l'Éducation du Québec s'est fixé pour objectif d'atteindre, d'ici 2030, un taux de diplomation de 80 % chez les élèves de moins de 20 ans (MEQ, 2016).

Les conséquences du décrochage scolaire sont profondes et multiples. Les élèves qui quittent l'école sans diplôme ni qualification présentent souvent des lacunes importantes en matière de compétences, occasionnant ainsi des défis à leur insertion professionnelle et citoyenne (Potvin, 2015). Ce phénomène rend l'accès à l'emploi plus difficile, engendrant ainsi des taux plus élevés de chômage (Bouchard et al., 2018; Potvin, 2015), des problèmes de santé physique et mentale (Goulet-Kennedy, 2018; Jannard, 2009), ainsi qu'une criminalité accrue et une incarcération plus fréquente (Lecocq et al., 2014). Il en découle également des impacts sur la cohésion sociale et la stabilité économique des communautés (Badulescu et al., 2016).

Dans ce contexte, l'entrée anticipée des élèves sur le marché du travail peut apparaître comme une solution intéressante pour lutter contre ces effets négatifs. En effet, le travail est souvent perçu comme une opportunité d'acquérir une expérience professionnelle significative, facilitant ainsi la transition vers un emploi à temps plein. Il permet également de développer des compétences concrètes et d'augmenter les chances de revenus futurs. Toutefois, cette augmentation de la charge professionnelle peut également entraîner des coûts, notamment une baisse des performances scolaires, un désintérêt croissant pour les études et un risque accru de décrochage scolaire.

Dans cette perspective, la présente étude vise à analyser l'impact du travail des élèves âgés de 14 à 17 ans sur leur risque de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches. Les particularités socio-économiques de cette région offrent un cadre pertinent pour étudier les dynamiques locales du décrochage scolaire et mieux comprendre comment l'emploi peut influencer ce phénomène.

Ce mémoire de maîtrise est structuré en cinq chapitres. Le premier chapitre analyse la problématique du décrochage scolaire en lien avec le travail des élèves du secondaire dans la

région de Chaudière-Appalaches. Il examine les tendances relatives au risque de décrochage et à l'emploi des élèves, en identifiant les facteurs de risque associés, notamment le nombre d'heures travaillées et la rémunération. Ces éléments sont mis en perspective avec les bienfaits documentés dans la littérature scientifique. L'analyse des études existantes ainsi que de leurs limites, permet de cerner le problème de recherche et de préciser les objectifs. Enfin, ce chapitre souligne la pertinence scientifique et sociale de la présente recherche.

Afin de soutenir l'analyse de la problématique, le deuxième chapitre explore les concepts clés liés au décrochage scolaire et au travail des jeunes. Il définit le décrochage scolaire en le distinguant d'autres notions telles que l'échec scolaire, l'abandon scolaire, le risque de décrochage scolaire, et la conciliation travail-études. De surcroît, cette recherche s'appuie sur le modèle multidimensionnel pour mieux comprendre ce phénomène. Ce cadre théorique permet d'analyser l'influence des interactions entre les facteurs individuels, familiaux, scolaires et socio-économiques sur le risque de décrochage scolaire chez les jeunes travailleurs.

Après avoir présenté le cadre théorique, le troisième chapitre expose le cadre méthodologique de la recherche. Plus précisément, il décrit le devis quantitatif, l'échantillon ainsi que les instruments de mesure utilisés pour répondre aux objectifs de recherche. Le déroulement de la collecte des données, le plan d'analyse et les considérations éthiques y sont également détaillés.

Le chapitre suivant porte sur la présentation des résultats obtenus à la suite de la collecte des données. Ces données sont structurées de manière à d'abord identifier les élèves à risque à l'aide d'une analyse descriptive, en examinant leur répartition selon le genre et le niveau de risque de décrochage scolaire. Ensuite, les analyses statistiques évaluent les relations entre le nombre d'heures de travail, la rémunération horaire et le risque de

décrochage scolaire. Les résultats présentent des différences significatives en fonction des facteurs socio-économiques, soulignant ainsi leur influence sur le risque de décrochage scolaire chez les élèves travailleurs.

Le cinquième chapitre discute des résultats obtenus, en les confrontant aux écrits scientifiques. Il aborde le lien entre l'emploi des élèves et le risque de décrochage scolaire, en tenant compte des heures de travail, de la rémunération horaire et des facteurs socio-économiques. Des recommandations éducatives sont proposées pour limiter les impacts du travail et mieux accompagner les élèves conciliant travail et études. L'analyse souligne également la nécessité d'interventions adaptées, notamment pour les garçons et les élèves issus de milieux défavorisés.

Enfin, la conclusion présente les apports de la recherche en résumant les principaux résultats. Les limites de l'étude sont ensuite discutées, suivies de suggestions pour de futures recherches portant sur l'impact du travail des élèves sur le risque de décrochage scolaire. Des pistes de réflexion sont également proposées pour approfondir la compréhension de ce phénomène complexe.

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE

Ce premier chapitre aborde la problématique du décrochage scolaire chez les élèves du 2^e cycle du secondaire, plus particulièrement le lien entre le travail des élèves du secondaire et le risque de décrochage dans la région de Chaudière-Appalaches. Tout d’abord, il présente le taux de décrochage scolaire et de l’emploi des jeunes dans la région, fournissant ainsi un contexte essentiel pour saisir l’ampleur du problème. Ensuite, il examine en détail le risque de décrochage scolaire en Chaudière-Appalaches, en soulignant les particularités distinctes de cette région en ce qui concerne le taux de décrochage et le risque associé. De plus, une analyse approfondie des études antérieures spécifiquement liées au décrochage scolaire permet de contextualiser la présente recherche en identifiant une limite importante de ces écrits, à savoir l’absence d’une compréhension approfondie de la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire ainsi que du rôle des facteurs socio-économiques dans cette relation. Enfin, il expose la question et les objectifs de recherche qui ont guidé la démarche.

1.1 PORTRAIT DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SECONDAIRE

Le décrochage scolaire constitue un phénomène auquel sont confrontés tous les systèmes scolaires des pays industrialisés (Blaya, 2013). Ce processus qualifié de long, complexe et multifactoriel (Bernard, 2019) représente un problème à la fois scolaire et social (Potvin, 2015). Les chercheurs s'accordent sur le fait que le décrochage découle d'une combinaison de facteurs personnels, familiaux, scolaires et sociaux interagissant les uns avec les autres (Lecocq et al., 2014).

Cette problématique dépasse les frontières nationales, comme en témoignent les préoccupations exprimées dans divers pays (Blaya, 2010). Malgré les progrès réalisés dans la réduction du taux de décrochage scolaire dans l'ensemble des provinces canadiennes, cette problématique demeure un enjeu pour la société québécoise (Gilmore, 2010; Lafond, 2008; Robertson et Colletette, 2005). Dans le contexte québécois, un élève est considéré comme décrocheur lorsqu'il quitte le système scolaire sans avoir obtenu un diplôme d'études secondaires (DES) ou un diplôme d'études professionnelles (DEP), ni qualification, et qu'il n'est pas réinscrit à l'école l'année suivante (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2005).

Plus récemment, la pandémie de COVID-19 a exacerbé ce phénomène, entraînant des bouleversements majeurs dans l'expérience scolaire des élèves et augmentant le risque de désengagement et de décrochage scolaire (UNESCO, 2020). Toujours au Québec, où la fréquentation scolaire est obligatoire de 6 à 16 ans, le taux de sorties sans diplôme ni qualification au secondaire dans le cadre de la formation générale des jeunes (FGJ) a atteint 16 % pour la cohorte d'élèves sortants de 2021-2022, marquant ainsi une hausse notable de 2,5 points de pourcentage par rapport à l'année précédente (Institut de la statistique du Québec, 2024). Cette hausse du décrochage peut être en partie attribuée aux perturbations causées par les confinements et l'enseignement à distance, qui ont amplifié les inégalités sociales et scolaires (Rousseau et al., 2021; Weiss et Ali, 2022). Dans cette perspective, la région de Chaudière-Appalaches se trouve ainsi confrontée à l'ampleur du défi que représente le décrochage scolaire, avec un taux de sorties sans diplôme supérieur à la moyenne provinciale. Cette situation s'explique en partie par des facteurs socio-économiques propres à la région, notamment l'accès précoce à des emplois bien rémunérés dans certains secteurs. Afin de prévenir et de contrer efficacement ce phénomène, il est essentiel de prendre en compte les spécificités locales et territoriales.

1.1.1 Taux de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches

À l'échelle canadienne, en 2021-2022, 20 % des jeunes âgés de 15 à 19 ans ne sont pas aux études. Parmi ces jeunes, 10 % ne sont ni en emploi, ni aux études, ni en formation (NEET, Neither in Employment, Education or Training). Dans certaines provinces à faible densité de population, où les jeunes ont un accès facilité au marché du travail sans diplôme, cette réalité est particulièrement marquée. À Terre-Neuve-et-Labrador, 21 % des jeunes ne sont pas aux études, et 11 % de cette tranche d'âge sont classés comme NEET. De même, à l'Île-du-Prince-Édouard, 20 % des jeunes de 15 à 19 ans ne sont pas aux études, et parmi eux, 9 % ne sont ni en emploi, ni aux études, ni en formation (Statistique Canada, 2024).

Dans la région de Chaudière-Appalaches, le taux de décrochage scolaire a connu une augmentation préoccupante au cours de l'année scolaire 2021-2022, atteignant 13,1 %, contre 12 % en 2020-2021. Certains centres de services scolaires (CSS) ont été particulièrement affectés par cette hausse. Par exemple, le CSS des Appalaches a vu son taux de décrochage passer de 16,4 % en 2020-2021 à 21,4 % en 2021-2022. De même, le CSS des Navigateurs a enregistré une progression de 10,1 % à 12,8 % au cours de la même période, tandis que le CSS de la Beauce-Etchemin a observé une légère diminution, passant de 12 % à 11,8 % (MEQ, 2023). Ces fluctuations, combinées à une augmentation générale, soulèvent des interrogations quant aux facteurs qui pourraient avoir contribué à cette hausse (Carde, 2020).

Avant la pandémie, la région connaissait une tendance positive de réduction du décrochage scolaire avec un taux de 10,3 % en 2019-2020, marquant une amélioration notable par rapport aux années précédentes. Cependant, entre 2014 et 2018, ce taux a fluctué, passant de 10,4 % en 2014-2015 à des niveaux oscillants entre 12 % et 13 % durant les années subséquentes (MEQ, 2023).

Cette dynamique montre que le décrochage scolaire persiste depuis des années et demeure encore aujourd'hui un défi important (Blaya, 2013). Parmi les principaux facteurs de cette tendance, l'implication croissante des jeunes sur le marché du travail a été identifiée. Selon Partenaires pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches (PRÉCA, 2022), ces

derniers consacrent de plus en plus de temps à des emplois, souvent au détriment de leur réussite scolaire. Il est donc suggéré que l'augmentation du nombre d'heures travaillées et une rémunération plus élevée peuvent constituer des éléments susceptibles d'accroître le risque de décrochage scolaire. En effet, lorsque les gains financiers deviennent rapidement accessibles, certains élèves peuvent être tentés de prioriser leur emploi au détriment de leurs études, ce qui compromet leur engagement scolaire. Cette dynamique varie toutefois selon le contexte social et économique, notamment en lien avec le niveau de scolarité des parents, le milieu de provenance ou encore le genre.

1.1.2 Risque de décrochage scolaire en Chaudière-Appalaches

Les élèves considérés comme étant à risque de décrochage sont des jeunes qui sont actuellement inscrits à l'école, mais qui présentent une possibilité significativement élevée de quitter le système éducatif de manière précoce ou sans obtenir un diplôme (Fortin et al., 2004).

En plus d'afficher un taux de décrochage scolaire supérieur à la moyenne provinciale, la région de Chaudière-Appalaches présente une situation préoccupante concernant le risque de décrochage scolaire. Selon les données récentes de l'Institut de la statistique du Québec (2024), 18 % des élèves du secondaire de cette région étaient à risque de décrocher de l'école en 2022-2023. Ce risque est toutefois nettement plus élevé chez les garçons (22 %) que chez les filles (13 %). À l'échelle provinciale, cette proportion est similaire (18,1 %) et reste stable depuis 2016-2017. Selon Camirand et al. (2019), cette tendance n'a pas montré de réduction significative depuis 2010-2011.

Malgré les efforts déployés pour réduire le risque de décrochage scolaire, il semble exister des éléments spécifiques qui maintiennent un niveau de risque élevé de décrochage scolaire pour certains élèves. Fortin et al. (2004) révèlent plusieurs facteurs influençant ce phénomène, notamment des facteurs personnels (manque de motivation, difficultés

d'apprentissage), familiaux (situation socio-économique, soutien parental limité) et scolaires (climat scolaire, qualité de l'enseignement). L'entrée précoce des jeunes du secondaire sur le marché du travail est l'un des facteurs exerçant une influence notable sur ce risque (Bernard et Michaut, 2016).

1.2 POLITIQUES ET INITIATIVES CONTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Bien que les stratégies nationales adoptées aient été ambitieuses, elles n'ont pas toujours réussi à considérer adéquatement les multiples facteurs contribuant à ce phénomène complexe (Doré, 2015). À l'échelle mondiale, Prevatt et Kelly (2003) soulignent que les politiques éducatives se concentrent principalement sur l'amélioration du rendement scolaire, les faibles résultats étant le facteur de risque le plus prédictif du décrochage.

À l'échelle nationale, des mesures ont été mises en œuvre à différents niveaux. Le Canada soutient notamment des programmes tels que la Stratégie emploi et compétences jeunesse (2016), qui finance la formation professionnelle, ainsi que le programme Compétences pour réussir, axé sur le renforcement des compétences de base chez les jeunes vulnérables. Des subventions spécifiques sont également accordées aux communautés autochtones afin de favoriser la rétention scolaire.

À l'échelle régionale au Québec, des mesures ont été mises en place, telles que l'extension de l'obligation scolaire à l'âge de 16 ans, la diversification des parcours éducatifs et la mise en œuvre de programmes de réintégration (MEQ, 2016). Des initiatives telles que la création de petites unités pédagogiques ou l'ajout de cours supplémentaires ont été lancées pour mieux adapter les écoles aux besoins des élèves à risque, mais ces solutions ne sont pas toujours suffisantes pour enrayer le décrochage (Sutphen et al., 2010). De même, l'offre accrue d'activités parascolaires, visant à renforcer les relations positives avec les pairs et les adultes de l'école, a montré des bénéfices dans certains cas, bien que ces programmes n'atteignent pas toujours les élèves à risque de décrocher, qui demeurent souvent en marge

de ces initiatives (St-Pierre et al., 2012). La Stratégie d'action visant la persévérance et la réussite scolaire de 2008 a permis des avancées notables, mais n'a pas réussi à réduire de manière uniforme le taux de décrochage dans toutes les régions, ni à cibler efficacement les élèves les plus à risque. En Chaudière-Appalaches, des approches locales complètent ces mesures. Dans le cadre du Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation (PACTE), une aide financière de plus de 1,4 million de dollars a été accordée à plusieurs organismes de la région afin de soutenir leurs actions orientées vers la réussite éducative. Cependant, malgré ces initiatives, le taux de décrochage scolaire demeure élevé.

1.3 CONCILIATION TRAVAIL-ÉTUDES AU SECONDAIRE

La conciliation travail-études s'est imposée comme une réalité incontournable pour de nombreux jeunes au Québec, où la tendance à cumuler ces activités s'est fortement accentuée au cours des dernières années. En effet, entre 2006 et 2023, le pourcentage des jeunes âgés de 15 à 29 ans occupant un emploi durant ses études est passé de 78,4 % à 83,5 % (Statistique Canada, 2023).

La facilité d'accès à des emplois, notamment atypiques, comme les postes à temps partiel en restauration rapide, les quarts de soir ou de fin de semaine dans le commerce de détail, ou encore les emplois saisonniers, ainsi que les exigences financières et la valorisation de l'autonomie personnelle, poussent les élèves à intégrer le travail dans leur quotidien. Parallèlement, des obligations supplémentaires, liées à des engagements familiaux ou à des contraintes institutionnelles, viennent complexifier l'organisation du temps et influencer la qualité de vie ainsi que la réussite scolaire, telles que la garde de jeunes frères et sœurs, la participation aux tâches domestiques ou encore l'obligation de contribuer financièrement au foyer, qui s'ajoutent aux responsabilités scolaires (Lavoie, 2017).

Selon l'Institut de la statistique du Québec (2024), en 2022-2023, environ la moitié (51 %) des élèves du secondaire au Québec ont travaillé durant l'année scolaire. Cette

proportion varie en fonction des niveaux scolaires, passant de 38 % en 1^{re} secondaire à 69 % en 5^e secondaire. Ces données ont été recueillies avant l'entrée en vigueur de la Loi 19 sur l'encadrement du travail des enfants, qui interdit désormais à un enfant de moins de 14 ans de se retrouver sur le marché du travail au cours de la période scolaire.

Par ailleurs, les filles sont proportionnellement plus nombreuses à occuper un emploi pendant l'année scolaire, une tendance qui s'observe particulièrement chez les adolescentes de 15 à 17 ans. Cette situation pourrait s'expliquer par des facteurs sociaux et culturels, notamment des attentes différentes en matière d'indépendance financière ou de responsabilités familiales, qui les amènent à intégrer plus fréquemment le marché du travail durant l'année scolaire (Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire [EQSJS], 2024). Cette grande participation au marché du travail pourrait influencer l'articulation travail-études en augmentant le risque de décrochage scolaire.

Selon Hamelin et al. (2023), les tendances liées à l'emploi des jeunes dans la région de Chaudière-Appalaches montrent un engagement croissant des jeunes dans le monde du travail. Par exemple, en 2017, 61,2 % des élèves du secondaire en Chaudière-Appalaches occupaient un emploi, surpassant la moyenne québécoise de 52,6 %. Cette tendance s'est poursuivie avec un taux de 64,4 % en 2022, ce qui représente le taux d'emploi le plus élevé au Québec, comparativement à d'autres régions telles que la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (44,6 %) et la Mauricie (51,2 %). Ces données soulignent que la région de Chaudière-Appalaches se distingue par un taux d'emploi des jeunes pendant leurs années d'études secondaires plus élevé que la moyenne provinciale. Selon Gaudreau et al. (2022), cette réalité s'explique en partie par l'impact de la pandémie de COVID-19, qui a exacerbé la pénurie de main-d'œuvre locale, créant un environnement favorable à l'entrée des jeunes sur le marché du travail.

1.3.1 Impact des heures de travail sur la conciliation travail-études

Le nombre d'heures de travail représente l'un des principaux déterminants des difficultés de conciliation emploi-études pour de nombreux jeunes. Gaudreault et al. (2019) indiquent qu'une relation directe existe entre le nombre d'heures travaillées et la capacité de concilier travail-études. Selon ces auteurs, la conciliation est plus facile pour ceux qui travaillent entre 5 et 9 heures par semaine. Toutefois, lorsque le nombre d'heures consacrées à un travail rémunéré dépasse 20 heures par semaine, la conciliation devient plus difficile, car la gestion du temps et l'équilibre entre vie professionnelle, scolaire et personnelle se complexifient, quel que soit le niveau d'études (secondaire, cégep ou université). Lavoie (2017) ajoute qu'un seuil d'environ 25 heures de travail hebdomadaire tend à inverser les bénéfices d'un emploi pendant les études, entraînant une diminution des performances scolaires.

1.3.2 Facteurs sociodémographiques

La capacité des élèves à équilibrer travail-études est influencée par divers facteurs sociodémographiques, notamment le genre et le milieu socio-économique. Selon Gaudreault et al. (2019), les élèves issus de milieux défavorisés doivent travailler plus fréquemment pour subvenir à leurs besoins financiers et ceux de leur famille. Les données montrent que ces élèves travaillent généralement plus d'heures et dans des conditions plus précaires, ce qui impacte négativement leur réussite scolaire (Aide financière aux études [AFE], 2013).

En outre, le genre joue un rôle significatif. Les filles, plus nombreuses que les garçons à occuper un emploi en parallèle de leurs études, éprouvent également des difficultés à concilier travail-études. Elles rapportent plus souvent de la fatigue et de la détresse psychologique, tandis que le désengagement scolaire est plus marqué chez les garçons (Réseau Réussite Montréal, 2023). L'articulation travail-études varie en fonction du milieu socio-économique et du genre, influençant différemment la réussite scolaire.

1.3.3 Impact de la conciliation travail-études sur la réussite scolaire

La conciliation travail-études peut avoir des effets à la fois positifs et négatifs sur le parcours des élèves. D'une part, l'expérience professionnelle acquise permet aux jeunes de développer diverses compétences, allant de l'autonomie à la gestion des responsabilités. Cette expérience leur donne également l'opportunité de mieux comprendre le marché du travail, d'explorer différentes vocations professionnelles et de renforcer leur indépendance économique (Mortimer, 2010). En outre, l'emploi peut apporter une valorisation et une reconnaissance qui contribuent à la motivation et à l'estime de soi des jeunes, tout en les aidant à se familiariser avec les exigences du marché du travail et à découvrir des passions ainsi que des intérêts pour les métiers professionnels (Réseau québécois pour la réussite éducative, 2023). Par ailleurs, Marsh et Kleitman (2005) ont montré que les élèves qui travaillent modérément développent souvent une meilleure capacité à organiser leur temps et à assumer des responsabilités, ce qui peut se traduire par une amélioration de leur performance scolaire.

Cependant, l'articulation travail-études présente aussi des défis importants. Les jeunes qui rapportent des difficultés à concilier ces deux activités sont plus susceptibles de rencontrer des problèmes scolaires. Ils déclarent souvent avoir moins de temps à consacrer à leurs études, être en retard à l'école ou s'absenter fréquemment, ce qui entraîne une diminution du rendement scolaire, un désengagement et un risque accru de décrochage scolaire (Réseau de réussite du Québec, 2025). En effet, les jeunes qui rencontrent des difficultés à concilier études et travail sont trois fois plus susceptibles de décrocher de leurs études (Gaudreault, 2019). Les élèves confrontés à une conciliation travail-études difficile rapportent aussi des problèmes physiques et psychologiques, ils se perçoivent en moins bonne santé et affirment ne pas dormir suffisamment pour combler leurs besoins de sommeil (Gaudreault et al., 2019).

Une autre conséquence préoccupante de l’articulation travail-études est l’augmentation de la consommation de substances psychoactives. Les élèves travaillant plus de 21 heures par semaine présentent un risque accru de 30 % d’usage de cigarettes, d’alcool, de drogues ou de médicaments (Laberge, 2014). Bien que la conciliation travail-études puisse offrir des avantages considérables pour les jeunes, elle comporte également des risques et des défis qui ne doivent pas être sous-estimés. Ces effets s’ajoutent à d’autres enjeux importants liés à la conciliation travail-études, notamment en ce qui concerne la réussite scolaire et le risque de décrochage.

1.4 CONCILIATION TRAVAIL-ÉTUDES ET RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Le travail des jeunes pendant leurs études est un phénomène courant en Amérique du Nord (Dumont, 2007), mais il soulève des questions importantes concernant son impact sur le risque de décrochage scolaire. Plusieurs facteurs expliquent pourquoi le travail des jeunes peut influencer ce risque, en fonction de l’intensité du travail, des conditions dans lesquelles il est exercé et des motivations individuelles. Ces mécanismes mettent en lumière à la fois les risques et les bénéfices possibles du travail pour les jeunes.

L’un des principaux facteurs expliquant l’influence du travail sur le risque de décrochage scolaire est la concurrence des temps. Le temps consacré au travail empiète le temps dédié aux études. Warren (2000) a montré que les élèves qui travaillent de longues heures ont moins de temps pour se concentrer sur leurs études, ce qui peut les amener à accumuler des retards scolaires et, dans certains cas, à abandonner complètement leur parcours éducatif.

Un autre mécanisme important est la fatigue et le stress liés à de longues heures de travail. Monahan et al. (2011) ont constaté que les jeunes qui travaillent plus de 20 heures par semaine sont plus susceptibles de ressentir une fatigue physique et mentale. Cette fatigue

réduit leur capacité à se concentrer en classe, à participer activement à leur éducation et à maintenir un niveau de performance scolaire satisfaisant.

Le travail peut également modifier les priorités des jeunes. Pour certains, il devient une source de gratification immédiate, notamment à travers les revenus et l'indépendance financière qu'il procure. Staff et Mortimer (2007) ont observé que cette gratification immédiate peut diminuer la motivation des jeunes à poursuivre des études perçues comme moins rentables à court terme. Dans cette perspective, Banihashem et al. (2021) soulignent que les incitations financières influencent la décision des jeunes de quitter l'école, un salaire élevé pouvant encourager le décrochage, surtout chez ceux issus de milieux défavorisés et aussi moins favorisés.

Il est donc important d'analyser plus en détail comment le nombre d'heures travaillées ainsi que la rémunération influencent le risque de décrochage scolaire. Ces deux facteurs, en particulier, jouent un rôle déterminant dans l'équilibre entre les obligations scolaires et professionnelles des jeunes.

1.4.1 Risque de décrochage scolaire et nombre d'heures de travail

Les écrits portant sur le lien entre le travail des jeunes pendant leurs études secondaires et le risque de décrochage scolaire rapportent des résultats divergents, rendant cette relation complexe et sujette à interprétation. Dumont (2007) souligne le manque de consensus dans la littérature scientifique concernant l'impact du travail sur le risque de décrochage scolaire. Selon Viennot-Briot et al. (2007), travailler entre 10 et 15 heures par semaine pendant l'année scolaire peut nuire à la performance scolaire. Kroupova et al. (2024) précisent qu'au-delà de ce seuil, les jeunes sont plus susceptibles de rencontrer des difficultés scolaires, telles qu'une baisse des notes, un désengagement des activités éducatives et, ultimement, un décrochage scolaire.

Gingras et al. (2000) ont également observé que les élèves qui travaillent plus de 20 heures par semaine sont particulièrement à risque. À ce niveau d'intensité, le travail empiète significativement sur le temps disponible pour les études. Cette situation peut entraîner une fatigue accrue, un stress chronique et une réduction de la motivation à poursuivre des études, augmentant ainsi le risque de décrochage. Selon ces auteurs, la relation entre le nombre d'heures travaillées et le risque de décrochage scolaire semble suivre une tendance linéaire. Autrement dit, plus un jeune travaille d'heures par semaine, plus le risque de décrochage augmente. Cette relation est particulièrement marquée lorsque le travail dépasse le seuil critique de 15 heures par semaine.

D'un autre côté, Roy (2005) remet en question cette linéarité en présentant une perspective différente. Selon les résultats de sa recherche, les élèves qui travaillent entre quinze et dix-neuf heures hebdomadairement obtiennent en réalité des moyennes scolaires plus élevées. Ces résultats suggèrent l'existence d'un seuil de travail optimal qui pourrait favoriser à la fois la réussite scolaire et l'expérience professionnelle.

Par ailleurs, Bushnik (2003), dans son étude, identifie une relation nuancée entre le travail-études et le risque de décrochage. Elle constate que les élèves travaillant entre une et 20 heures par semaine présentent un risque de décrochage moindre par rapport à ceux qui ne travaillent pas du tout ou qui travaillent plus de 30 heures par semaine. Ces observations suggèrent qu'un emploi modéré peut être bénéfique pour les élèves, potentiellement en raison des compétences organisationnelles et de gestion du temps qu'ils développent, ainsi que de l'autonomie et du sens des responsabilités qu'ils acquièrent.

Dagenais et al. (2000) rejoignent ces observations en déterminant un nombre d'heures maximum, fixant ce seuil à 10 heures par semaine, pour bénéficier non seulement financièrement du travail-études, mais aussi sur d'autres sphères, telles que le développement de compétences personnelles, l'enrichissement des expériences sociales et l'amélioration du bien-être psychologique. Pour certains chercheurs, comme Mortimer et al. (2002), le travail-études peut offrir des bénéfices, tels que le développement de l'autonomie et de la confiance

en soi. Montmarquette et al. (2007) avancent que, pour les élèves canadiens, travailler au-delà de 15 heures par semaine n'a pas d'impact négatif sur leur réussite scolaire.

Une étude américaine menée par Lee et Staff (2007) souligne qu'un plus grand nombre d'heures travaillées en période scolaire augmente le risque de décrochage. Selon leurs conclusions, les probabilités de décrochage sont 55 % plus élevées chez les élèves travaillant plus de 20 heures par semaine que chez leurs pairs travaillant moins d'heures.

De surcroît, Warren et Cataldi (2006) constatent que les élèves engagés dans un régime travail-études durant leurs études secondaires ont plus de chances d'accéder rapidement à un emploi stable après l'obtention de leur diplôme. Cependant, ils notent également que ceux qui travaillent excessivement (plus de 20 heures par semaine) sont moins susceptibles de poursuivre des études supérieures. Leur étude suggère que la conciliation travail-études peut offrir des avantages professionnels immédiats, mais au détriment des opportunités éducatives à long terme.

De leur côté, Staff et Schulenberg (2010) mettent en évidence les différences individuelles dans la manière dont les élèves réagissent à la conciliation travail-études. Ils montrent que certains parviennent à concilier travail et études sans impact négatif sur leurs résultats scolaires, grâce à une bonne gestion du temps et à un important soutien familial. En revanche, d'autres, particulièrement ceux qui manquent de ressources ou de soutien, voient leurs performances scolaires décliner.

Les recherches sur l'impact du travail des jeunes sur le risque de décrochage scolaire montrent une relation complexe et nuancée. Certains auteurs suggèrent qu'un travail modéré, jusqu'à 15 heures par semaine, peut avoir des effets bénéfiques, en favorisant le développement de compétences organisationnelles et personnelles, d'autres soulignent que travailler plus de 20 heures par semaine augmente le risque de décrochage scolaire. Les divergences observées dans les résultats des recherches témoignent de la complexité de cette relation et soulignent l'importance de prendre en compte le genre et les facteurs socio-économiques, notamment le niveau d'éducation des parents et le milieu socio-économique,

afin de mieux comprendre comment ces éléments influencent la capacité des jeunes à concilier travail-études.

1.4.2 Risque de décrochage scolaire et la rémunération

Les recherches sur le lien entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire mettent en évidence des effets contrastés de la conciliation travail-études pendant les études secondaires. D'une part, des études, comme celles de Campolieti et al. (2005), suggèrent que l'expérience travail-études durant l'adolescence peut être bénéfique à long terme. Selon leurs résultats, les élèves qui occupent un emploi rémunéré durant leurs études secondaires pourraient, ultérieurement, obtenir un salaire plus élevé et accéder à de meilleures opportunités d'emploi. Cette perspective présente le travail-études comme un levier d'intégration professionnelle et de développement de compétences utiles sur le marché du travail.

D'autre part, plusieurs études soulignent qu'une rémunération trop élevée peut favoriser le risque de décrochage scolaire, notamment chez les jeunes issus de milieux socio-économiques défavorisés. Lee et Staff (2007) montrent que les élèves percevant une rémunération élevée sont plus susceptibles de décrocher de leurs études, car le travail permet de combler des besoins économiques immédiats. Ce phénomène est d'autant plus marqué dans les familles où les ressources financières sont limitées. Bachman et al. (2013) confirment cette tendance, indiquant que la gratification immédiate liée à un salaire élevé pousse certains jeunes à privilégier le travail au détriment de leur parcours scolaire.

Dans le même ordre d'idées, Dagenais et al. (2000) soulignent que des salaires plus élevés influencent les choix éducatifs des jeunes, les incitant à privilégier un emploi rémunéré plutôt que la poursuite des études. Cette idée est renforcée par les travaux de Chaplin (2003), qui démontrent que des taux de rémunération élevés sont corrélés à une diminution de la fréquentation scolaire avant l'âge de 16 ans.

De plus, Bernard et Michaut (2021) établissent un lien direct entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire. Leur étude met en lumière le fait que certains jeunes quittent leur parcours scolaire en raison de la nécessité de travailler pour des considérations financières. Cette situation entraîne des difficultés à concilier travail-études, se traduisant par un absentéisme accru et une diminution de l'engagement scolaire.

Ces études indiquent donc que si le travail-études peut avoir des effets positifs sur le développement des compétences et l'avenir professionnel, une rémunération attractive ou une nécessité financière peuvent devenir des facteurs de risque de décrochage scolaire, particulièrement pour les élèves issus de milieux défavorisés.

1.5 IMPACT DU CONTEXTE SOCIO-ÉCONOMIQUE SUR LA RELATION ENTRE LA CONCILIATION TRAVAIL-ÉTUDES DES JEUNES ET LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Selon Camirand et al. (2019), une corrélation se dégage entre les facteurs sociodémographiques et économiques et la probabilité accrue que les jeunes occupent un emploi d'au moins 16 heures par semaine en cours d'année scolaire. Parmi les jeunes qui occupent un emploi, différents profils se démarquent, notamment ceux issus de familles monoparentales ainsi que ceux dont les parents ont un niveau de scolarité inférieur au diplôme d'études secondaires ou sont sans emploi. Ce contexte inclut également les élèves qui perçoivent leurs résultats scolaires comme inférieurs à la moyenne, ainsi que ceux fréquentant des écoles situées dans des milieux socio-économiques défavorisés, où le travail à temps partiel durant l'année scolaire est plus fréquent. Cette observation rejoint d'autres études qui soulignent l'importance du statut socio-économique familial pour le maintien scolaire. Fortin et al. (2004) montrent que les élèves issus de milieux défavorisés sont plus susceptibles de décrocher en raison des contraintes financières et du manque de soutien éducatif à la maison. Wilson et Tanner-Smith (2013) ajoutent que les faibles salaires, le chômage et la pauvreté au sein des familles augmentent le risque de décrochage scolaire en amplifiant les inégalités et en limitant les opportunités scolaires des jeunes. Canzittu (2019)

souligne que les inégalités socio-économiques, telles que le chômage et la pauvreté, amplifient le risque de décrochage scolaire en restreignant l'accès à un environnement éducatif stable. Pour de nombreux jeunes issus de milieux défavorisés, le travail rémunéré constitue une nécessité, mais en l'absence de soutien adéquat, il devient un obstacle à leur réussite scolaire.

Dans la même perspective, Entwisle et al. (2005) explorent l'impact du statut socio-économique et du travail rémunéré pendant l'adolescence sur les trajectoires éducatives. En suivant longitudinalement une cohorte d'enfants américains, depuis leur première année scolaire de 6 ans jusqu'à l'âge de 22 ans, les auteurs montrent que les jeunes issus de milieux modestes sont davantage contraints de travailler tôt pour subvenir à des besoins économiques urgents (soutien familial, dépenses de base). Cette nécessité financière engendre une mentalité de survie, où les revenus immédiats prennent le pas sur les aspirations scolaires à long terme, réduisant l'engagement scolaire et augmentant significativement le risque de décrochage. À l'inverse, les adolescents issus de milieux aisés travaillent généralement pour des raisons d'autonomie ou d'expérience professionnelle, sans compromettre leur réussite scolaire.

Ces études mettent en évidence le rôle déterminant du statut socio-économique familial dans la conciliation entre travail et études. Les jeunes issus de milieux défavorisés sont plus enclins à occuper un emploi pour des raisons économiques, ce qui peut nuire à leur engagement scolaire et accroître leur risque de décrochage. En revanche, ceux issus de milieux plus favorisés travaillent davantage pour acquérir de l'expérience, sans que cela compromette nécessairement leur parcours scolaire.

1.6 PROBLÈME DE RECHERCHE

Face aux conséquences néfastes du décrochage scolaire et à la réalité indéniable de l'essor du travail au sein de la vie quotidienne des jeunes, des chercheurs se sont engagés dans des démarches pour identifier l'influence des facteurs sous-jacents au risque de décrochage, notamment le nombre d'heures de travail et la rémunération. Malgré ces investigations, la présence d'une relation entre le travail exercé par les jeunes pendant leurs études et le risque de décrochage scolaire demeure à être clarifiée. Lee et Staff (2007) indiquent que, bien que le travail rémunéré soit souvent lié au risque de décrochage scolaire, il n'est pas certain que cette relation soit causale, car elle pourrait être influencée par les conditions socio-économiques des adolescents. Selon Dumont (2007), aucun consensus ne ressort clairement des écrits scientifiques concernant l'impact du travail sur les études chez les adolescents. Les résultats des recherches sur le risque de décrochage scolaire et l'emploi des jeunes pendant l'année scolaire présentent des conclusions divergentes.

Par ailleurs, d'autres chercheurs, tels que Parent (2006) et Marsch et al. (2005), avancent que les heures de travail constituent un facteur propice au décrochage. De plus, Largie et al. (2001) indiquent que les heures de travail peuvent impacter la réussite scolaire et influencer les relations familiales ainsi que la santé mentale des jeunes. Parallèlement, Campolieti et al. (2005) suggèrent que les jeunes travaillant pendant leurs études secondaires pourraient bénéficier de salaires plus élevés, d'avantages sociaux plus attrayants et d'une meilleure probabilité de trouver un emploi après l'obtention de leur diplôme. Mortimer et al. (2002) évoquent des aspects positifs, tels que le développement de l'autonomie, du sens des responsabilités et de la confiance en soi.

La multiplicité des conclusions et la diversité des études disponibles rendent difficile la compréhension du lien entre le risque de décrochage scolaire et le travail chez les jeunes du secondaire. Dans le contexte particulier de la région de Chaudière-Appalaches, caractérisée par des taux élevés de risque de décrochage et d'emploi chez les élèves du secondaire par rapport au reste du Québec, il est à noter que l'absence de recherches

antérieures portant spécifiquement sur l'impact du travail sur le risque de décrochage, en prenant en compte la contribution des facteurs socio-économiques, constitue une lacune importante.

L'absence de consensus quant à l'influence du travail sur le risque de décrochage scolaire des jeunes a été observée. Chaque étude présente des particularités qui compliquent parfois la comparaison des résultats. Dans ce contexte spécifique de la région de Chaudière-Appalaches, la présente recherche prend tout son sens. Le taux élevé de décrochage et d'emploi chez les jeunes met en évidence la nécessité de mieux saisir la relation entre le travail et le risque de décrochage scolaire dans la région. De plus, le manque de recherches antérieures spécifiques à cette région, prenant en compte les facteurs socio-économiques, offre une occasion de contribuer à pallier cette lacune dans les données scientifiques.

1.7 OBJECTIFS DE RECHERCHE

Cette recherche a pour objectif d'analyser la relation entre la conciliation travail-études des élèves du secondaire et le risque de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches. Plus spécifiquement, cette étude vise à analyser l'impact du nombre d'heures travaillées, de la rémunération et des facteurs socio-économiques sur le risque de décrochage scolaire des jeunes du secondaire dans la région de Chaudière-Appalaches. Malgré de nombreuses études réalisées sur le sujet, aucun consensus n'a été atteint. Dans cette optique, l'étude vise à atteindre quatre objectifs principaux.

Objectif 1 – Analyser l'influence du nombre d'heures travaillées sur la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire.

Objectif 2 – Analyser l'influence de la rémunération sur la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire.

Objectif 3 – Analyser l’influence du genre sur la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire.

Objectif 4 – Analyser l’influence des facteurs socio-économiques sur la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire.

1.8 PERTINENCE SCIENTIFIQUE ET SOCIALE

La présente recherche revêt une grande pertinence scientifique dans le domaine de l’éducation, notamment à l’égard du décrochage scolaire chez les élèves du secondaire en Chaudière-Appalaches, une région où les taux de décrochage scolaire sont élevés. Elle vise à analyser la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire. Plus précisément, les résultats obtenus permettront de déterminer si le nombre d'heures travaillées, la rémunération, le genre et les facteurs socio-économiques sont liés au risque de décrochage scolaire des élèves du secondaire dans cette région. Cette recherche permettra de modéliser les relations complexes entre ces facteurs, offrant ainsi un cadre théorique enrichi pour les futures recherches. Cette contribution répond à l’absence de données dans les écrits scientifiques en proposant une analyse spécifique au contexte québécois, où peu d’études ont exploré le lien entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire. Les résultats pourront enrichir les cadres théoriques sur la conciliation travail-études et servir de base à des études comparatives dans d’autres régions aux profils similaires.

Au-delà de son impact scientifique, ce projet revêt une grande importance sur le plan scolaire et social. Le décrochage scolaire constitue une problématique sociétale majeure, entraînant des conséquences néfastes importantes tant pour les individus que pour la collectivité. En identifiant précisément les élèves à risque et en mettant en lumière les facteurs exerçant une influence sur le risque de décrocher, cette recherche vise à informer les décideurs politiques, les acteurs scolaires et extrascolaires, les employeurs, les parents ainsi que les adolescents sur les effets potentiels du travail rémunéré sur leur risque de décrochage

scolaire. Les résultats pourraient encourager l'adoption de politiques éducatives et de travail plus adaptées, notamment au regard du nombre d'heures travaillées et de la rémunération. Cette recherche pourrait également inspirer des stratégies reproductibles dans d'autres territoires, contribuant ainsi à mieux concilier travail-études chez les jeunes du secondaire.

CHAPITRE 2

CADRE CONCEPTUEL

Ce chapitre vise à exposer les différents notions aspects du décrochage scolaire en examinant ses multiples facettes. Tout d'abord, il définit les concepts clés nécessaires à la compréhension de ce phénomène et explore les risques associés, en particulier ceux liés à la conciliation travail-études des jeunes du secondaire. Ensuite, il présente deux modèles théoriques qui éclairent les causes du décrochage à travers des perspectives variées, en mettant en lumière les interactions complexes entre les facteurs individuels, familiaux, scolaires et environnementaux tout au long du parcours éducatif. Enfin, le chapitre s'intéresse aux différentes formes de travail exercées par les jeunes du secondaire et aux risques qui en découlent, apportant une perspective complémentaire sur les défis auxquels ils sont confrontés.

2.1 DÉCROCHAGE SCOLAIRE : UN PROCESSUS COMPLEXE ET MULTIDIMENSIONNEL

Malgré l'importance nationale et la réalité internationale du décrochage scolaire, aucun consensus sur une définition commune du décrochage scolaire ne se dégage des écrits scientifiques, et ce, principalement en raison des variations dans les critères utilisés pour l'identifier, liées à l'importance de l'école et à sa place dans chaque culture. Par conséquent, les comparaisons entre les études s'avèrent complexes et plus difficilement réalisables.

Au Québec, un élève qui n'obtient pas son diplôme et ne s'inscrit pas dans un programme scolaire l'année suivante est considéré comme un décrocheur (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005). La définition du décrochage scolaire varie selon plusieurs critères, notamment l'âge des élèves, le niveau de qualification obtenu, les

politiques éducatives en vigueur et les méthodologies utilisées par les chercheurs pour l'identifier. Par exemple, pour Pearson et al. (2000), les décrocheurs sont ceux qui quittent l'école avant l'âge de 16 ans sans diplôme. Potvin et Pinard (2012) définissent les décrocheurs comme ceux qui quittent l'école sans avoir obtenu leur diplôme d'études secondaires (DES) avant l'âge de 17 ans. D'autres incluent également dans cette catégorie les jeunes adultes âgés de 18 à 24 ans qui ont temporairement quitté le système scolaire avant de terminer leurs études secondaires (Philippouci, 2012). Les critères de définition du décrochage scolaire varient également selon les contextes géographiques et les politiques éducatives. À Terre-Neuve-et-Labrador, un décrocheur est un jeune âgé de 20 à 24 ans qui n'a pas obtenu son diplôme d'études secondaires et qui n'est pas inscrit à l'école (Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador, 2008). En Alberta, le décrochage scolaire est défini comme l'interruption du parcours scolaire avant l'obtention d'un diplôme reconnu ou l'absence de poursuite immédiate des études dans un établissement postsecondaire (Gouvernement de l'Alberta, 2001).

Petrucci et Rastoldo (2014) ont mis en lumière des disparités dans les écrits sur ce sujet, soulignant qu'il est également essentiel de différencier le décrochage scolaire d'autres terminologies telles que l'abandon scolaire et le risque de décrochage scolaire, qui reflètent des réalités différentes. Selon le ministère de l'Éducation du Québec (2003), l'abandon scolaire réfère aux élèves qui ont quitté l'école depuis longtemps, sans avoir obtenu de diplôme. Epstein (2007) considère l'abandon comme l'interruption totale des études. Thouin et al. (2018) définissent l'abandon scolaire comme l'acte d'interrompre définitivement son parcours éducatif sans avoir obtenu de diplôme d'études secondaires ou de qualification, sans reprise ultérieure des études, contrairement au décrochage scolaire, qui fait référence à quitter prématurément l'école avant l'obtention du diplôme. Selon Lacroix et Potvin (2009), l'abandon scolaire est défini lorsque cinq années se sont écoulées sans retour aux études.

En Europe, le terme sortie prématurée est utilisé pour faire référence aux élèves qui quittent l'école sans obtenir de certification ou qui ne décrochent que le brevet, diplôme validant la fin du premier cycle du secondaire (Blaya, 2010; Thibert, 2013).

En Amérique du Nord, l'accent est mis sur la durée de l'interruption des études pour distinguer le décrochage scolaire (arrêt temporaire), le raccrochage (retour aux études après quelques mois ou jusqu'à cinq ans) et l'abandon scolaire (arrêt prolongé de cinq ans et plus ou définitif) (Lacroix et Potvin, 2009; Thibert, 2013). Ailleurs, comme en Afrique subsaharienne, toute interruption des études, qu'elle soit de courte durée, prolongée ou définitive, est souvent qualifiée, de manière interchangeable, de désertion, de décrochage ou d'abandon scolaire (Noumba, 2008). Cette utilisation variable des termes contribue à des divergences, non seulement dans la définition, mais aussi dans la représentation du décrochage scolaire.

Au Canada, le décrochage scolaire est différencié de l'abandon scolaire. Selon Potvin et Pinard (2012), le décrochage scolaire désigne les jeunes n'ayant pas terminé leurs études secondaires et ne fréquentant pas un établissement scolaire, tandis que l'abandon scolaire, signifie une interruption définitive de la fréquentation scolaire, survenue au moins cinq ans après le décrochage.

La présente étude adopte sur la définition selon laquelle le décrochage est le produit d'une évolution complexe et progressive, causée par des facteurs personnels, familiaux, scolaires et sociales (Lecocq et al., 2014). Cette définition propose une perspective holistique du décrochage scolaire, particulièrement pertinente pour cette recherche portant sur le risque de décrochage scolaire. Ancrée dans la région de Chaudière-Appalaches, elle porte une vision plus nuancée et réaliste du phénomène, essentielle à la compréhension des divers facteurs en jeu.

2.2 RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007, p. 24) définit les élèves à risque comme étant « ceux qui présentent des facteurs de vulnérabilité susceptibles d'influer sur leur apprentissage ou leur comportement, et qui peuvent ainsi être exposés à des risques,

notamment en ce qui concerne l'échec scolaire ou leur socialisation, si une intervention rapide n'est pas effectuée. »

Cette définition met en lumière la diversité des facteurs pouvant impacter le parcours scolaire des jeunes. Dans cette perspective, plusieurs approches permettent d'analyser la notion d'élève à risque. Le concept d'élève à risque est abordé selon quatre approches différentes (Hixson et Tinzmann, 1990). D'abord, l'approche prédictive considère un élève comme étant à risque lorsqu'il fait face à des situations particulières, telles qu'un trouble de l'attention ou un milieu familial monoparental, qui sont statistiquement associées à une probabilité accrue de décrochage scolaire. Cette perspective prédictive est mise de l'avant dans plusieurs études. Un élève est considéré à risque s'il provient d'un environnement familial instable marqué par des violences domestiques, l'addiction des parents, et des défis personnels tels que la faible estime de soi, les difficultés de concentration (Viggiani et al., 2002), ou des obstacles familiaux comme la situation socio-économique précaire, le chômage parental, les problèmes de santé mentale ou physique des parents (Munoz, 2002). Cette définition englobe également les élèves ayant subi des abus, ceux mal préparés à intégrer le système éducatif, par exemple, en raison d'une stimulation insuffisante pendant la petite enfance (Capuano et al., 2001) ou ceux ayant des compétences linguistiques limitées (Craig-Unkefer et Kaiser, 2002). Bien que ces élèves dits à risque ne rencontrent pas nécessairement de difficultés dans leur parcours scolaire, ils sont confrontés à des circonstances défavorables qui peuvent impacter négativement leur expérience ou leur réussite éducative.

Ensuite, l'approche descriptive évalue un élève comme étant à risque principalement en se basant sur des indicateurs concrets de ses performances scolaires. Un faible rendement ou un redoublement est ainsi considéré comme un facteur de risque, ces critères étant des manifestations claires des défis pouvant survenir dans le parcours éducatif de l'élève (Grossen, 2002; Munoz, 2022). Selon Hughes et al. (2018), les élèves ayant redoublé durant leur parcours scolaire sont environ 2,7 fois plus susceptibles de décrocher que ceux qui n'ont pas connu de redoublement. Ainsi, selon Bowers et al. (2013) et Fortin et al. (2013), les faibles résultats scolaires et les redoublements constituent des signes majeurs du risque de

décrochage. Ces écrits renforcent l'idée que le faible rendement scolaire et les échecs répétés doivent être considérés comme des indicateurs fiables pour repérer les élèves à risque de décrochage scolaire, nécessitant une intervention ciblée (Galand et Hospel, 2015).

En ce qui a trait à l'approche unilatérale, cette dernière adopte la perspective selon laquelle chaque élève, indépendamment de ses besoins spécifiques ou de l'absence de besoins, est considéré comme étant à risque (Hixson et Tinzmann, 1990). Ashton (1997), qui a exploré ce concept en lien avec l'approche unilatérale, affirme que tout élève est à risque lorsqu'il est placé dans des conditions ne lui permettant pas de réaliser pleinement son potentiel en tant qu'être humain.

Par ailleurs, l'approche institutionnelle repose sur l'idée que les facteurs scolaires peuvent engendrer des situations à risque. D'après Hixson et Tinzmann (1990), ces facteurs peuvent inclure des aspects aussi différents que la rigidité des horaires scolaires ou les perceptions et comportements du personnel éducatif envers les élèves et leur famille.

De plus, l'approche écologique voit l'éducation comme un système complexe qui se déroule non seulement au sein de l'école, mais également en dehors de celle-ci (Schmidt et al., 2003). Cette vision est façonnée par divers éléments déterminants. Elle prend en compte l'organisation sociale et scolaire, les traits personnels des élèves et les particularités de leur famille. Enfin, elle considère les milieux communautaire, familial et scolaire dans lesquels les élèves évoluent. Elle met l'accent sur les interactions dynamiques entre tous ces facteurs (Hixson et Tinzmann, 1990). Dans cette approche, un élève est perçu comme étant à risque lorsqu'il évolue dans un environnement où plusieurs facteurs interagissent de manière à affecter négativement sa réussite scolaire. Ces facteurs peuvent inclure des conditions socio-économiques précaires, un manque de soutien familial, des exigences professionnelles élevées ou un climat scolaire défavorable. Ainsi, ce n'est pas un élément isolé qui détermine le risque, mais bien l'accumulation et l'interaction de ces influences.

Schmidt et al. (2003) avancent que, à la lumière de cette appréhension holistique, les approches prédictive, descriptive, et institutionnelle revêtent une pertinence particulière pour

mieux analyser le risque de décrochage scolaire, car elles s'inscrivent dans une démarche écosystémique.

Ainsi, dans le cadre précis de cette recherche axée sur l'approche écologique, il est essentiel d'adopter une perspective intégrative capable d'appréhender les multiples influences qui façonnent la trajectoire éducative des élèves. Cette perspective écologique, telle que présentée par Schmidt et al. (2003), constitue un cadre particulièrement adapté pour cette étude, car elle permet de considérer l'éducation comme un processus influencé par des facteurs internes et externes. Plus important encore, cette approche met l'accent sur les interactions dynamiques entre ces facteurs, permettant ainsi d'analyser l'influence des éléments externes, tels que le travail, sur le parcours scolaire d'un élève. Dans cette optique, cette recherche se concentrera sur l'analyse de l'impact du travail sur le risque de décrochage scolaire, en utilisant l'approche écologique comme cadre de référence.

2.3 ÉVOLUTION DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Depuis les années 1990, la notion de décrochage scolaire a progressivement remplacé celle d'échec scolaire dans les discours institutionnels et a émergé relativement tardivement dans les milieux francophones (Geay et Meunier, 2003). Ce changement terminologique reflète une volonté des instances éducatives et gouvernementales d'appréhender ce phénomène en tenant compte à la fois des réalités scolaires et extrascolaires des élèves (Glasman, 2003).

Le décrochage scolaire est devenu un enjeu de société dépassant les frontières, particulièrement visible dans les pays industrialisés (Blaya, 2010), notamment ceux de l'Europe occidentale et de l'Amérique du Nord. Dans ces continents, une tension croissante est observée entre l'augmentation générale des niveaux d'éducation et les difficultés persistantes d'intégration sur le marché du travail (Hayden et Blaya, 2008; Vanttaja et Jarvinen, 2006). Cette situation a favorisé une hausse significative des financements dédiés

à la recherche sur le décrochage scolaire et une multiplication conséquente des publications scientifiques sur le sujet.

Au Québec, en particulier, le décrochage scolaire demeure depuis plusieurs décennies une problématique sociale majeure, mobilisant des chercheurs issus de disciplines variées telles que la sociologie, l'éducation, l'histoire, le travail social et la psychologie (Pechard, 2014). Cette interdisciplinarité a permis d'élargir les perspectives conceptuelles et méthodologiques afin de mieux cerner ce phénomène complexe. Historiquement, les recherches institutionnelles ont d'abord privilégié des approches quantitatives, analysant notamment l'évolution annuelle des taux de décrochage (Pechard, 2014). D'autres études quantitatives se sont intéressées pour leur part aux relations entre divers facteurs de risque tels que le milieu socio-économique, la structure familiale ou encore les difficultés pédagogiques et institutionnelles rencontrées par les élèves (Fortin et al., 2004; Robertson et Colletette, 2005).

Sur le plan statistique, la tendance à l'échelle européenne est positive, avec une diminution significative du taux moyen de décrochage scolaire dans l'Union européenne, passant de 13,4 % en 2011 à environ 9,5 % en 2023. Certains pays, comme la France, atteignent même des niveaux historiquement bas, avec un taux de 7,6 % (Eurostat, 2024), ce qui résulte de politiques volontaristes et du renforcement des dispositifs d'accompagnement pédagogique.

Au Canada, le décrochage scolaire a évolué de manière particulièrement différente d'une province à l'autre. Par exemple, au Québec, le taux de décrochage scolaire a connu une diminution notable au cours des années précédentes, passant de 21,9 % en 2000 à 13,5 % en 2020. Toutefois, une hausse significative est survenue en 2022, avec la pandémie de COVID-19, atteignant 16,3 % (Ministère de l'Éducation, 2023). Malgré des initiatives ciblées et une mobilisation accrue des acteurs éducatifs et communautaires, le taux de décrochage scolaire au Québec demeure préoccupant, notamment en comparaison avec les niveaux observés à l'échelle européenne.

2.4 MODÈLES THÉORIQUES

2.4.1 Modèle multidimensionnel explicatif du décrochage scolaire

Dans le cadre de cette recherche, le problème du risque de décrochage scolaire est abordé à partir de modèles théoriques qui permettent d'en saisir la complexité. Plusieurs modèles théoriques ont été développés au fil des ans. Parmi ceux-ci, le modèle de Fortin et al. (2013) offre une vision détaillée du risque de décrochage scolaire dans le cadre de cette étude, mettant en évidence l'interdépendance des facteurs familiaux, scolaires et socio-économiques (voir Figure1).

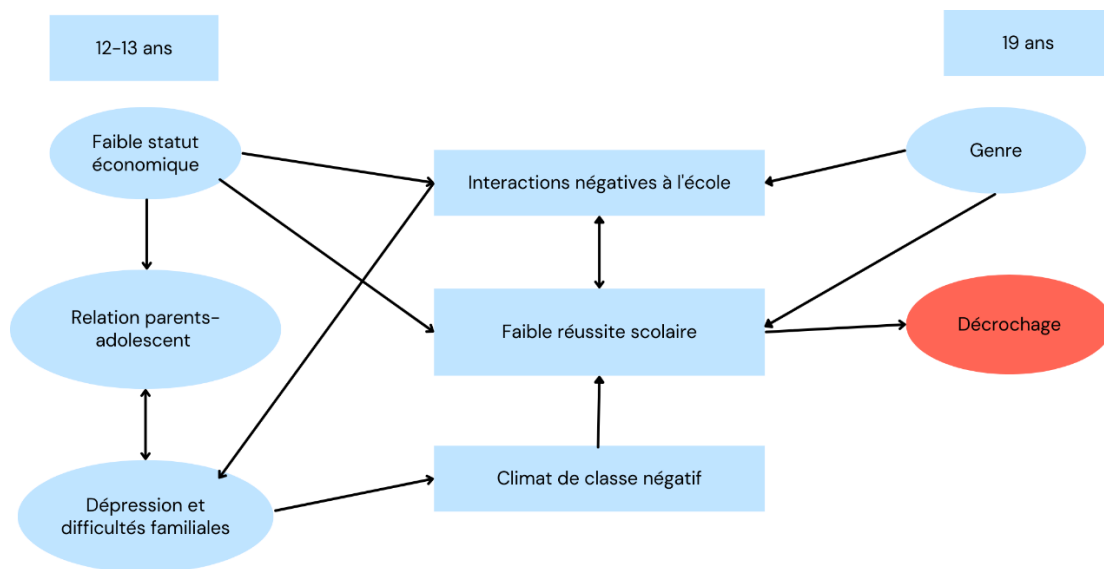


Figure 1. Modèle multidimensionnel explicatif du décrochage scolaire (Fortin et al, 2013)

Ce modèle théorique a été retenu dans la présente étude puisqu'il est ancré dans une approche écologique, offrant ainsi une vision globale des interactions entre les facteurs familiaux, scolaires et socio-économiques qui influencent le risque du décrochage scolaire.

Il souligne le rôle essentiel joué par les différents niveaux d'interaction, de l'ontosystème au microsystème, dans le parcours éducatif des élèves. Il révèle que le risque de décrochage scolaire ne résulte pas uniquement d'échecs scolaires, mais également d'une combinaison complexe de facteurs interdépendants. L'ajout des concepts d'ontosystème et de microsystème renforce l'idée qu'une approche holistique est nécessaire pour aborder efficacement le problème du risque de décrochage scolaire, en prenant en compte non seulement les facteurs individuels de l'élève, mais également les influences de son environnement socio-économique et familial. La Figure 2 présente cette approche écologique.

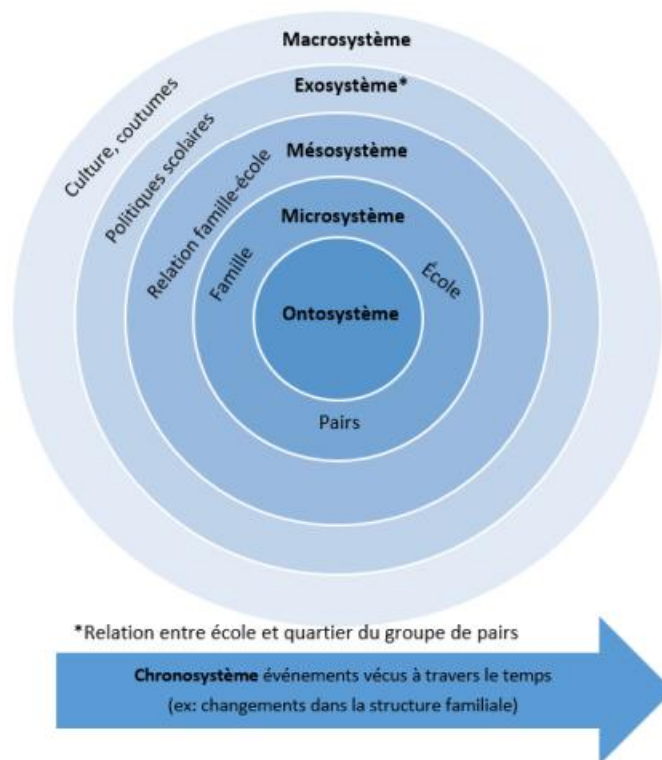


Figure 2. Modèle écosystémique de Bronfenbrenner (1979)

Ce modèle identifie cinq facteurs majeurs répartis entre l'ontosystème et le microsystème. Dans le cadre de l'ontosystème, le contexte socio-économique exerce une influence indirecte sur le risque de décrochage scolaire. Dans le microsystème, cinq facteurs peuvent exercer une influence sur le risque de décrochage. Plus précisément, deux facteurs concernent le milieu familial (relation parent-adolescent et problèmes familiaux), tandis que trois facteurs sont liés au milieu scolaire (climat de classe, performance scolaire et interactions sociales). Chacun de ces facteurs est caractérisé par trois variables distinctes. Par exemple, le climat de classe est influencé par l'organisation, l'environnement et l'engagement de l'élève. La performance scolaire se mesure aux notes en mathématiques, en français et en anglais, alors que les interactions sociales concernent la qualité des relations avec les pairs, les enseignants et le sentiment d'appartenance à l'école.

Dans le cadre d'une étude longitudinale échelonnée sur 12 ans, Fortin et al. (2013) ont suivi 808 jeunes Québécois, mettant en évidence l'importance des interactions complexes entre ces différents facteurs. Sur le plan des dynamiques familiales, une communication efficace et un engagement parental actif dans la scolarisation de l'élève renforcent chez lui un sentiment de sécurité et de confiance, favorisant ainsi une attitude positive envers l'école (Dubow et al., 2009; Taylor et al., 2010).

Le climat de classe, qui englobe les interactions avec les enseignants et l'ambiance générale d'apprentissage, se caractérise par un soutien pédagogique, des interactions bienveillantes et un environnement motivant. Il exerce une influence sur les performances scolaires (Pianta et Stuhlman, 2004).

Du point de vue socio-économique, les élèves issus de milieux défavorisés et dont les parents ont un faible niveau de scolarisation présentent un risque accru de décrochage scolaire en raison d'inégalités structurelles, notamment le manque de ressources matérielles, comme un accès limité aux outils éducatifs et un soutien financier insuffisant, ainsi qu'un capital culturel familial réduit, marqué par des parents peu scolarisés ayant des difficultés à accompagner les apprentissages, ce qui constitue un obstacle majeur (Taylor et al., 2010). Ces conditions augmentent les difficultés scolaires, engendrent parfois un sentiment de retrait

chez l'élève et favorisent une perception négative du climat de classe, ce qui peut entraîner un faible rendement scolaire et conséquemment, le décrochage scolaire.

2.4.2 Modèle d'intégration de Tinto

Le modèle théorique de Tinto (1975) souligne l'importance de l'intégration sociale et scolaire dans la persévérance des élèves et illustre les interactions complexes entre les facteurs personnels et environnementaux. Selon ce modèle, la réussite scolaire repose d'une part sur l'intégration scolaire, qui inclut l'engagement de l'élève dans les apprentissages et son sentiment de compétence, et d'autre part sur l'intégration sociale, qui se traduit par le développement de relations significatives avec les pairs et la communauté scolaire. Ces deux dimensions sont interdépendantes et leur équilibre est essentiel pour maintenir l'élève dans son parcours scolaire.

Les échanges positifs avec les enseignants, le personnel scolaire et les autres élèves contribuent à renforcer le sentiment d'appartenance, un facteur clé pour contrer les sentiments d'isolement ou de marginalisation pouvant conduire au décrochage. Ce modèle insiste sur le fait qu'un faible niveau d'intégration, qu'il soit social ou scolaire, augmente le risque de décrochage, particulièrement chez les élèves confrontés à des défis externes comme des pressions familiales ou des contraintes financières. La compréhension de ces éléments revêt une importance pour anticiper les risques de décrochage scolaire au secondaire (voir Figure 3).

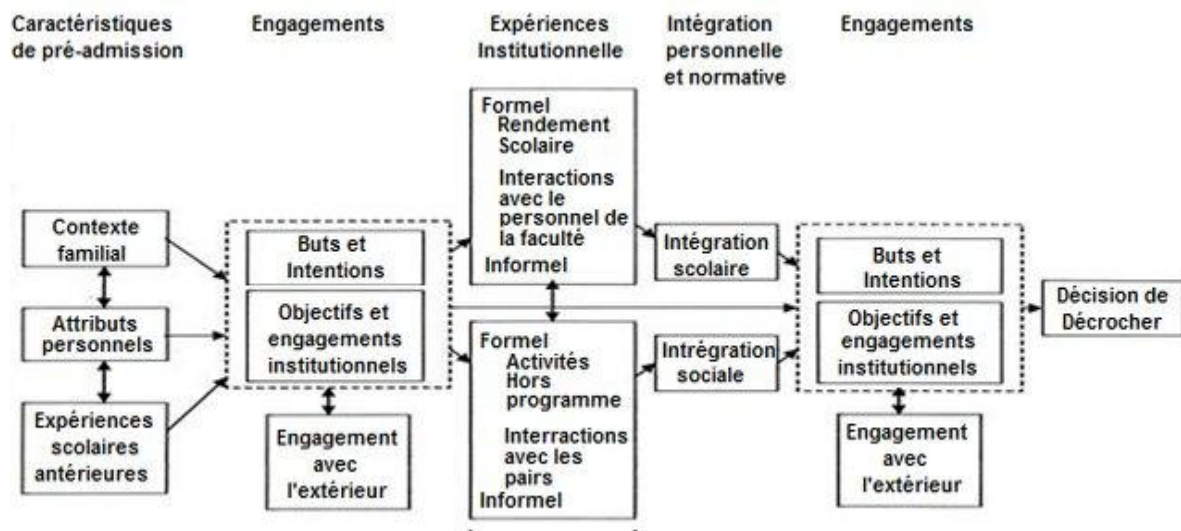


Figure 3. Modèle d'intégration des élèves de Tinto (1993), illustré par DeRemer (2002)

Le modèle multidimensionnel de Fortin et al. (2013) et le modèle de Tinto (1975) ont été retenus dans cette étude pour analyser la relation entre le travail des jeunes, les facteurs sociodémographiques (milieu socio-économique, niveau d'éducation de la mère et genre) et le risque de décrochage scolaire.

Le modèle de Fortin et al. (2013) est pertinent puisqu'il met en évidence les interactions entre le contexte familial, le milieu socio-économique et les dynamiques scolaires dans l'explication du risque de décrochage. Il permet d'analyser l'influence du niveau d'éducation de la mère et la situation financière du foyer influencent la relation entre le travail des jeunes et leur parcours scolaire.

De son côté, le modèle de Tinto (1975) permet d'examiner l'impact des contraintes économiques et familiales influencent les décisions scolaires des jeunes travailleurs. Il aide à comprendre comment les obligations financières et le besoin de contribuer au revenu familial modulent la relation entre l'emploi des élèves et leur engagement dans les études.

L'association de ces deux modèles permet ainsi d'analyser la relation complexe entre le travail des jeunes, leurs caractéristiques sociodémographiques et leur risque de décrochage scolaire, en tenant compte des dynamiques économiques et familiales qui influencent leur trajectoire éducative.

2.5 FACTEURS DE RISQUE DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE

2.5.1 Facteurs personnels

Parmi les facteurs personnels, les problèmes de comportement des élèves jouent un rôle significatif dans le risque de décrochage scolaire (Suh et Suh, 2007). Les recherches montrent que les élèves susceptibles de décrocher manifestent souvent des comportements perturbateurs, tels que les conduites agressives, le non-respect des règles et des difficultés d'interaction sociale, ce qui peut se traduire par des perturbations en classe, un refus d'autorité, des altercations avec les pairs ou des comportements antisociaux dans et hors de l'école (French et Conrad, 2001; Pearson et al., 2000).

Certains jeunes affichent également des signes d'inadaptation sociale, incluant des troubles du comportement comme l'impulsivité ou l'hyperactivité, se manifestant par des difficultés à se concentrer, une incapacité à respecter les consignes ou des interruptions fréquentes des cours, rendant leur intégration scolaire complexe (French et Conrad, 2001; Pearson et al., 2000).

Par ailleurs, la coexistence de conditions tels que la dépression, l'anxiété et le retrait social constitue un autre facteur de risque important, s'exprimant souvent par un isolement progressif, un désengagement des activités scolaires ou une incapacité à établir des liens sociaux positifs (Fortin et al., 2004). La consommation de drogues durant la période scolaire amplifie également ces risques, en contribuant au développement d'habitudes nuisibles et à une baisse des performances scolaires (Begue, 2019). D'autres facteurs, notamment des déficits en habiletés sociales, sont également associés au risque de décrochage scolaire

(Fortin et al., 2004). Ces difficultés se traduisent souvent par des problèmes à se faire des amis, à travailler en groupe ou à demander de l'aide aux enseignants (Ricard, 2018).

2.5.2 Facteurs familiaux

La dynamique familiale joue un rôle essentiel dans le phénomène du décrochage scolaire. Selon Guédeney et Dugravier (2006), un style parental autoritaire peut limiter l'autonomie et la motivation intrinsèque de l'élève, tandis qu'un style permissif peut entraîner un manque de discipline et d'encadrement, augmentant ainsi le risque de désengagement scolaire. Ainsi, un faible suivi parental réduit le soutien et l'accompagnement nécessaires à la réussite scolaire, affectant tant l'estime de soi de l'élève que sa capacité à persévérer face aux défis scolaires.

De plus, les familles marquées par une faible cohésion, des conflits fréquents ou un soutien émotionnel insuffisant créent un environnement familial instable. Des tensions régulières entre les parents peuvent entraîner chez l'élève une perte de motivation et un sentiment d'insécurité, compromettant ainsi sa réussite scolaire et augmentant le risque de décrochage (Blaya, 2010; Fortin et al., 2005).

Les compétences parentales sont également liées à cette problématique. Une communication inadéquate et un faible engagement des parents envers la scolarisation de leurs enfants, comme l'absence de dialogue sur les performances scolaires ou le manque d'encouragement face aux défis éducatifs, peuvent affecter l'élève et augmenter le risque de décrochage scolaire (Lecocq et al., 2014; Taylor et al., 2010).

En outre, les adolescents qui entretiennent des relations tendues avec leurs parents sont plus susceptibles d'afficher de faibles performances scolaires, surtout dans un environnement familial problématique, où l'enfant éprouve des difficultés à s'investir dans son rôle d'élève et à acquérir les compétences nécessaires pour réussir à l'école (Fortin et al., 2013).

2.5.3 Facteurs scolaires

Certains facteurs liés à l'environnement scolaire permettent de prédire le risque de décrochage scolaire. Selon Nadeau (2022), un climat de classe négatif, marqué par un manque de soutien et un faible sentiment d'appartenance, peut favoriser le désengagement des élèves. De plus, une organisation et une gestion inefficaces de la classe augmentent le stress et les difficultés d'apprentissage. Selon Fortin et al. (2011), une relation positive, fondée sur le soutien, la confiance et des attentes élevées, favorise l'engagement et la réussite scolaire. À l'inverse, une relation marquée par un manque de soutien, des conflits ou de faibles attentes peut entraîner un désengagement progressif de l'élève, augmentant le risque de décrochage.

L'engagement scolaire était autrefois perçu comme un concept statique et unidimensionnel. Fortin et al. (2006) ont démontré que cet engagement évolue au fil du temps, en particulier chez les élèves à risque de décrocher. Suh et Suh (2007) montrent qu'un faible niveau d'engagement dès les premières années de l'adolescence, ou une diminution significative de cet engagement au cours de la scolarité, peut jouer un rôle déterminant dans le risque de décrochage scolaire. Selon Stevenson et al. (2021), un désintérêt précoce ou progressif pour les activités scolaires, qu'il s'agisse d'une participation limitée, d'un manque d'efforts ou d'une absence d'attachement émotionnel envers l'école, constitue un signal d'alerte important du risque de décrochage scolaire.

La relation entre le rendement scolaire et le risque de décrochage repose sur une interaction entre la performance scolaire, la motivation et l'engagement des élèves. Selon Fortin et al. (2013), un bon rendement scolaire favorise un sentiment de compétence et renforce la motivation, incitant l'élève à s'investir davantage dans son parcours éducatif. En revanche, un faible rendement peut engendrer un sentiment d'échec et une perte de confiance en soi.

Janosz et al. (2008) montrent que le désengagement scolaire au début de l'adolescence, ainsi qu'une baisse marquée de l'engagement tout au long de la scolarité, représentent des

indicateurs prédictifs importants du décrochage scolaire. Ces comportements désengagés sont souvent associés à des facteurs tels que des difficultés scolaires, un faible sentiment de compétence et des problèmes relationnels avec les pairs ou les enseignants.

2.6 CONSÉQUENCES DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Le décrochage scolaire engendre des répercussions majeures tant sur le plan individuel que collectif. Selon Robertson et Colletterie (2005), il affecte directement l'insertion professionnelle des jeunes, leur stabilité financière et leur bien-être, tout en ayant un impact significatif sur l'économie et la cohésion sociale.

2.6.1 Conséquences socio-économiques

L'évolution du marché du travail au fil des décennies a renforcé l'importance des qualifications pour accéder à des emplois stables et bien rémunérés. Autrefois, l'absence d'un diplôme d'études secondaires ne constituait pas nécessairement un obstacle à l'intégration professionnelle. Cependant, les exigences actuelles du marché du travail rendent l'obtention d'un diplôme essentielle pour bénéficier de conditions d'emploi avantageuses et d'une meilleure mobilité professionnelle (Potvin, 2015). En conséquence, l'accès à l'emploi est devenu beaucoup plus difficile pour les décrocheurs, qui sont également plus durement touchés par la précarité et la pauvreté (Bouchard et al., 2018; Réseau réussite Montréal, 2019).

À l'échelle collective, la diminution du nombre de travailleurs qualifiés risque d'accentuer les pénuries de main-d'œuvre dans plusieurs secteurs stratégiques. Lafond (2008) souligne que l'insuffisance de qualifications professionnelles complique le recrutement, nuit à la compétitivité des entreprises et freine la croissance économique. De leur côté, Robertson et Colletterie (2005) indiquent qu'une main-d'œuvre peu qualifiée

engendre des coûts de formation supplémentaires et ralentit l'adaptation des entreprises, ce qui nuit à leur performance globale. Par ailleurs, les conséquences du décrochage scolaire s'étendent à l'ensemble de la société québécoise. En effet, la perte de revenus potentiels chez les décrocheurs a un impact direct sur les finances publiques, notamment en réduisant les recettes fiscales provenant des taxes et impôts qui auraient pu être perçus si ces individus avaient obtenu leur diplôme et accédé à des emplois mieux rémunérés (Lafond, 2010). Le décrochage scolaire affaiblit ainsi la vitalité économique du Québec et compromet le développement de nombreux secteurs essentiels (Ménard, 2009).

2.6.2 Conséquences individuelles

Sur le plan individuel, le décrochage scolaire précoce est fréquemment associé à une série de difficultés psychosociales. Selon Carroz (2012), les jeunes qui décrochent de l'école sont susceptibles de faire face à des conséquences telles que des lacunes dans leurs connaissances et compétences, ainsi qu'une diminution de la confiance en soi ou de l'estime de soi. Ils peuvent également connaître un déficit de motivation et d'implication, un manque de perspectives pour l'avenir, un sentiment d'amertume envers autrui, un sentiment d'exclusion, et, dans certains cas, un risque de reproduction de l'échec scolaire.

De plus, plusieurs recherches ont mis en évidence un lien entre le décrochage scolaire et une hausse des comportements à risque. Concernant l'usage de substances psychoactives, Pica et al. (2014) indiquent que l'usage de drogues augmente le risque de décrochage scolaire. Archambault et al. (2009) soulignent également que l'usage de la cigarette ou d'autres substances psychoactives est associé à un plus grand risque de décrochage scolaire.

Par ailleurs, Fortin et Lessard (2013) soulignent que le décrochage scolaire précoce est également associé à d'autres risques, tels que la délinquance juvénile et un risque accru de grossesse précoce chez les adolescentes. Ces résultats suggèrent que ces comportements à risque peuvent jouer un rôle déterminant en augmentant la probabilité de quitter l'école. En

effet, les résultats montrent qu'un jeune qui décroche du système scolaire est davantage exposé aux difficultés psychosociales et socio-économiques.

Compte tenu des nombreuses conséquences associées au décrochage scolaire, telles que l'augmentation des comportements à risque, la délinquance et la précarité économique, il est donc indispensable d'analyser les facteurs qui conduisent au risque de décrochage scolaire, tout en ajustant les programmes d'intervention afin de prévenir cette problématique et d'accompagner les jeunes vers la réussite.

2.7 TRAVAIL DES JEUNES DU SECONDAIRE

2.7.1 Articulation travail-études

La conciliation travail-études désigne l'équilibre entre les responsabilités liées au parcours scolaire, le temps consacré à un emploi rémunéré et les autres sphères de la vie des élèves (Réseau réussite Montréal, 2023). Cette thématique, largement étudiée, met en lumière les impacts du cumul travail-études sur la vie des jeunes (Alberio et Tremblay, 2017; Gaudreault et al., 2019). Au Québec, la proportion des jeunes qui combinent travail et études est supérieure à la moyenne canadienne (Laberge et al., 2014). En 2022-2023, environ la moitié (51 %) des élèves du secondaire ont travaillé durant l'année scolaire (Institut de la statistique du Québec, 2024). Les élèves du secondaire, en particulier, sont souvent motivés à travailler pour financer leurs envies personnelles, économiser ou acquérir une certaine autonomie, tout en développant une expérience de travail pertinente (Gaudreault et al., 2019).

2.7.2 Types de travail pour les élèves du secondaire

Travail à temps partiel : Le travail à temps partiel constitue probablement la forme d'emploi la plus répandue parmi les élèves du secondaire (Dumont, 2007). Selon Statistique

Canada (2023), un emploi est généralement considéré comme étant à temps partiel lorsque l'employé travaille moins de 30 heures par semaine. La fréquence de travail peut varier en fonction du lieu de travail, allant d'une à quatre journées complètes ou même des demi-journées, selon les exigences du poste. Ces emplois se distinguent souvent par leur flexibilité sur le plan des horaires, offrant ainsi aux élèves la possibilité de travailler après l'école ou durant les fins de semaine. Les secteurs concernés englobent notamment, la restauration rapide, les postes de caissier et les métiers de la vente (Statistique Canada, 2022).

Travaux saisonniers : Ces emplois sont disponibles à des périodes spécifiques de l'année, notamment pendant les congés estivaux ou hivernaux. Les personnes exerçant des métiers saisonniers sont actives à des moments précis de l'année, souvent à des dates fixes, en raison de la nature de leur travail. Dans certains cas, ces emplois peuvent inclure des emplois au pourboire, où les travailleurs peuvent recevoir une rémunération inférieure au salaire minimum (CNESST, 2023).

Emplois informels : Selon la définition de l'OCDE (2007), les emplois informels sont ceux qui échappent à la législation nationale du travail, à l'impôt sur le revenu, à la protection sociale, ou au droit à certains avantages liés à l'emploi. Ce type d'emploi est particulièrement répandu chez les jeunes travailleurs, notamment ceux qui occupent des postes dans la vente en ligne, le travail non déclaré dans le commerce de détail, la livraison de repas et d'autres secteurs d'emplois.

2.7.3 Rémunération

Un nombre considérable de jeunes travailleurs, pendant leurs études secondaires au Québec, perçoivent une rémunération pour les heures qu'ils consacrent à leur activité professionnelle. Au Québec, tout comme dans la plupart des régions du Canada, la rémunération associée à de nombreux emplois occupés par les jeunes du secondaire est alignée sur le salaire minimum.

À l'heure actuelle, le taux du salaire minimum s'élève à 15,25 \$ l'heure, une mesure en vigueur depuis le 1er mai 2023. Le salaire minimum représente la rémunération la plus basse qu'un employeur est autorisé à attribuer à un employé en contrepartie de son travail. La législation oblige les employeurs à rémunérer toutes les heures travaillées par leurs salariés. Que ce soit pendant une période de formation, lors de la perception de commissions ou au cours d'une durée de travail limitée, chaque individu a le droit au salaire minimum (CNESST, 2023).

Des postes dans des établissements tels que des restaurants, des boutiques, des entreprises de services ou des établissements de santé sont fréquemment associés à ce taux de rémunération. Cependant, il est à noter que certains petits boulots, comme la tonte de pelouse ou le déneigement, peuvent être rémunérés en deçà du salaire minimum. Ces emplois informels, souvent non réglementés par la Loi sur les normes du travail, voient leur rémunération définie par des accords individuels, en fonction des spécificités liées à chaque tâche.

Il est également essentiel de souligner que le salaire minimum peut varier en fonction de divers critères, dont l'âge des travailleurs. Au Québec, bien que le salaire minimum soit uniforme pour la majorité des travailleurs, certaines exceptions subsistent, notamment pour les employés de l'industrie du vêtement et les travailleurs agricoles, qui sont souvent soumis à des variations de rémunération en fonction des périodes spécifiques de l'année et des conditions particulières de ces secteurs (Longo et al., 2021).

2.7.4 Règles régissant le travail des adolescents

Selon la Loi 19 sur l'encadrement du travail des enfants (Ministère du Travail du Québec, 2023), l'âge minimum pour travailler dans la province est fixé à 14 ans. Cette loi, plébiscitée par le Réseau québécois pour la réussite éducative, stipule que les employeurs ne peuvent pas faire travailler des jeunes âgés de 14 à 16 ans, toujours soumis à l'obligation

scolaire, plus de 17 heures par semaine ou plus de 10 heures entre le lundi et le vendredi. Cependant, cette restriction ne s'applique pas lorsqu'aucun service éducatif n'est proposé pendant une période dépassant sept jours consécutifs, comme c'est le cas pendant les vacances d'été. Il est clairement stipulé qu'un enfant de moins de 14 ans ne peut être employé, à moins de situations particulières comme le travail dans une entreprise familiale ou le gardiennage. Dans ces cas, l'employeur doit obtenir l'accord des parents, facilité par un formulaire d'autorisation parentale fourni par la Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail (CNESST).

Néanmoins, malgré les mesures d'encadrement instaurées par la Loi 19 au Québec, la conciliation travail-études demeure un enjeu préoccupant, particulièrement au niveau secondaire. En effet, selon une enquête réalisée par le ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec (2017), même les élèves travaillant un nombre relativement limité d'heures par semaine restent vulnérables au décrochage scolaire. Plus spécifiquement, environ 13 % des filles travaillant jusqu'à 10 heures par semaine présentent déjà un risque significatif de décrochage scolaire. Chez les garçons, la situation est encore plus préoccupante, avec un taux de risque atteignant 21 %, soit presque le double de celui observé chez les filles.

Ces données soulignent la nécessité d'une approche nuancée dans l'accompagnement des élèves qui travaillent, en tenant notamment compte des différences liées au genre. Gaudreault et al. (2019) et Roy (2005) indiquent que le seuil d'heures à partir duquel le travail commence à affecter négativement les résultats scolaires peut varier en fonction du genre.

En outre, il est essentiel d'intégrer la dimension socio-économique des élèves dans l'analyse de la conciliation travail-études. Des recherches ont démontré que les jeunes issus de milieux socio-économiques moins favorisés sont généralement plus enclins à travailler un grand nombre d'heures, ce qui peut aggraver leurs difficultés scolaires et accentuer leur vulnérabilité face au décrochage (Archambault et al., 2018; Frenette et Robson, 2011). Ces constats soulignent l'importance d'examiner d'autres facteurs susceptibles d'influencer la conciliation travail-études et ses effets sur le parcours scolaire des élèves.

2.7.5 Relation entre la conciliation travail-études et le risque de décrochage scolaire

La conciliation travail-études représente un défi majeur pour les jeunes du secondaire en lien avec le risque de décrochage scolaire. Elle dépend largement du nombre d'heures consacrées à l'emploi ainsi que des facteurs socio-économiques qui l'influencent.

Plusieurs chercheurs s'entendent pour dire qu'un emploi modéré, particulièrement lorsqu'il reste sous les seuils définis par la Loi 19 (par exemple, moins de 15 heures par semaine), peut permettre de maintenir un équilibre favorable aux études (Taylor et al., 2012; Dumont, 2007). Toutefois, d'autres, comme Montmarquette et al. (2007), soulignent que même un horaire de 10 à 14 heures par semaine peut créer une pression sur l'emploi du temps des élèves, affectant leur bien-être et réduisant leur temps consacré aux études, notamment chez les jeunes issus de milieux défavorisés.

Dans certaines conditions favorables, ce volume de travail peut néanmoins avoir des effets positifs. Roy (2005) indique que les élèves peuvent développer des compétences transférables, telles que la discipline, la responsabilité et la gestion du stress, surtout lorsqu'ils bénéficient d'un soutien familial ou scolaire adéquat.

En revanche, lorsque le nombre d'heures travaillées dépasse 20 heures par semaine, les recherches révèlent une réduction importante du temps dédié aux études et au repos, accompagnée d'une hausse des comportements problématiques et du risque de décrochage scolaire, en particulier chez les jeunes issus de milieux socio-économiques défavorisés (Bachman et al., 2013; Lee et Staff, 2007).

Une conciliation travail-études réussie, qui repose sur un équilibre du nombre d'heures travaillées, un soutien familial et des conditions socioéconomiques favorables, constitue un facteur clé pour limiter le risque de décrochage scolaire. En assurant aux jeunes le temps et les ressources nécessaires pour répondre à leurs obligations scolaires, cette conciliation favorise leur persévérance éducative.

2.7.6 Conciliation travail-études au secondaire : avantages et impacts

Un emploi rémunéré pendant les études peut offrir de nombreux avantages. Il permet aux jeunes de mieux se connaître, de développer leur autonomie et leur sens des responsabilités, tout en améliorant leur capacité à s'adapter à diverses situations (Roy, 2008). Cette expérience professionnelle contribue également à préparer leur intégration future au marché du travail, en leur permettant d'acquérir des compétences techniques et relationnelles, de bâtir des relations interpersonnelles et de développer une image positive de soi (Gaudreault et al., 2019). En outre, certaines recherches mettent en évidence les effets positifs du travail-études sur le bien-être des jeunes. En leur procurant une stabilité financière et un sentiment d'accomplissement, la conciliation travail-études peut renforcer leur confiance et leur satisfaction personnelle (Laberge et Ledoux, 2011).

Cependant, la conciliation travail-études peut entraîner des effets négatifs significatifs sur le rendement scolaire, l'engagement envers les études et la santé des jeunes. Plusieurs études montrent que les élèves occupant un emploi rémunéré pendant l'année scolaire sont plus exposés à des risques touchant leurs études, leur travail et leur santé (Laberge et al., 2014). Selon Gaudreault et al. (2019), une conciliation travail-études plus difficile est directement associée à des risques accrus de désengagement scolaire, ainsi qu'à des enjeux de santé et de sécurité au travail, tels que la fatigue, le stress chronique, le manque de sommeil ou encore une augmentation du risque d'accident liée à l'épuisement ou à une formation insuffisante. Cette relation entre le travail rémunéré et le risque de décrochage scolaire se manifeste par une réduction de l'investissement dans les études, un manque de temps pour les tâches scolaires et une augmentation du stress, ce qui peut entraîner une perte d'engagement envers l'école et, à terme, un décrochage scolaire.

Pour maximiser les bénéfices du travail-études tout en minimisant ses impacts négatifs, il est essentiel de soutenir les élèves dans la gestion de leur emploi du temps et de leurs priorités. Un accompagnement adapté peut les aider à mieux équilibrer leurs responsabilités scolaires et professionnelles, tout en préservant leur bien-être et leur réussite scolaire.

Ce chapitre a permis de clarifier les notions clés liées au décrochage scolaire et d'examiner les facteurs qui contribuent au risque de décrochage chez les élèves du secondaire. À travers l'analyse des modèles théoriques et des formes d'emploi occupées par les jeunes, une attention particulière a été portée à la conciliation travail-études. Cette dernière peut représenter un facteur de risque ou de protection selon les conditions dans lesquelles elle s'effectue, notamment en lien avec le nombre d'heures travaillées, la rémunération, le genre et le milieu socioéconomique. Ces éléments, abordés à travers les modèles théoriques retenus, constituent les repères essentiels pour analyser l'impact du travail sur le risque de décrochage scolaire chez les élèves du secondaire.

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE

L'impact de la conciliation travail-études sur le risque de décrochage scolaire chez les jeunes du secondaire a suscité un débat persistant dans le milieu de la recherche au cours des vingt dernières années. En tenant compte du contexte particulier de la région de Chaudière-Appalaches, caractérisée par des taux élevés de décrochage scolaire et d'emploi chez les élèves du secondaire, cette étude vise à examiner la relation entre le travail et le risque de décrochage scolaire et l'influence des facteurs socio-économiques sur le risque de décrochage, un aspect plutôt absent des recherches précédentes.

Afin d'opérationnaliser les concepts présentés précédemment et de répondre aux objectifs fixés, ce chapitre décrit la méthodologie appliquée dans cette recherche. Il aborde les différents aspects des choix méthodologiques, notamment le type de recherche, l'échantillonnage, les outils utilisés, la collecte des données, leur traitement et le cadre d'analyse, ainsi que les considérations éthiques associées à cette étude.

3.1 DEVIS DE RECHERCHE

Ce projet de recherche s'inscrit dans le cadre du paradigme quantitatif en s'appuyant sur une approche corrélationnelle, qui a pour but d'analyser les relations entre différentes variables d'un phénomène (Fortin et Gagnon, 2022). Dans le contexte de cette étude, l'objectif consiste à analyser la relation entre le travail des jeunes, le genre, les facteurs socio-économiques dans la région de Chaudière-Appalaches et le risque de décrochage scolaire. Un échantillon volontaire de 163 élèves a été recruté parmi les 23 385 élèves du secondaire de la région administrative.

3.2 POPULATION VISÉE ET ÉCHANTILLONNAGE

La population visée par cette recherche est constituée d'élèves du secondaire de la région de Chaudière-Appalaches, âgés de 14 à 17 ans. Avec une population de 23 385 élèves fréquentant une école secondaire de la région et un risque de décrochage scolaire atteignant 22 % (Institut de la statistique du Québec, 2024), la formule de Cochran a été utilisée pour déterminer le nombre de participants nécessaire à la collecte de données, en fixant une marge d'erreur de 5 % et un niveau de confiance de 95 % (Cochran, 1977).

$$n = \frac{Z^2 \times p \times (1 - p)}{E^2}$$

- n est la taille de l'échantillon nécessaire.
- N est la taille de la population (23 385 élèves).
- Z est le score critique associé au niveau de confiance (pour une confiance de 95 %, Z est environ égal à 1,96).
- p est l'estimation de la proportion de la population qui est à risque de décrochage scolaire (21,9 %).
- E est la marge d'erreur (5 % équivalent à 0,05).

$$n = \frac{(1,96)^2 \times 0,219 \times (1 - 0,219)}{0,05^2}$$

La taille d'échantillon est de $n = 263$ élèves.

En collaboration avec les quatre centres de services scolaires de la région de Chaudière-Appalaches, une liste complète des écoles secondaires a été établie. Sur la base de cette liste, une technique d'échantillonnage volontaire stratifié a été utilisée pour sélectionner les écoles participantes. Dans un premier temps, l'autorisation des centres de services scolaires a été sollicitée afin de rejoindre les directions des écoles secondaires. Par la suite, ces directions ont été invitées à participer à la recherche. Cette méthode garantit à chaque école la possibilité de se porter volontaire pour participer à la recherche.

Bien que des efforts déployés pour le recrutement de participants, une diminution du nombre de participants par rapport aux attentes a été observée, principalement en raison du refus de plusieurs écoles de participer au projet. Ce refus s'explique notamment par la période des examens, qui rendait difficile la participation des élèves, ainsi que par l'implication des écoles secondaires dans d'autres projets de recherche au même moment. Ces contraintes ont limité l'accès à un nombre idéal d'écoles et d'élèves pour atteindre l'objectif initial. Bien que ce nombre soit inférieur à l'objectif, il demeure suffisant pour effectuer des analyses pertinentes et tirer des conclusions significatives.

3.3 PARTICIPANTS

Cette recherche a été réalisée auprès de 163 élèves issus de huit écoles secondaires, dont cinq se trouvent dans des milieux favorisés et trois dans des milieux défavorisés. Le milieu socio-économique a été déterminé en se basant sur l'indice de milieu socio-économique (IMSE) du ministère de l'Éducation, où les établissements des déciles 7, 8, 9 et 10 sont considérés comme défavorisés, tandis que ceux classés en dessous du décile 7 sont considérés comme favorisés (Gouvernement du Québec, 2024). Parmi les 163 participants, 87 étaient des filles et 76 des garçons. Parmi eux, 84 provenaient de milieux favorisés, dont 47 filles et 37 garçons, tandis que 79 étaient issus de milieux défavorisés, avec 40 filles et 39 garçons.

Dans le cadre de cette étude, la variable de genre, utilisée comme variable de contrôle, a été définie afin de comprendre comment le genre des élèves peut influencer le risque de décrochage scolaire, en tenant compte d'autres variables indépendantes. Les élèves avaient la possibilité d'indiquer leur genre, avec une option "Autre" disponible. Cette option a été intégrée afin d'assurer une représentation plus inclusive des identités de genre et d'éviter toute assignation forcée à une catégorie binaire. Toutefois, aucun élève n'a choisi cette option, ce qui n'a pas permis d'effectuer une analyse distincte de cette catégorie. Cette recherche s'est donc concentrée principalement sur les genres masculin et féminin, en raison

de la faible représentativité des autres identités de genre dans l'échantillon. Cette approche a permis de garantir la cohérence des analyses en concentrant sur les genres présents dans l'échantillon, ce qui a facilité l'interprétation des résultats.

3.4 VARIABLE DÉPENDANTE

3.4.1 Risque de décrochage scolaire

La variable dépendante de cette étude est le risque de décrochage scolaire. Ce concept désigne la probabilité qu'un élève quitte l'école sans obtenir de diplôme. La définition détaillée de cette variable, sa catégorisation (faible, modéré, sévère) ainsi que la méthode utilisée pour la mesurer à l'aide du Questionnaire de dépistage des élèves à risque de décrochage scolaire (Potvin et al., 2003) sont présentées à la section 3.7.1.

3.5 VARIABLES INDÉPENDANTES

3.5.1 Nombre d'heures de travail

Le nombre d'heures de travail réalisées par les jeunes a été mesuré par deux questions spécifiques : 1) Durant l'année scolaire, combien d'heures en moyenne consacres-tu au travail du lundi au vendredi ? et 2) Combien d'heures consacres-tu au travail pendant la fin de semaine ?

Ces questions permettent d'identifier le nombre total d'heures travaillées par les jeunes, tant en semaine que durant la fin de semaine. Les catégories de temps de travail définies dans le questionnaire visent à déterminer le nombre d'heures travaillées par chaque élève. Ces catégories ont été choisies en adéquation avec l'outil « Je Concilie », une initiative collaborative développée par le Centre d'étude des conditions de vie et des besoins de la

population (ÉCOBES), les Instances régionales de concertation (IRC) sur la persévérance scolaire et la réussite éducative du Québec, l'Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST), Réunir Réussir (R2), ainsi que le Centre régional de développement et d'intervention en concertation (CRDIC) du Cégep de Jonquière. Cet outil a été conçu pour évaluer les interactions entre les activités professionnelles et les études des jeunes. Il propose des plages horaires spécifiques adaptées aux caractéristiques individuelles des participants, permettant ainsi de déterminer précisément le nombre total d'heures travaillées par chaque élève.

L'intégration de ces catégories repose également sur une revue de la littérature scientifique, qui met en évidence les effets du temps de travail sur le risque de décrochage scolaire (Dumont, 2007; Montmarquette et al., 2007; Bachman et al., 2013). Cette approche vise à identifier ces heures de manière détaillée, favorisant ainsi une meilleure compréhension de l'équilibre entre travail et études. Les plages horaires retenues sont les suivantes : 1) Moins de 5 heures, 2) 5 à 9 heures, 3) 10 à 14 heures, 4) 15 à 19 heures, 5) 20 heures ou plus.

3.5.2 Rémunération

La question de la rémunération est délicate à mesurer directement en raison de sa nature sensible et des possibles réticences à partager de telles informations. Afin de naviguer habilement à travers cette complexité et d'optimiser la qualité des données collectées, une approche indirecte a été privilégiée. Celle-ci consiste à utiliser la variable liée au type d'emploi occupé par les jeunes pour estimer la rémunération, en classant les types d'emploi selon des catégories de salaires présumés.

Le calcul des revenus des jeunes au cours de l'année scolaire a été élaboré avec soin pour garantir une précision et une pertinence optimales. Lorsqu'ils ont répondu au questionnaire qui leur a été administré, les jeunes ont été invités à indiquer le nombre d'heures

travaillées à la fois durant une semaine scolaire typique et pendant une fin de semaine habituelle au cours de l'année scolaire. Ils ont également été sollicités pour décrire le type d'emploi occupé.

Par la suite, les différents types de travail ont été regroupés en catégories distinctes afin de faciliter une analyse structurée. Selon Statistique Canada (2016), les principaux emplois des jeunes dans la région ont été identifiés (Figure 5).

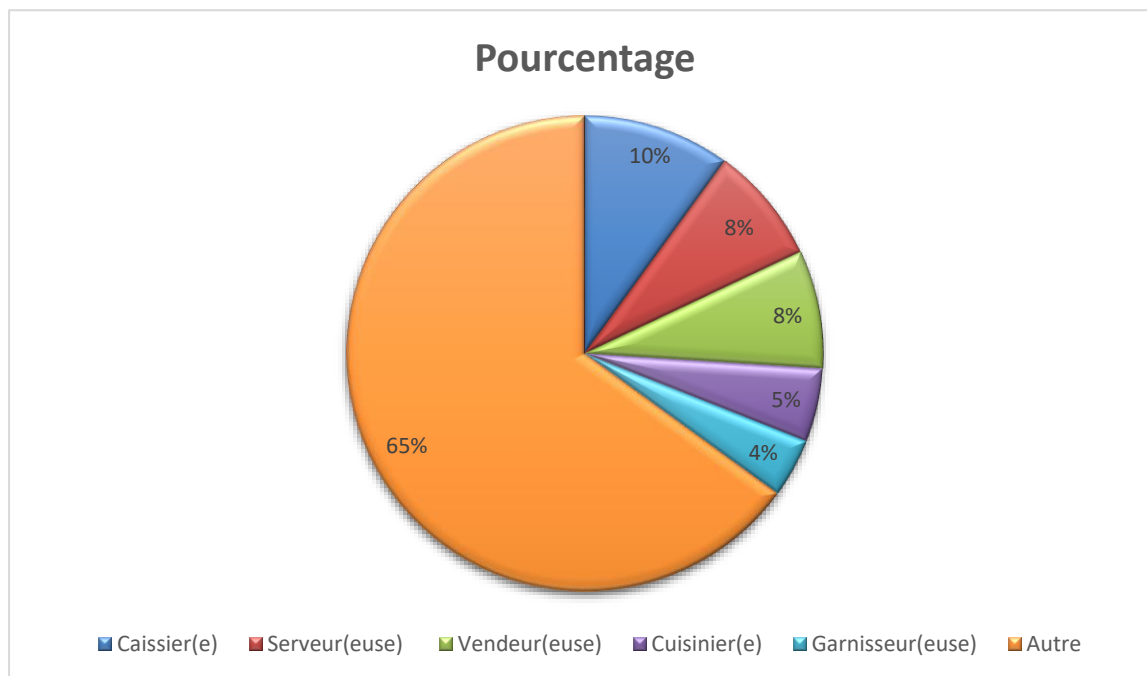


Figure 4. Principaux emplois occupés par les jeunes en Chaudière-Appalaches (Statistique Canada, 2023)

Selon Statistique Canada (2025), une diversité de salaires chez les jeunes a été observée au sein des différentes professions dans la région de Chaudière-Appalaches. Les garnisseurs et garnisseuses ainsi que les caissiers et caissières perçoivent un salaire médian de 16,10 \$, tout comme les vendeurs et vendeuses. En revanche, les serveurs et serveuses bénéficient

d'une rémunération médiane de 18 \$, tandis que les employés de bureau reçoivent un salaire médian de 23,22 \$. Les tuteurs et tutrices gagnent un salaire médian de 21 \$.

En ce qui concerne le travail saisonnier et les emplois informels, aucune réglementation spécifique ne régit la rémunération, et très peu de recherches se sont penchées sur la manière dont les employeurs compensent les jeunes travailleurs (Bernstein et al., 2009). Par conséquent, dans le cadre de cette recherche, il a été considéré que la rémunération inférieure au salaire minimum, établi à 15,25 \$ selon les normes du travail au Québec (CNESST, 2023), s'appliquait à ces autres types de travail en raison de l'absence de réglementation spécifique pour ces emplois. Afin d'amplifier la précision des données sur la rémunération des jeunes, une section a été intégrée dans le questionnaire où les participants ont été invités à indiquer leur plage de rémunération horaire. Les catégories de rémunération ont été sélectionnées en fonction des réalités du marché du travail pour les jeunes au Québec, tout en tenant compte des variations possibles en fonction du type d'emploi et de leur expérience.

Afin de permettre une analyse plus fine de la relation entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire, une variable continue représentant le revenu annuel estimé a été construite. Bien que le revenu annuel n'ait pas été directement demandé dans le questionnaire, il a été estimé à partir des plages de rémunération horaire indiquées par les élèves, combinées au nombre moyen d'heures travaillées durant la semaine et la fin de semaine. Une estimation du nombre de semaines travaillées pendant l'année scolaire a également été prise en compte. Cette opération a permis de générer une variable quantitative continue, utilisée dans une analyse de corrélation de Pearson avec le niveau de risque de décrochage scolaire. Cette démarche vise à offrir une compréhension plus approfondie de la relation entre la rémunération globale des élèves et leur risque de décrochage scolaire.

Seuils légaux et réglementaires

La catégorie [Moins de 15,25 \$] inclut les emplois qui ne respectent pas le salaire minimum ou qui sont rémunérés au pourboire. Selon la Commission des normes, de l'équité, de la santé

et de la sécurité du travail (2024), certains secteurs d'activités, comme la restauration, permettent légalement un salaire inférieur au salaire minimum général en raison des pourboires.

L'intervalle [15,25 \$ à 16,00 \$] correspond au salaire minimum en vigueur au Québec (CNESST, 2023). Elle constitue une référence standard pour les analyses portant sur le marché du travail étudiant, permettant de comparer les jeunes gagnant le salaire minimum légal avec ceux ayant des revenus supérieurs.

Écarts de rémunération en fonction de l'expérience et des responsabilités

L'intervalle [16,01 \$ à 18,00 \$] représente des emplois légèrement mieux rémunérés que le salaire minimum, généralement accessibles aux jeunes ayant déjà une première expérience ou occupant des postes demandant des responsabilités accrues.

L'intervalle [18,01 \$ à 20,00 \$] est justifiée par des recherches indiquant que ces salaires sont souvent attribués à des emplois plus spécialisés nécessitant des compétences techniques ou une expérience préalable (Carrier, 2022).

Identification des emplois hautement rémunérés

La catégorie [Plus de 20,00 \$] permet d'isoler les emplois offrant une rémunération nettement supérieure à la moyenne du travail-études. Les jeunes gagnant plus de 20 \$/h occupent souvent des postes nécessitant des responsabilités importantes et un niveau d'autonomie plus élevé.

Les catégories de rémunération retenues ont été définies en fonction des seuils légaux en vigueur au Québec (CNESST, 2023), ainsi que des tendances observées sur le marché du travail étudiant (Statistique Canada, 2023). Elles tiennent compte de plusieurs éléments, notamment la conformité au salaire minimum, la complexité des tâches, l'expérience requise

et la spécialisation des postes (Di Paola et Moullet, 2024). Cette catégorisation permet une analyse plus fine des écarts de rémunération et de leurs répercussions sur les jeunes travailleurs, tout en facilitant l'évaluation de l'impact du travail sur la réussite scolaire.

3.6 DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES

Selon Willms et al. (2009), chaque variable, telle que le niveau de scolarité de la mère et le milieu socio-économique, exerce un impact significatif sur le risque de décrochage scolaire. Dans cette recherche, le Questionnaire de dépistage des élèves à risque de décrochage scolaire de Potvin et al. (2003) a été enrichi par l'intégration de variables d'études, dont le nombre d'heures de travail, la rémunération et le milieu socio-économique. Ces variables ont été sélectionnées en raison de leur lien étroit avec la problématique étudiée, ce qui leur confère une valeur ajoutée au cadre théorique initial du questionnaire. Elles ont été utilisées pour recueillir des données pertinentes permettant d'établir des liens avec le risque de décrochage scolaire chez les jeunes du secondaire dans la région de Chaudière-Appalaches.

3.6.1 Niveau de scolarité de la mère

Le niveau d'éducation de la mère, fréquemment utilisé comme indicateur socio-économique dans les recherches éducatives, est reconnu pour son impact sur l'engagement et la réussite scolaire des élèves (Thaning et Hallsten, 2020). Un niveau de scolarité maternelle plus élevé est souvent lié à une plus grande capacité à accompagner l'élève dans ses apprentissages à la maison. La question « Indique le plus haut niveau de scolarité que ta mère a terminé » a été posée aux participants, et les réponses ont été catégorisées en fonction des niveaux éducatifs suivants : primaire, secondaire, collégial, universitaire, et je ne sais pas. Ces niveaux ont ensuite été regroupés en deux catégories distinctes : le niveau inférieur (primaire et secondaire) et le niveau supérieur (collégial et universitaire), afin de simplifier

la structure de la variable et de faciliter son intégration dans l'analyse de régression, en assurant une meilleure lisibilité des résultats et en limitant la dispersion des effectifs entre les groupes (Labreuche, 2020).

3.6.2 Milieu socio-économique

Les élèves issus de milieu socio-économique défavorisé font souvent face à des défis éducatifs, les rendant ainsi plus susceptibles d'obtenir de faibles résultats scolaires et entraîne une augmentation du risque de décrochage scolaire (Field et al., 2007). Les élèves provenant de milieu socio-économique favorisé ont généralement accès à davantage de ressources et de soutien, facilitant ainsi leur parcours éducatif et réduisant leur probabilité de décrochage de l'école.

Afin de distinguer les élèves issus de milieux favorisés de ceux provenant de milieux défavorisés, l'indice de milieu socioéconomique (IMSE), un outil développé par le ministère de l'Éducation, mesure le degré de défavorisation d'une école en se basant sur deux indicateurs : la proportion de familles dont la mère n'a pas de diplôme et celle de ménages où les parents étaient sans emploi. L'intégration des écoles des déciles 7, 8, 9 et 10 de l'IMSE, classées comme défavorisées, ainsi que des écoles des déciles inférieurs à 7, considérées comme favorisées, a permis d'analyser l'impact de cette variable sur la relation entre le travail scolaire et le risque de décrochage, tout en contrôlant les variables du niveau d'éducation de la mère et du genre.

3.7 INSTRUMENTS DE MESURE

3.7.1 Questionnaire de dépistage de Potvin et al. (2003)

Dans le cadre de cette recherche, le Questionnaire de dépistage des élèves à risque de décrochage scolaire de Potvin et al. (2003) a été utilisé pour reconnaître les élèves à risque de décrocher de l'école secondaire. Cette mesure auto-révélee comprend 33 questions, auxquelles chaque élève répond individuellement en environ 20 minutes. Elle est structurée en cinq sous-échelles, comportant chacune entre quatre et dix items, permettant d'évaluer des aspects intimement liés au risque de décrochage scolaire. Ces sous-échelles couvrent notamment : l'engagement parental dans les activités scolaires, les attitudes envers l'école, la perception de son niveau de réussite scolaire, la supervision parentale et les aspirations scolaires. Les items sont formulés de manière à ce que les scores plus élevés correspondent à un niveau plus élevé de risque de décrochage. Les résultats obtenus, tant pour l'échelle globale que pour chacune des sous-échelles, permettent ainsi d'identifier l'intensité du risque de décrochage.

Le risque de décrochage scolaire est catégorisé selon trois niveaux de risque. Chacun offre un aperçu distinct du niveau de risque de l'élève. Ces niveaux sont déterminés en fonction du pourcentage de risque que l'élève décroche du milieu scolaire (Tableau 1).

Tableau 1
Classification des catégories de risque de décrochage scolaire

Catégorie de risque	Description
Risque sévère (70 % et plus de risque de décrocher)	Les élèves dans cette catégorie présentent le plus haut niveau de risque de décrochage scolaire.
Risque modéré (50 % à 69 % de risque de décrocher)	Les élèves dans cette catégorie présentent un risque prononcé de décrochage scolaire.
Risque faible (30 % à 49 % de risque de décrocher)	Bien que les élèves dans cette catégorie présentent un risque moins prononcé, un suivi reste important afin de prévenir une éventuelle évolution vers une catégorie de risque plus élevée.

**Note. Les pourcentages indiquent les niveaux de risque de décrochage scolaire. L'évaluation est basée sur une grille d'analyse permettant de classer chaque élève selon son score de risque (Potvin et al., 2003).*

En utilisant une grille d'évaluation, le score de chaque élève a été déterminé, permettant ainsi une évaluation précise du risque de décrochage scolaire pour chaque individu (Figure 4).

GRILLE DE CORRECTION

ITEMS	ÉCHELLE TOTALE						SOUS-ÉCHELLES																								
							Perception de son niveau de réussite scolaire						Engagement parental						Aspirations scolaires						Attitudes envers l'école						Supervision parentale
	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	f	
1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1																			
2	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1																			
3	1	6					1	6																			1	4			
4	1	6					1	6																			1	4			
5	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4															
6	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
7	6	4.5	3	1.5	4.5														4	3	2	1	3								
8	6	4.5	3	1.5	4.5														4	3	2	1	3								
9	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																					
10	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
11	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
12	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4															
13a	6	3	1																									4	2.67	1.33	
13b	6	3	1																									4	2.67	1.33	
13c	6	3	1																									4	2.67	1.33	
14	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																					
15	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
16	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4															
17	4.5	3	1.5	6															3	2	1	4									
18	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																					
19	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																					
20	6	4.5	3	1.5			6	4.5	3	1.5			4	3	2	1															
21	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4															
22	6	4.5	3	1.5									4	3	2	1															
23	1.5	3	4.5	6									1	2	3	4															
24	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
25	1.5	3	4.5	6			1.5	3	4.5	6																					
26	1.5	3	4.5	6																								1	2	3	4
27	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
28	6	4.5	3	1.5									4	3	2	1															
29	4.5	3	1.5	6															3	2	1	4									
30	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
31	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
32	6.0	4.5	3	1.5									4	3	2	1															
33	1.5	3	4.5	6																					1	2	3	4			
	Somme = _____						Somme = _____						Somme = _____						Somme = _____						Somme = _____						
NIVEAU DE RISQUE	Aucun : moins de 115						Aucun : moins de 33						Aucun : moins de 27						Aucun : moins de 12						Aucun : moins de 25						
	Faible : 115 à 129						Faible : 33 à 38						Faible : 27 à 35						Faible : 12 à 16						Faible : 21 à 25						
	Modéré : 130 à 142						Modéré : 39 à 43						Modéré : 36												Modéré : 26 à 29						
	Sévère : 143 à 210						Sévère : 44 à 60																		Sévère : 30 à 36						
																									Sévère : 21 à 28						

Figure 5. Grille d'évaluation de Potvin et al. (2003)

Il est à noter que plus le score obtenu est élevé, plus le risque de décrochage augmente. Un score inférieur à 115 indique une absence de risque de décrochage scolaire, tandis qu'un score égal ou supérieur à 115 révèle la présence d'un risque. Dans le cadre méthodologique,

les trois catégories de risque de décrochage (faible : 30 % à 49 %, modéré : 50 % à 69 % et sévère : 70 % et plus) ont été prises en considération lors de l'analyse des données.

Le questionnaire existe en deux versions : une version informatisée et une version papier-crayon. La version informatisée du Questionnaire de dépistage du risque de décrochage scolaire (Potvin et al., 2003) a été privilégiée pour une passation rapide et efficace, avec des résultats obtenus immédiatement après l'évaluation, sans délai de traitement. Elle assure une meilleure confidentialité et contribue à garantir la cohérence et la précision des informations recueillies. De plus, cette version est particulièrement adaptée à une passation simultanée pour plusieurs élèves. Afin d'optimiser la collecte et l'analyse des données tout en préservant les avantages de la version informatisée, le questionnaire a été intégré dans une plateforme de sondage en ligne, LimeSurvey, couramment utilisée dans les milieux de recherche universitaires, a facilité la distribution et la collecte des données grâce à l'automatisation des processus, tout en permettant une exportation aisée des résultats au format SPSS, simplifiant ainsi les analyses statistiques.

Le questionnaire a été rigoureusement évalué afin de garantir sa fiabilité et sa validité. Des analyses psychométriques approfondies ayant été menées par Potvin et al. (2003) ont révélé une très bonne consistance interne (coefficient alpha de Cronbach de 0,89) ainsi qu'une consistance allant d'acceptable à très bonne pour les sous-échelles (0,72 à 0,84). Un test-retest a également démontré que le questionnaire est stable dans le temps (Potvin et al., 2003).

Dans le cadre de cette étude, une analyse psychométrique complémentaire a été réalisée sur les données recueillies auprès de 163 élèves. L'analyse de la consistance interne a révélé un coefficient alpha de Cronbach de 0,634 pour l'échelle globale, indiquant une fiabilité acceptable. Cet écart par rapport aux résultats de Potvin et al. (2003) pourrait s'expliquer par la taille plus restreinte de l'échantillon, la diversité contextuelle des répondants ou encore une moindre homogénéité des réponses dans certaines sous-échelles.

Le questionnaire comprend cinq sous-échelles distinctes. La sous-échelle Engagement parental (9 items) reflète le niveau d'engagement des parents dans les activités touchant l'école, comme le soutien aux devoirs ou l'intérêt manifesté pour la vie scolaire. La sous-échelle Attitudes envers l'école (9 items) cerne l'attitude de l'élève face à ses travaux scolaires, à la réussite et à l'assiduité. La sous-échelle Perception de son niveau de réussite scolaire (10 items) évalue la perception que l'élève a de ses performances en français et en mathématique, ainsi que son niveau de satisfaction. La sous-échelle Supervision parentale (7 items) mesure le degré d'information des parents sur les activités de leur enfant, ses fréquentations, l'absentéisme et le redoublement. Enfin, la sous-échelle Aspirations scolaires (4 items) permet d'évaluer jusqu'où l'élève souhaite poursuivre sa formation scolaire.

Bien que la structure du questionnaire ait été conservée, une section additionnelle a été ajoutée afin de recueillir des informations spécifiques sur le travail des jeunes, notamment le nombre d'heures travaillées par semaine et en fin de semaine, la rémunération horaire, ainsi que le milieu socio-économique. Ces variables, non intégrées formellement au questionnaire original, ont été ajoutées de manière complémentaire afin d'approfondir l'analyse des facteurs influençant le risque de décrochage scolaire.

3.7.2 Procédure

Avant de débiter la collecte de données, une autorisation a été obtenue auprès d'un centre de services scolaire (CSS), permettant de contacter directement les directions des écoles secondaires sous sa juridiction (voir Annexe A). Toutefois, la participation des établissements scolaires est demeurée entièrement volontaire, chaque direction étant libre d'accepter ou de refuser de prendre part à la recherche. Une fois l'accord des écoles obtenu, les directions scolaires ont facilité la diffusion du questionnaire auprès des élèves âgés de 14 à 17 ans, soit en l'intégrant aux communications internes, soit en sollicitant la collaboration des enseignants pour encourager la participation. Après réception de la lettre explicative, les élèves ont été invités à remplir un questionnaire en ligne via la plateforme LimeSurvey.

Avant d'accéder au questionnaire, chaque participant devait accepter un formulaire de consentement en ligne, expliquant en détail les objectifs de la recherche, la méthodologie employée, ainsi que les droits des participants (voir Annexe B).

Les élèves pouvaient remplir le questionnaire depuis n'importe quel endroit, que ce soit à l'école, à la maison ou dans un autre lieu, en utilisant un appareil électronique (ex. : ordinateur, tablette ou téléphone portable).

Plusieurs défis ont été rencontrés au cours du processus de collecte de données. L'accès aux établissements scolaires s'est avéré limité, car seul un CSS a accepté de participer à l'étude. Parmi les autres centres contactés, certains ont formulé un refus explicite, tandis que d'autres ne sont pas revenus malgré les relances, ce qui a été interprété comme un refus implicite ou un désengagement. Cette restriction a réduit le nombre d'écoles accessibles et, par conséquent, la taille potentielle de l'échantillon. De plus, étant donné que la participation des écoles était volontaire, certaines directions ont également refusé de prendre part à la recherche en raison de contraintes administratives ou d'un manque d'intérêt pour la thématique du projet.

Face à ces obstacles, plusieurs démarches ont été mises en place pour tenter d'augmenter la participation, telles que des relances régulières auprès des directions des écoles secondaires et des contacts directs avec les enseignants et enseignantes pour les encourager à promouvoir le questionnaire auprès des élèves. De plus, la période de collecte des données a été prolongée afin de maximiser le nombre de réponses. Bien que les directions scolaires aient diffusé le questionnaire, le nombre de réponses obtenues a été inférieur aux attentes initiales. Malgré ces défis, la méthodologie mise en place a permis d'obtenir un échantillon de 163 participants, fournissant des données précieuses pour l'analyse du lien entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire.

3.8 CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

Les procédures du projet de recherche ont été approuvées par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR). Le projet a reçu un certificat d'approbation éthique (numéro 2024-428), confirmant ainsi sa conformité aux principes éthiques en vigueur (voir Annexe C). L'obtention de cette approbation a constitué une étape essentielle, garantissant le respect des droits des participants et la protection de leurs données personnelles.

Avant de participer à l'étude, tous les élèves ont reçu une explication complète de l'objectif de la recherche, des procédures ainsi que des éventuels risques et avantages. Cette explication a été fournie via une plateforme en ligne sécurisée, par le biais d'un formulaire de consentement éclairé, accessible en ligne, qui devait être confirmé électroniquement par les participants avant le début de leur participation.

Les élèves ont ensuite été invités à remplir un questionnaire en ligne via la plateforme LimeSurvey, garantissant l'anonymat des réponses et la confidentialité des données recueillies. Aucune information personnelle identifiable, telle que les noms ou tout autre identifiant, n'a été collectée ni associée aux données de l'étude, garantissant ainsi une protection totale des données et le respect des principes éthiques en recherche. Toutes les données ont été conservées dans des lieux sécurisés, et seules les personnes autorisées ont pu y accéder. Les résultats de l'étude ont été présentés de manière honnête et transparente. Aucune manipulation ou omission n'a été effectuée pour faire correspondre les résultats à un résultat préconçu.

3.9 ANALYSE DES DONNÉES

L'analyse des données constitue l'une des étapes cruciales de tout processus de recherche (Dumas, 2000). Elle fait le lien entre la collecte de données et les conclusions qui en découlent. Dans le cadre de cette étude portant sur la relation entre le travail des jeunes et

le risque de décrochage scolaire, l'attention porte principalement sur les liens entre les variables indépendantes, soit les heures travaillées et la rémunération, les variables de contrôle, le niveau de scolarité de la mère, le milieu socio-économique et le genre, ainsi que la variable dépendante, le risque de décrochage scolaire. Une étape cruciale de la démarche de recherche a consisté en l'exportation et l'analyse de ces données. Les informations recueillies ont été exportées dans un format compatible et ont été ultérieurement analysées à l'aide du logiciel SPSS (version 29.0.1.0, IBM Corp., 2023). Ce logiciel, reconnu pour sa robustesse et sa polyvalence dans le domaine de la recherche, a permis d'analyser de manière approfondie la relation entre des variables intégrées, telles que le nombre d'heures de travail, la rémunération, le genre, le milieu socio-économique, et leur lien avec le risque de décrochage scolaire des jeunes dans la région de Chaudière-Appalaches. L'utilisation de SPSS a facilité l'exploration des données, la réalisation de tests statistiques pertinents et la génération de visualisations de données, contribuant ainsi à une compréhension éclairée et à une interprétation nuancée des résultats obtenus.

3.9.1 Analyses descriptives

Dans le cadre de ces analyses, une approche descriptive des données a permis de synthétiser l'ensemble des informations initiales en utilisant des techniques statistiques (Fortin et Gagnon, 2022). La première étape a consisté en l'analyse de statistiques descriptives pour toutes les variables clés, incluant le calcul des moyennes, des médianes, des écarts-types et des fréquences, afin d'offrir une vue d'ensemble des données collectées.

3.9.2 Analyses statistiques

Une analyse du test t de Student a été réalisée afin de vérifier la relation entre la variable dépendante continue, le risque de décrochage scolaire, et la variable indépendante catégorielle dichotomique, le genre. Une fois la valeur de t calculée, elle a été reportée dans

une table de valeurs critiques pour déterminer la signification statistique de la différence observée entre les deux groupes.

Par la suite, pour répondre à l'objectif de recherche portant sur l'analyse de la relation entre le travail des élèves du secondaire et le risque de décrochage, des analyses d'ANOVA ont été effectuées pour chaque variable à l'aide du logiciel SPSS. Ces analyses ont permis de vérifier les moyennes de chaque catégorie des variables du nombre d'heures de travail et de la rémunération par rapport au risque de décrochage scolaire.

Pour approfondir l'analyse, la variable continue du risque de décrochage scolaire a été recodée en une variable catégorielle, distinguant les niveaux de risque faible, modéré et sévère. Cette recodification, réalisée en utilisant la grille d'évaluation comme référence, a été essentielle pour mener des analyses de test du chi-carré visant à examiner la relation entre le risque de décrochage scolaire en tant que variable catégorielle et les deux variables catégorielles que sont le nombre d'heures de travail et la rémunération. Le test du chi-carré a été employé pour déterminer si la distribution des fréquences observées diffère significativement de celle attendue par hasard. Cette approche méthodologique renforce la robustesse de l'étude en permettant une analyse approfondie des relations complexes entre ces variables. Il est essentiel de noter qu'une relation est considérée comme présente lorsque l'effet direct est significativement inférieur à 0,05.

L'inclusion des niveaux spécifiques de risque de décrochage scolaire a considérablement enrichi la compréhension des mécanismes sous-jacents et des interactions entre les variables. De plus, l'utilisation combinée de ces deux tests statistiques a permis d'obtenir des perspectives complémentaires sur les relations complexes entre le nombre d'heures de travail, la rémunération et le risque de décrochage scolaire. Les analyses d'ANOVA ont mis en lumière des différences de moyennes significatives entre le risque de décrochage scolaire et les variables indépendantes, tandis que l'approche du chi-carré a évalué l'association entre ces variables catégorielles de manière plus approfondie. Ensemble, ces approches méthodologiques ont contribué à une compréhension plus nuancée de la dynamique complexe entre ces variables clés.

Pour répondre à l'objectif portant sur l'effet des variables continues sur la relation entre le risque de décrochage scolaire et le nombre d'heures de travail ainsi que la rémunération, des analyses de régression multiples ont été réalisées pour prédire la variance de la variable de risque de décrochage scolaire en fonction des variables de contrôle. Dans le cadre de ces analyses, la variable du niveau de scolarité de la mère a été recodée en deux niveaux. Le niveau inférieur regroupe le niveau primaire et secondaire, tandis que le niveau supérieur englobe le niveau collégial et universitaire. Ces deux niveaux s'alignent sur la structure officielle du système éducatif québécois, où le niveau collégial et universitaire est considéré comme relevant de l'enseignement supérieur (Gouvernement du Québec, 2024). De plus, des recherches ont démontré que les niveaux primaire et secondaire, catégorisés comme un faible niveau de scolarité de la mère, sont associés à des effets négatifs influençant la réussite des élèves, tandis que les niveaux collégial et universitaire, considérés comme un niveau d'éducation supérieur, ont un impact positif sur la scolarité de l'élève (Davis-Kean, 2005; Kouassi, 2016). Ce recodage a été effectué en conjonction avec d'autres variables dichotomiques comme le milieu socio-économique et le genre. De plus, pour les variables indépendantes catégorielles, le nombre d'heures de travail et la rémunération ont été représentés à l'aide de variables factices (dummy variables).

L'utilisation de variables factices est justifiée par le fait que le nombre d'heures de travail et la rémunération ne sont pas des variables continues, mais des catégories distinctes. Ces variables factices permettent de représenter ces catégories de manière binaire, facilitant ainsi leur inclusion dans le modèle de régression. Chaque catégorie est codée comme 0 ou 1, ce qui permet au modèle d'analyser l'effet spécifique de chaque catégorie sur la variable dépendante, le risque de décrochage scolaire, tout en tenant compte des autres variables de contrôle.

L'objectif principal de cette analyse de régression était d'évaluer comment les variables indépendantes influencent le risque de décrochage scolaire, en tenant compte des variables de contrôle comme le niveau d'éducation de la mère, le milieu socio-économique et le genre. Les résultats de cette analyse fourniront des informations cruciales sur la contribution

spécifique de chaque variable à la variance du risque de décrochage scolaire. Ces détails approfondis permettront une compréhension plus complète des dynamiques complexes entre le travail, la rémunération et le risque de décrochage scolaire.

3.9.3 Interprétation des résultats

L'interprétation des résultats consiste à analyser le lien entre l'emploi des jeunes et le risque de décrochage scolaire, tout en tenant compte de l'influence du niveau d'éducation de la mère et du milieu socio-économique. L'analyse met en évidence l'importance et le rôle de ces variables de contrôle dans les trajectoires éducatives des jeunes, dans le but d'offrir des perspectives nuancées. Pour répondre aux questions de recherche, les résultats sont évalués et discutés en relation avec leurs implications et leur pertinence dans le contexte du nombre d'heures de travail et de la rémunération des jeunes au secondaire. Cette démarche explore les tendances identifiées dans les données et engage une discussion sur la manière dont ces tendances éclairent ou contestent les compréhensions actuelles dans le domaine.

CHAPITRE 4

RÉSULTATS

La présente étude a pour objectif général d'analyser la relation entre l'occupation d'un emploi chez les élèves du secondaire et le risque de décrochage scolaire. Les participants au projet de recherche sont âgés entre 14 et 17 ans. Le travail est examiné selon deux dimensions : le nombre d'heures travaillées et la rémunération.

Ce chapitre expose les résultats de la recherche visant à analyser la relation entre le travail des jeunes du secondaire et le risque de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches. L'analyse s'articule autour de quatre objectifs. Tout d'abord, il s'agit d'analyser l'influence du nombre d'heures travaillées sur la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire. Ensuite, le deuxième objectif est d'examiner l'influence de la rémunération sur cette relation. En troisième lieu, l'analyse porte sur l'influence du genre. Enfin, le quatrième objectif consiste à analyser l'influence des facteurs socio-économiques sur la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire. Cette approche permet de mieux cerner les liens entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire.

Le chapitre sur les résultats est organisé en deux parties. La première partie se consacre à exposer les résultats descriptifs. La seconde partie présente les résultats des analyses statistiques qui visent à répondre aux objectifs de recherche en adoptant une approche rigoureuse pour analyser les relations entre les variables à l'étude. Les conditions d'application des tests statistiques utilisés ont été vérifiées afin d'assurer la validité et la robustesse des résultats.

4.1 ÉLÈVES PRÉSENTANT UN RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Les données descriptives révèlent que 156 élèves ont participé à l'étude en répondant au questionnaire. Plus précisément, 83 adolescents et 73 adolescentes ont complété le questionnaire, ce qui représente respectivement 53,2 % et 46,8 % de l'échantillon total. À l'origine, 163 élèves avaient été recrutés, mais seuls 156 ont répondu à l'entièreté des questions et ont été retenus pour l'analyse.

Les élèves ayant participé à l'étude sont répartis en deux catégories : *Non-risque* et *Risque*. Sur les 156 répondants, 29 élèves (18,6 %) appartiennent à la catégorie *Non-risque*, tandis que 127 élèves (81,4 %) sont classés dans la catégorie *Risque*. Une plus grande proportion d'élèves présente un risque de décrocher d'école.

Dans le groupe Non-risque, 11 élèves (37,9 %) sont des garçons et 18 élèves (62,1 %) sont des filles, indiquant une présence davantage féminine dans cette catégorie. À l'inverse, dans la catégorie Risque, parmi les 127 élèves, 72 (56,7 %) sont des garçons et 55 (43,3 %) sont des filles, indiquant une présence davantage masculine dans cette catégorie. Le tableau 2 présente ces résultats.

Tableau 2
Élèves à risque de décrochage scolaire selon le genre

	Garçons (%) (n)	Filles (%) (n)	N
Non-risque	37,9 % (11)	62,1 % (18)	29
Risque	56,7 % (72)	43,3 % (55)	127
Total	53,2 % (83)	46,8 % (73)	156

4.1.1 Niveaux de risque de décrochage scolaire selon le genre

Le tableau 3 expose les niveaux de risque de décrochage scolaire (faible, modéré et sévère) selon le genre. Les données descriptives présentent 127 participants provenant de la catégorie *Risque*, parmi lesquels 59 élèves (46,5 %) présentent un risque faible, 39 élèves (30,7 %) présentent un risque modéré, et 29 élèves (22,8 %) se situent dans la catégorie de risque sévère. Les résultats montrent que le risque faible est le niveau le plus fréquent parmi les élèves à risque, suivi du risque modéré, tandis que le risque sévère concerne une proportion plus restreinte d'élèves.

D'une part, un pourcentage de 40,3 % de garçons et de 54,5 % de filles présentent un risque faible de décrochage scolaire. Les filles sont donc plus nombreuses que les garçons à présenter un risque faible de décrochage scolaire, signifiant qu'elles sont moins susceptibles de décrocher que les garçons.

D'autre part, un pourcentage de 29,2 % de garçons et de 32,7 % de filles présentent un risque modéré de décrochage scolaire. Les filles sont ainsi légèrement plus nombreuses que les garçons dans cette catégorie, suggérant une répartition relativement équilibrée selon le genre.

Enfin, 30,6 % des garçons et seulement 12,7 % des filles présentent un risque élevé de décrochage scolaire. Les garçons sont donc nettement plus nombreux que les filles à présenter un risque élevé, signifiant qu'ils sont plus susceptibles de décrocher.

Tableau 3
Niveaux de risque de décrochage scolaire selon le genre

	Faible (%) (n)	Modéré (%) (n)	Sévère (%) (n)	N
Masculin	40,3 % (29)	29,2 % (21)	30,6 % (22)	72
Féminin	54,5 % (30)	32,7 % (18)	12,7 % (7)	55
Total	46,5 % (59)	30,7 % (39)	22,8 % (29)	127

4.2 RELATION ENTRE LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE ET LE NOMBRE D'HEURES DE TRAVAIL DES JEUNES

Dans le but de répondre au premier objectif, cette étude cherche à analyser le lien entre le nombre d'heures de travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire. Pour ce faire, deux tests statistiques ont été utilisés. Le test du khi-carré de Pearson a été appliqué pour analyser la relation entre le nombre d'heures de travail et le niveau de risque de décrochage scolaire dans une approche catégorielle (Pearson, 1900). L'analyse de variance (ANOVA de Fisher) a été utilisée pour comparer les moyennes du nombre d'heures de travail entre les différents niveaux de risque de décrochage scolaire, permettant une évaluation quantitative des écarts (Fisher, 1925).

Ces analyses sont réalisées dans le but de mieux comprendre la relation entre le risque de décrochage scolaire et le nombre d'heures de travail des participants. Cette section présente les résultats de ces analyses, mettant en lumière les liens potentiels entre le nombre d'heures de travail et le risque de décrochage scolaire.

4.2.1 Relation entre le risque de décrochage scolaire et le nombre d'heures de travail durant la semaine

Les statistiques descriptives présentent le pourcentage des élèves qui consacrent un nombre d'heures à un emploi pendant la semaine au cours de l'année scolaire, du lundi au vendredi, et leur niveau de risque (faible, modéré, sévère) de décrochage scolaire.

D'abord, 14,1 % des élèves consacrent moins de cinq heures de travail par semaine (du lundi au vendredi). Parmi ces élèves, 22 % présentent un risque faible et aucun ne présente un risque sévère. Ensuite, 14,1 % des élèves travaillent entre cinq et neuf heures par semaine, avec 6,7 % qui présentent un risque sévère.

Par ailleurs, 17,2 % des élèves travaillent entre dix et 14 heures par semaine. Parmi eux, 20 % présentent un risque sévère. De plus, 18,8 % des élèves consacrent entre 15 et 19 heures au travail hebdomadaire, et dans ce groupe, 30 % présentent un risque sévère. En outre, 22,7 % des élèves travaillent 20 heures ou plus par semaine, dont 36,7 % présentent un risque sévère. Enfin, 13,3 % des élèves ne travaillent pas du tout pendant la semaine. Dans ce groupe, 6,7 % présentent un risque sévère.

Les statistiques descriptives montrent que les élèves qui consacrent moins d'heures au travail par semaine tendent à présenter un niveau de risque faible de décrochage scolaire, tandis que les jeunes qui travaillent davantage ont un niveau de risque modéré à sévère de décrocher à l'école. Par exemple, le pourcentage des élèves occupant un emploi de cinq à neuf heures par semaine est plus élevé pour les risques modéré et sévère que pour ceux qui consacrent moins de cinq heures par semaine. Le tableau 4 présente ces résultats.

Tableau 4

Niveaux de risque de décrochage scolaire selon le nombre d'heures de travail durant la semaine au cours de l'année scolaire

	Moins de 5 heures	5 à 9 heures	10 à 14 heures	15 à 19 heures	20 heures ou plus	Aucune heure
Faible (%)	22,0 %	16,9 %	16,9 %	11,9 %	13,6 %	18,6 %
Modéré (%)	12,8 %	15,5 %	15,5 %	20,5 %	25,6 %	10,3 %
Sévère (%)	0,0 %	6,7 %	20,0 %	30,0 %	36,7 %	6,7 %
Total (%)	14,1 %	14,1 %	17,2 %	18,8 %	22,7 %	13,3 %

Pour déterminer s'il existe une relation entre le nombre d'heures consacrées au travail par les élèves pendant la semaine au cours de l'année scolaire et leur niveau de risque de décrochage scolaire, le test statistique du khi-carré (χ^2) a été utilisé. Le test du khi-carré est un test statistique non paramétrique qui permet d'examiner l'existence d'une relation entre deux variables catégorielles (voir Tableau 5).

Tableau 5

Test du khi-carré sur la relation entre le nombre d'heures travaillées durant la semaine et le risque de décrochage scolaire

	Valeur	Sig bilatérale
Khi-deux de Pearson	19,730	0,032
Association linéaire par linéaire	4,989	0,026
N d'observations valides	128	

* $p < 0,05$

Les analyses révèlent qu'il existe une relation statistiquement significative entre le nombre d'heures travaillées durant la semaine au cours de l'année scolaire et le niveau de risque de décrochage scolaire des élèves ($\chi^2 = 19,730$, $p = 0,032$). De plus, le test d'association linéaire par linéaire confirme cette relation significative ($p < 0,05$). Ces résultats indiquent plus que le nombre d'heures travaillées augmente, plus le niveau de risque de décrochage scolaire chez les élèves augmente.

Pour analyser s'il existe une différence significative entre les moyennes du niveau de risque de décrochage scolaire en fonction du nombre d'heures consacrées au travail par les élèves du lundi au vendredi au cours de l'année scolaire, une analyse de variance (ANOVA) a été réalisée. L'ANOVA est un test statistique qui permet de comparer les moyennes de plusieurs groupes afin de déterminer si les écarts observés sont statistiquement significatifs.

Les résultats révèlent qu'il existe une différence significative entre les moyennes des niveaux de risque de décrochage scolaire selon le nombre d'heures travaillées durant la semaine ($F = 11,018$, $p < 0,001$) (voir Tableau 6).

Tableau 6

Test analyse de variance (ANOVA) sur le nombre d'heures travaillées durant la semaine et le risque de décrochage scolaire

	F	Sig
Entre groupes	11,018	< ,001
Intra-groupes		
Total		

* $p < 0,05$

Ces résultats suggèrent que le nombre d'heures consacrées au travail du lundi au vendredi influence le niveau moyen de risque de décrochage scolaire des élèves. Plus précisément, les élèves qui travaillent un plus grand nombre d'heures durant la semaine

tendent à présenter un niveau moyen de risque de décrochage plus élevé comparativement à ceux qui travaillent moins ou pas du tout.

4.2.2 Relation entre le nombre d'heures de travail durant la fin de semaine et le risque de décrochage scolaire

Les statistiques descriptives présentent le pourcentage des élèves selon le nombre d'heures qu'ils consacrent au travail durant la fin de semaine au cours de l'année scolaire, en lien avec leur niveau de risque (faible, modéré, sévère) de décrochage scolaire. Parmi les 25 % d'élèves qui travaillent entre dix et 14 heures durant la fin de semaine, 28,2 % présentent un risque modéré et 33,3 % un risque sévère. De plus, les élèves qui consacrent 15 heures ou plus (30,5 %) affichent les taux les plus élevés de risque modéré (33,3 %) et sévère (53,3 %). À l'inverse, les élèves travaillant moins de cinq heures (14,8 %) présentent la plus forte proportion de risque faible (25,4 %) et un très faible taux de risque sévère (3,3 %). Le tableau 7 présente ces résultats.

Tableau 7

Niveaux de risque de décrochage scolaire selon le nombre d'heures de travail durant la fin de semaine au cours de l'année scolaire

	Moins de 5 heures	5 à 9 heures	10 à 14 heures	15 ou plus	Aucune heure
Faible (%)	25,4 %	22,0 %	18,6 %	16,9 %	16,9 %
Modéré (%)	7,7 %	15,4 %	28,2 %	33,3 %	15,4 %
Sévère (%)	3,3 %	6,7 %	33,3 %	53,3 %	3,3 %
Total (%)	14,8 %	16,4 %	25,0 %	30,5 %	13,3 %

Les résultats montrent que les élèves qui travaillent moins de cinq heures ou ne travaillent pas durant la fin de semaine au cours de l'année scolaire présentent majoritairement un risque faible de décrochage scolaire. En revanche, ceux qui travaillent un plus grand nombre d'heures, en particulier 15 heures ou plus, sont plus susceptibles d'avoir un risque modéré à sévère de décrochage. Pour examiner si le nombre d'heures consacrées au travail durant la fin de semaine au cours de l'année scolaire est associé au niveau de risque de décrochage scolaire des élèves, un test du khi-carré (χ^2) a été réalisé. Le tableau 8 présente ces résultats.

Tableau 8

Test du khi-carré sur la relation entre le nombre d'heures travaillées durant la fin de semaine et le risque de décrochage scolaire

	Valeur	Sig bilatérale
Khi-deux de Pearson	25,071	0,002
Association linéaire par linéaire	6,927	0,008
N d'observations valides	128	

* $p < 0,05$

Les résultats révèlent l'existence d'une relation statistiquement significative entre le nombre d'heures travaillées durant la fin de semaine et le niveau de risque de décrochage scolaire des élèves ($\chi^2 = 25,071$, $p = 0,002$). L'association linéaire par linéaire ($\chi^2 = 6,927$, $p = 0,008$) confirme également qu'il existe un lien significatif entre ces deux variables.

Pour analyser s'il existe une différence significative entre les moyennes du niveau de risque de décrochage scolaire en fonction du nombre d'heures consacrées au travail par les élèves durant la fin de semaine, une analyse de variance (ANOVA) a été réalisée. Les résultats montrent une différence significative entre les moyennes des niveaux de risque selon le nombre d'heures travaillées ($F = 12,387$, $p < 0,001$). Le tableau 9 présente ces résultats.

Tableau 9

Analyse de variance (ANOVA) sur le nombre d'heures travaillées durant la fin de semaine et le risque de décrochage scolaire

	F	Sig
Entre groupes	12,387	< ,001
Intra-groupes		
Total		

* $p < 0,05$

Les résultats montrent que le nombre d'heures consacrées au travail durant la fin de semaine a un impact sur le niveau moyen de risque de décrochage scolaire des élèves. Plus précisément, les élèves qui travaillent un plus grand nombre d'heures durant la fin de semaine au cours de l'année scolaire tendent à présenter un niveau moyen de risque de décrochage plus élevé comparativement à ceux qui travaillent moins ou pas du tout. Ces résultats mettent en évidence que l'augmentation du nombre d'heures travaillées durant la fin de semaine augmente le risque de décrochage scolaire des élèves.

4.3 RELATION ENTRE LA RÉMUNÉRATION ET LE NIVEAU DE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Dans cette section, l'analyse se poursuit afin de répondre au deuxième objectif, qui consiste à analyser la relation entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire. À cette fin, deux méthodes statistiques ont été mises en œuvre : le test du khi-carré de Pearson a été appliqué pour analyser la relation entre la rémunération et le niveau de risque de décrochage scolaire, et la corrélation bivariée de Pearson pour mesurer l'intensité et la direction de la relation linéaire entre deux variables quantitatives continues (Pearson, 1896). Dans cette étude, la corrélation bivariée a été utilisée pour déterminer le lien entre le revenu annuel et la moyenne du risque de décrochage scolaire.

Les statistiques descriptives présentent la répartition des élèves en fonction de leur rémunération horaire au cours de l'année scolaire et de leur niveau de risque de décrochage scolaire : faible, modéré et sévère (voir Tableau 10).

Tableau 10

Niveaux de risque de décrochage scolaire selon la rémunération horaire au cours de l'année scolaire

	Moins de 15,25 \$	15,25 \$ à 16,00 \$	16,01 \$ à 18,00 \$	18,01 \$ à 20,00 \$	Plus de 20,00 \$
Faible (%)	23,7 %	23,7 %	23,7 %	18,6 %	10,2 %
Modéré (%)	7,7 %	25,6 %	17,9 %	25,6 %	23,1 %
Sévère (%)	3,3 %	10,0 %	16,7 %	30,0 %	40,0 %
Total (%)	14,1 %	21,1 %	20,3 %	23,4 %	21,1 %

Selon les statistiques descriptives, 14,1 % des élèves gagnent moins de 15,25 \$ de l'heure. Parmi ceux-ci, 3,3 % présentent un risque sévère. Ensuite, pour 21,1 % des élèves dont la rémunération se situe entre 15,25 \$ et 16,00 \$, la proportion de ceux à risque modéré augmente à 25,6 % et celle à risque sévère à 10,0 %. Par ailleurs, 20,3 % des élèves rémunérés entre 16,01 \$ et 18,00 \$ affichent une proportion de 16,7 % pour le risque sévère. 23,4 % des élèves gagnent entre 18,01 \$ et 20,00 \$. Dans cette tranche de rémunération, les élèves à risque sévère sont les plus nombreux (30,0 %). Enfin, 21,1 % des élèves dont la rémunération est supérieure à 20,00 \$ présentent la proportion la plus élevée de risque sévère (40 %).

Ces résultats suggèrent une possible tendance où l'augmentation de la rémunération est associée au risque de décrochage scolaire. Les résultats du khi-carré effectué à cet effet (voir Tableau 11).

Tableau 11

Test du khi-carré sur la relation entre la rémunération horaire et le risque de décrochage scolaire

	Valeur	Sig bilatérale
Khi-deux de Pearson	20,176	0,010
Association linéaire par linéaire	4,989	< ,001
N d'observations valides	128	

* $p < 0,05$

Les analyses révèlent qu'il existe une relation statistiquement significative entre la rémunération et le niveau de risque de décrochage scolaire des élèves ($\chi^2 = 20,176$, $p = 0,010$). Ces résultats indiquent qu'une augmentation de la rémunération est associée à une augmentation du niveau de risque de décrochage scolaire chez les élèves.

Par ailleurs, une analyse de corrélation bivariée de Pearson a été réalisée afin d'analyser la relation entre le revenu annuel au cours de l'année scolaire des jeunes du secondaire et le risque de décrochage scolaire. Cette approche permet de mesurer la force et la direction du lien entre ces deux variables continues, offrant ainsi une compréhension plus approfondie de la relation entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire. Le tableau 12 présente ces résultats.

Tableau 12

Test de corrélation entre le revenu annuel et le risque de décrochage scolaire

	Revenue annelle	Risque de décrochage scolaire
Corrélation de Pearson	1	,581**
Sig. (bilatérale)		< ,001
N d'observations valides	148	148

* $p < 0,05$

Les analyses révèlent qu'il existe une relation statistiquement significative entre le revenu annuel et le risque de décrochage scolaire ($r = 0,581$, $p < 0,001$). Il s'agit d'une relation positive modérée à forte entre les deux variables, suggérant que plus le revenu annuel augmente, plus le risque de décrochage scolaire tend à augmenter.

L'analyse du graphique illustre la relation entre le revenu annuel et le risque de décrochage scolaire. Les données montrent une tendance générale où une augmentation du revenu annuel est associée à une augmentation de la moyenne du risque de décrochage scolaire (voir Figure 6).

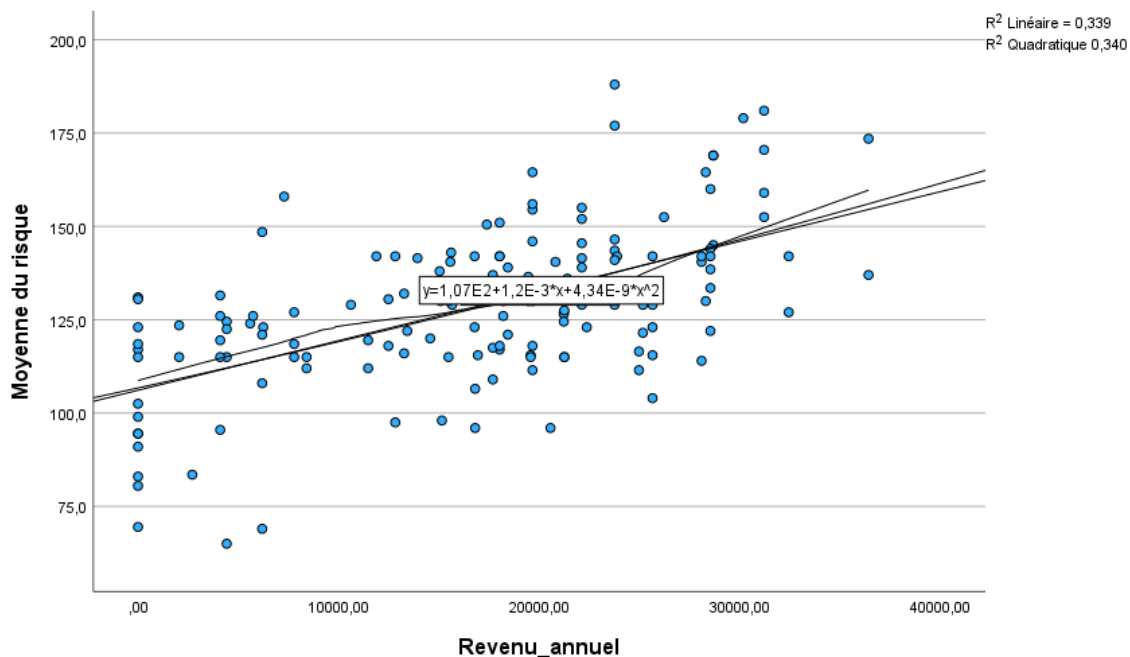


Figure 6. Régression linéaire et quadratique entre le revenu annuel et le risque de décrochage scolaire

Le modèle de régression linéaire présente un coefficient de détermination ($R^2 = 0,339$), indiquant que 33,9 % de la variance du risque de décrochage scolaire est expliquée par le

revenu annuel. La régression quadratique affiche un coefficient de détermination très similaire ($R^2 = 0,340$), montrant une amélioration marginale du pouvoir explicatif du modèle. Ces résultats suggèrent que le modèle linéaire explique déjà une part importante de la variance, et que l'ajout d'un effet quadratique n'apporte qu'un gain limité. Ainsi, ces analyses confirment une relation positive entre le revenu annuel et le risque de décrochage scolaire, où des revenus plus élevés sont liés à un risque élevé.

4.4 IMPACT DU GENRE ET DES FACTEURS SOCIO-ÉCONOMIQUES SUR LA RELATION ENTRE LE TRAVAIL ET LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Dans un second temps, pour répondre aux troisième et quatrième objectifs, cette étude propose d'analyser l'impact du genre et des facteurs socio-économiques sur la relation entre le travail et le risque de décrochage scolaire. À cette fin, deux méthodes statistiques ont été employées.

Le test t de Student a été utilisé pour comparer les moyennes de deux groupes par rapport à une valeur donnée (Student, 1908). Dans cette étude, il a été employé pour comparer la moyenne du risque de décrochage scolaire entre les garçons et les filles, permettant de déterminer si le risque de décrochage diffère selon le genre. Ensuite, la régression linéaire a été appliquée pour établir une relation linéaire entre une variable continue dépendante et un ensemble d'autres variables continues indépendantes. Plus spécifiquement, elle propose un modèle explicatif permettant de prédire la variable dépendante en fonction des variables indépendantes (Galton, 1886). Dans le cadre de cette recherche, la régression linéaire a été utilisée pour analyser l'influence du genre, du niveau d'éducation de la mère, du milieu socio-économique et du travail des jeunes sur le risque de décrochage scolaire. En proposant un modèle explicatif, elle permet de comprendre la contribution relative de chaque facteur à la variation du risque de décrochage scolaire.

4.4.1 Relation entre le genre et le risque de décrochage scolaire

Les statistiques descriptives présentent le nombre d'observations (N), l'écart type (ÉT) et la moyenne du risque de décrochage scolaire (M) selon le genre. Les garçons ont une moyenne du risque de décrochage scolaire de $M = 133,78$, avec $ÉT = 21,30$, sur un échantillon de $N = 83$. Pour les filles, la moyenne est de $M = 120,43$, avec $ÉT = 21,03$, sur $N = 73$.

Ces statistiques descriptives montrent une différence entre les moyennes selon le genre. Le test de Levene ($p = 0,423$) indique que les variances peuvent être considérées comme homogènes, ce qui permet de retenir l'hypothèse d'égalité des variances. Le test t de Student ($p < 0,001$) révèle une différence hautement significative entre les filles et les garçons, les garçons présentant une moyenne du risque de décrochage scolaire significativement plus élevée. Ces résultats suggèrent que les garçons sont davantage à risque de décrochage scolaire que les filles, ce qui met en lumière une disparité de genre importante à considérer. Le tableau 13 présente ces résultats.

Tableau 13
Moyenne du risque de décrochage scolaire selon le genre

Genre	Moyenne (M)	Écart type (ÉT)	N	Levene (p)	t de Student (p)
Filles	120,432	21,03	73	0,423	< 0,001
Garçons	133,789	21,30	83		

* $p < 0,05$

4.4.2 Impact des facteurs socio-économiques sur la relation entre le travail et le risque de décrochage scolaire

Pour continuer à répondre à l'objectif portant sur l'impact des facteurs socio-économiques sur la relation entre le travail et le risque de décrochage scolaire, une analyse de régression linéaire a été utilisée afin d'examiner l'influence de la rémunération, du nombre d'heures de travail durant la semaine et la fin de semaine, du milieu socio-économique, du genre et du niveau d'éducation de la mère sur le risque de décrochage scolaire. En proposant un modèle explicatif du lien entre ces variables et le risque de décrochage scolaire.

Les analyses statistiques montrent une corrélation multiple de $R = 0,747$ entre les facteurs socio-économiques et le risque de décrochage scolaire. Le coefficient de détermination est de $R^2 = 0,558$, et le R^2 ajusté est de 0,500 (voir Tableau 14).

Tableau 14

Analyse de régression linéaire sur l'impact des facteurs socio-économiques sur le risque de décrochage scolaire

Modèle	R	R-deux	R-deux ajuste
1	,747 ^a	,558	,500

Une forte corrélation multiple ($R = 0,747$) est observée entre les facteurs et le risque de décrochage scolaire, indiquant que les variables explicatives incluses dans le modèle sont bien corrélées avec la variable dépendante. Le coefficient de détermination ($R^2 = 0,558$) révèle que 55,8 % de la variance du risque de décrochage scolaire est expliquée par ces facteurs. Cette valeur est relativement élevée, ce qui suggère une forte contribution des variables explicatives. Après ajustement pour le nombre de variables incluses, le R^2 ajusté atteint 0,500, indiquant que 50 % de la variance du risque de décrochage scolaire est expliquée par le modèle.

L'analyse statistique de l'ANOVA pour le modèle de régression montre une valeur de $F = 9,629$, avec une significativité de $p < 0,001$ (voir Tableau 15).

Tableau 15
Analyse statistique de l'ANOVA pour le modèle de régression linéaire

Modèle	F	Sig
1	9,629	< ,001 ^b

* $p < 0,05$

Étant donné que la valeur p est inférieure au seuil de signification ($p < 0,05$), le modèle de régression explique une part significative de la variance du risque de décrochage scolaire. Ces résultats suggèrent que les facteurs socio-économiques inclus dans le modèle contribuent de manière significative à l'explication du risque de décrochage scolaire, confirmant ainsi la pertinence du modèle de régression utilisé.

Le modèle de régression permet de prédire une certaine proportion de la variance de la variable dépendante. Pour mieux comprendre l'impact des variables explicatives sur le risque de décrochage scolaire, l'équation de régression obtenue est examinée afin de déterminer la contribution relative de chaque facteur. Le tableau 16 présente ces résultats.

Tableau 16
Résultats du modèle de régression linéaire

Modèle	B	Sig
(Constante)	159,101	< ,001
Genre	-6,475	,029
Milieu socio-économique	2,679	,371
Scolarité de la mère	-15,132	< ,001
Moins de 5 heures par semaine	-4,369	,413
5 à 9 heures par semaine	,861	,859
15 à 19 heures par semaine	5,135	,288
20 heures ou plus par semaine	6,191	,258
Aucune heure par semaine	-9,253	,077
Moins de 5 heures en fin de semaine	-8,835	,071
5 à 9 heures en fin de semaine	-11,407	,009
10 à 14 heures en fin de semaine	-1,987	,653
Aucune heure en fin de semaine	-11,489	,027
Moins de 15,25 \$	1,938	,687
16,01 \$ à 18,00 \$	3,950	,347
18,01 \$ à 20,00 \$	6,985	,156
Plus de 20,00 \$	10,675	,043

L'analyse de régression permet d'identifier les facteurs influençant significativement le risque de décrochage scolaire. Chaque coefficient de l'équation indique l'impact relatif du genre, du milieu socio-économique, de la scolarité de la mère, du nombre d'heures travaillées

et de la rémunération sur le risque de décrochage scolaire, mettant ainsi en lumière les éléments les plus déterminants.

Les résultats de l'analyse du modèle de régression mettent en évidence plusieurs facteurs ayant une influence significative sur le risque de décrochage scolaire. Chaque variable contribue différemment à l'explication de cette variation, permettant d'identifier les éléments les plus déterminants. Le genre est une variable significative ($p = 0,029$, $B = -6,475$), indiquant que le risque de décrochage scolaire est plus faible chez les filles que chez les garçons. Le niveau de scolarité de la mère joue également un rôle important ($p < 0,001$, $B = -15,132$). Plus son niveau d'éducation est élevé, plus le risque de décrochage scolaire diminue.

Le nombre d'heures travaillées durant la fin de semaine influence également le risque de décrochage. Deux catégories sont significatives : les élèves qui travaillent entre 5 et 9 heures voient leur risque diminué ($p = 0,009$, $B = -11,407$), tandis que ceux qui ne travaillent pas du tout connaissent une baisse légèrement plus marquée du risque de décrochage scolaire ($p = 0,027$, $B = -11,489$). Enfin, la rémunération horaire de plus de 20,00 \$ est également une variable significative ($p = 0,043$, $B = +10,675$), les élèves percevant un salaire plus élevé présentent un risque élevé de décrochage scolaire.

L'ajustement du modèle par la suppression des facteurs non significatifs permet d'obtenir un modèle de régression simplifié, mettant en évidence uniquement les facteurs qui exercent une influence sur le risque de décrochage scolaire. Cette simplification entraîne une légère diminution du coefficient de détermination ($R^2 = 0,398$), indiquant que 39,8 % de la variance du risque de décrochage scolaire est expliquée par les facteurs retenus. Le tableau 17 présente ces résultats.

Tableau 17

Analyse de régression linéaire simplifiée sur l'impact des facteurs socio-économiques sur le risque de décrochage scolaire

Modèle	R	R-deux	R-deux ajuste
1	,613 ^a	,398	,377

Le coefficient de détermination (R^2) passe de 55,8 % à 39,8 %, soit une perte de 16 % de variance expliquée. Cependant, cette diminution est compensée par une simplification significative du modèle, facilitant son interprétation.

Ces résultats indiquent que le nombre d'heures de travail durant la fin de semaine et la rémunération sont des facteurs significatifs influençant directement le risque de décrochage scolaire. Notamment, lorsque le nombre d'heures de travail est limité à cinq à neuf heures ou totalement absent, il est lié à un risque de décrochage plus faible, tandis qu'une rémunération horaire plus élevée (plus de 20,00 \$) est associée à un risque sévère de décrochage scolaire. De plus, les résultats montrent que le genre et la scolarité de la mère modèrent la relation entre le travail et le risque de décrochage scolaire.

CHAPITRE 5

DISCUSSION

Le chapitre précédent a présenté les résultats obtenus dans le cadre de cette étude. Ces derniers ont permis de répondre aux quatre objectifs principaux de recherche, soit d'analyser la relation entre le travail des jeunes du secondaire et le risque de décrochage scolaire, ainsi que l'impact du genre et des facteurs socio-économiques sur cette relation.

Ce chapitre porte sur l'interprétation et la discussion des principaux résultats obtenus. Ces derniers seront examinés à la lumière du cadre conceptuel et des études antérieures afin d'en dégager les convergences et les divergences. Dans un premier temps, une observation descriptive sera effectuée entre le taux de risque de décrochage scolaire de l'échantillon de cette étude et celui de la région de Chaudière-Appalaches. Ensuite, la relation entre le travail des jeunes et le risque de décrochage scolaire sera examinée, en mettant en évidence le lien entre le nombre d'heures travaillées, la rémunération et le risque de décrochage scolaire. Par la suite, l'influence des facteurs socio-économiques et du genre sera analysée afin de mieux comprendre leur rôle dans cette dynamique. Enfin, les implications pédagogiques et sociales de ces résultats seront discutées, ouvrant ainsi la voie à des pistes d'intervention pour prévenir le risque de décrochage scolaire et mieux encadrer le travail des jeunes. L'objectif de cette discussion est donc d'approfondir la compréhension des résultats obtenus et d'en extraire des recommandations pertinentes pour les milieux scolaires et les décideurs.

5.1 TAUX DE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE ET LE GENRE

Ces résultats sont en cohérence avec les tendances observées dans les données officielles sur le taux de risque de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches. L'analyse des données montre que, dans l'échantillon de cette étude, parmi les

élèves identifiés comme étant à risque de décrochage scolaire, 46,5 % présentent un risque faible, 30,7 % un risque modéré et 22,8 % un risque sévère. Ces proportions sont nettement supérieures aux taux de risque de décrochage scolaire rapportés à l'échelle régionale et provinciale. En effet, selon l'Institut de la statistique du Québec (2024), le taux de risque de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches était de 18 % en 2022-2023, un taux comparable à celui observé dans l'ensemble du Québec. Ces écarts soulignent l'ampleur du phénomène au sein de l'échantillon analysé, qui présente une proportion de jeunes à risque nettement plus élevée que celle rapportée dans les statistiques officielles.

Cette différence pourrait s'expliquer par plusieurs facteurs. D'abord, le questionnaire utilisé dans cette étude, basé sur le modèle multidimensionnel de Fortin et al. (2013), permet une détection plus fine du risque de décrochage scolaire, en tenant compte d'une diversité de dimensions (scolaires, personnelles et sociales) qui ne sont pas toujours intégrées dans les statistiques officielles. En comparaison, l'indicateur de risque utilisé dans l'EQSJS repose principalement sur trois prédicteurs : le rendement scolaire, l'engagement et le retard scolaire (Janosz et al., 2007; Institut de la statistique du Québec, 2024). Ces prédicteurs, bien qu'efficaces, ne captent pas nécessairement les facteurs psychosociaux et contextuels plus subtils abordés dans cette recherche. Ensuite, l'échantillon porte exclusivement sur des élèves du 2^e cycle du secondaire, un moment critique du parcours scolaire où les jeunes doivent faire des choix déterminants concernant leur avenir, ce qui peut accroître leur vulnérabilité. Enfin, la participation volontaire à l'étude pourrait avoir attiré une proportion plus élevée d'élèves déjà préoccupés par leur situation scolaire, contribuant ainsi possiblement à une surreprésentation des élèves à risque.

L'analyse des disparités selon le genre met également en évidence des écarts notables. Le risque de décrochage scolaire est plus élevé chez les garçons (22 %) que chez les filles (13 %) dans la région de Chaudière-Appalaches (Institut de la statistique du Québec, 2024). Dans l'échantillon de cette étude, 56,7 % des garçons et 43,3 % des filles sont à risque. Cette différence pourrait s'expliquer par une combinaison de facteurs socio-économiques et culturels. Rumberger (2011), souligne que les garçons issus de milieux défavorisés

pourraient cumuler des risques accrus de décrochage scolaire, tels que l'absentéisme et le désengagement, liés à des normes de masculinité associées à la nécessité de travailler précocement. Selon Camirand et al. (2019), cette inégalité persistante n'a pas connu de réduction significative depuis plusieurs années, ce qui laisse penser que des déterminants structurels continuent d'alimenter cet écart.

5.2 HEURES DE TRAVAIL DES JEUNES DU SECONDAIRE ET RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

L'analyse des résultats liés au premier objectif révèle une relation significative entre le nombre d'heures de travail et le risque de décrochage scolaire ($p < 0,001$). Une analyse détaillée met en évidence des tendances claires ainsi que des nuances importantes par rapport aux études antérieures. Premièrement, les résultats montrent que les élèves consacrant moins de cinq heures durant la semaine au travail présentent un faible risque de décrochage. Cette observation est en accord avec Taylor (2012), qui suggère qu'un travail de moins de cinq heures par semaine permet de maintenir un équilibre travail-études, essentiel pour préserver le temps nécessaire aux études, aux devoirs et aux activités parascolaires.

Dans l'échantillon, 14,1 % des élèves travaillent entre cinq et neuf heures par semaine. Parmi ce groupe, seulement 6,7 % présentent un risque sévère, ce qui corrobore les suggestions de Dagenais et al. (2000), selon lesquelles un nombre limité d'heures de travail, inférieur à 10 heures par semaine, est bénéfique pour les élèves. De plus, Dumont (2007) souligne que les jeunes qui travaillent dans cet intervalle d'heures durant la semaine ne voient pas leurs performances scolaires affectées, en particulier lorsqu'ils bénéficient de facteurs de protection, tels que des compétences psychosociales favorables, le soutien parental et celui de l'école.

En revanche, lorsque le nombre d'heures de travail augmente, une hausse notable du risque de décrochage est observée. Pour les élèves travaillant entre 10 et 14 heures durant la semaine, 20 % présentent un risque sévère, tandis que pour ceux travaillant entre 15 et 19 heures

pendant la semaine, cette proportion grimpe à 30 %. Ces résultats confirment les observations de Montmarquette et al. (2007), qui indiquent qu'un travail entre 10 et 14 heures crée une pression accrue sur l'emploi du temps des élèves, les obligeant à faire des compromis, notamment en sacrifiant leur temps libre ou leurs loisirs, ce qui peut affecter leur bien-être général. Gingras et al. (2000) ont également mis en évidence une relation linéaire entre le nombre d'heures travaillées et le risque de décrochage scolaire, soulignant que ce risque augmente de manière significative lorsque les heures de travail dépassent un certain seuil. Les données actuelles indiquent également que 36,7 % des élèves travaillant 20 heures ou plus durant la semaine présentent un risque sévère. Selon Bachman et al. (2011) et Lee et Staff (2007), un emploi de 20 heures ou plus entraîne une réduction considérable du temps consacré aux études et au repos, augmentant ainsi la probabilité de comportements problématiques.

Ces résultats apportent des nuances aux conclusions de Roy (2005), qui avait suggéré qu'un travail modéré, entre 15 et 19 heures, pourrait être bénéfique pour les performances scolaires. Les données de cette recherche indiquent qu'à partir de 10 heures de travail, les risques de décrochage augmentent significativement, ce qui contredit l'idée d'un bénéfice potentiel d'un travail modéré. Par ailleurs, Bushnik (2003) et Gaudreault et al. (2019) avaient identifié une zone de compromis, où travailler entre une et 20 heures présentait un risque de décrochage moindre et facilitait la conciliation travail-études, comparativement aux élèves ne travaillant pas du tout ou exerçant un emploi de manière excessive. Toutefois, les résultats de cette étude montrent une tendance à l'augmentation des risques modérés et sévères, surtout au-delà de 10 heures de travail, ce qui diffère de ces recherches. Cette divergence pourrait être liée aux différences contextuelles entre les cohortes étudiées, notamment en ce qui concerne l'âge des participants, la pression scolaire croissante au 2^e cycle du secondaire ou encore les réalités économiques locales, qui rendent la conciliation travail-études plus complexe.

Les résultats de cette étude indiquent que le travail pendant la semaine ou durant la fin de semaine au cours de l'année scolaire influence de la même manière le risque de

décrochage : plus le nombre d'heures travaillées augmente, plus ce risque est élevé, particulièrement au-delà de 10 heures par semaine. De plus, les résultats révèlent que les élèves travaillant plus intensivement durant la fin de semaine présentent un risque sévère. Cette observation est cohérente avec les conclusions de Lavoie (2017) et Laberge et al. (2014), qui soulignent qu'un nombre d'heures élevé de travail tend à inverser les bénéfices du travail-études, entraînant une diminution des performances scolaires et un risque accru de 30 % d'usage de cigarettes, d'alcool et de drogues. Il est donc essentiel de limiter les heures de travail des élèves afin de réduire le risque de décrochage scolaire. En accord avec les recherches de Taylor (2012) et Dumont (2007), une limite inférieure à 10 heures par semaine semble constituer un seuil prudent, permettant de mieux concilier le travail et les études sans compromettre la réussite scolaire. Ces constats confirment l'importance de fixer des balises claires pour encadrer le travail des élèves, en particulier ceux du 2^e cycle du secondaire.

5.3 RÉMUNÉRATION DU TRAVAIL DES JEUNES DU SECONDAIRE ET RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

L'analyse des résultats liés au deuxième objectif révèle également une relation significative entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire ($p < 0,001$). En s'appuyant sur Bernard et Michaut (2021), cette étude confirme un lien direct entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire.

Premièrement, les résultats montrent que les élèves percevant une rémunération plus modeste présentent un risque plus faible de décrochage scolaire. Les élèves gagnant moins de 15,25 \$ de l'heure sont plus nombreux à se situer dans la catégorie de risque faible. Cette tendance se maintient pour les élèves dont la rémunération se situe entre 15,25 \$ et 16,00 \$. Ces résultats sont en accord avec les travaux de Parent (2006) et Roy (2008), qui soulignent que le travail des jeunes peut favoriser l'acquisition de compétences utiles, telles que l'autonomie et la responsabilité, sans nuire à leur engagement scolaire lorsque la rémunération reste modérée.

En revanche, une augmentation du salaire horaire est associée à un risque plus élevé de décrochage scolaire. Dès que la rémunération dépasse 16,00 \$ de l'heure, la proportion d'élèves à risque sévère augmente progressivement. Ce phénomène devient encore plus marqué chez les élèves gagnant plus de 18,00 \$ de l'heure, où le risque de décrochage sévère dépasse celui des catégories précédentes. Ces résultats confirment ceux de Chaplin (2003), qui a démontré que des taux de salaire minimum plus élevés sont associés à une diminution des inscriptions scolaires avant l'âge de 18 ans. Lee et Staff (2007) et Bachman et al. (2013) confirment cette tendance, indiquant que la gratification immédiate liée à un salaire élevé pousse certains jeunes à privilégier le travail au détriment de leur parcours scolaire. Toutefois, certaines recherches, notamment celles de Gaudreault et al. (2019) et Laberge et Ledoux (2011), soulignent les bénéfices potentiels du travail rémunéré pendant les études secondaires, notamment une meilleure préparation au marché du travail et des perspectives salariales plus avantageuses à long terme. Cependant, les résultats de cette étude montrent que ces avantages peuvent être contrebalancés par un risque élevé de décrochage scolaire chez les jeunes du secondaire percevant des rémunérations élevées, ce qui renforce l'idée qu'une régulation du nombre d'heures travaillées et du niveau de rémunération pourrait être nécessaire pour réduire le risque de décrochage scolaire. En Chaudière-Appalaches, plus de la moitié des professions sont en déficit ou en léger déficit de main-d'œuvre pour la période 2022-2026 (Direction générale de Services Québec de la Chaudière-Appalaches, 2024). Ces perspectives d'emploi jugées excellentes peuvent exercer une pression sur les jeunes pour qu'ils intègrent rapidement le marché du travail.

5.4 FACTEURS SOCIO-ÉCONOMIQUES : MODÉRATEURS DE LA RELATION ENTRE LA CONCILIATION TRAVAIL-ÉTUDES ET LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Ces résultats ouvrent une discussion pertinente sur les troisième et quatrième objectifs, qui portent sur l'impact du genre et des facteurs socio-économiques sur la relation entre le risque de décrochage scolaire et le travail des jeunes du secondaire. Les résultats montrent que le genre et le niveau d'éducation de la mère influencent de manière significative cette

relation. L'analyse de régression linéaire réalisée révèle une forte corrélation multiple ($R = 0,613$) entre les prédicteurs et le risque de décrochage scolaire. Le coefficient de détermination ($R^2 = 0,398$) révèle que 39,8 % de la variance du risque de décrochage scolaire est expliquée par les variables incluses dans le modèle.

Les résultats montrent une différence significative ($p < 0,001$) des moyennes du risque de décrochage scolaire entre les filles et les garçons. Le modèle de régression linéaire confirme cet effet significatif du genre ($\beta = -6,475$, $p = 0,029$). Les garçons présentent un risque plus élevé de décrochage scolaire par rapport aux filles. Ce constat est renforcé par les recherches de Gaudreault (2019) et Roy (2005), qui indiquent que le seuil d'heures à partir duquel le travail commence à affecter négativement les résultats scolaires peut varier en fonction du genre.

De plus, le niveau d'éducation de la mère est un facteur clé du risque de décrochage scolaire. L'analyse des données révèle que chaque augmentation du niveau d'éducation de la mère est associée à une diminution du risque de décrochage scolaire, comme le montre le coefficient obtenu ($\beta = -15,132$, $p < 0,001$). Ces résultats corroborent la recherche de Camirand et al. (2019), qui souligne que le niveau d'éducation de la mère influence significativement les taux de risque de décrochage scolaire. Les élèves dont la mère possède un niveau d'éducation plus élevé bénéficient généralement d'un meilleur soutien éducatif et évoluent dans un environnement familial plus stable, favorisant ainsi la persévérance scolaire.

Cependant, les résultats mettent en lumière l'absence d'un effet statistiquement significatif du milieu socio-économique ($\beta = 2,679$, $p = 0,371$), ce qui contraste avec les travaux de Camirand et al. (2019), selon lesquels les élèves issus de milieux socio-économiques moins favorisés sont plus enclins à travailler pendant leurs études, ce qui accroît le risque de décrochage tout en nuisant à leur réussite scolaire et à leur engagement. Cette absence de lien significatif dans cet échantillon pourrait s'expliquer par la méthode de calcul de l'indice utilisée, qui reflète davantage la composition socio-économique de l'école fréquentée que la situation individuelle de chaque élève (Gouvernement du Québec, 2024).

Par ailleurs, la forte demande de main-d'œuvre dans la région (Direction générale de Services Québec, 2024) pourrait avoir incité des élèves issus de divers milieux à intégrer le marché du travail, réduisant ainsi les écarts habituellement observés en fonction du statut socio-économique.

Cette discussion a permis de mettre en lumière les principaux résultats de cette étude en les examinant à la lumière des données officielles et des recherches antérieures. Les analyses révèlent que le nombre d'heures de travail et le niveau de rémunération sont significativement associés au risque de décrochage scolaire, particulièrement lorsque les seuils dépassent 10 heures par semaine ou une rémunération supérieure à 18 \$ de l'heure. Le genre et le niveau de scolarité de la mère influencent également cette relation, confirmant leur rôle dans la dynamique entre le travail et le risque de décrochage scolaire. Toutefois, l'effet du milieu socio-économique n'a pas été statistiquement significatif dans cet échantillon, ce qui diffère de certaines études, possiblement en raison du contexte particulier de la région de Chaudière-Appalaches et des limites liées à la mesure de cette variable. Ces résultats apportent des pistes de réflexion importantes pour mieux comprendre la complexité de la conciliation travail-études et orienter les actions préventives auprès des élèves à risque.

5.5 IMPLICATIONS PÉDAGOGIQUES

À la lumière des résultats obtenus dans cette étude auprès des jeunes du secondaire dans la région de Chaudière-Appalaches, plusieurs implications pédagogiques peuvent être dégagées afin de mieux comprendre et de prévenir le risque de décrochage scolaire.

D'abord, il apparaît essentiel de sensibiliser les élèves, leurs parents ainsi que les employeurs à l'importance de limiter le nombre d'heures de travail des adolescents, puisque les résultats indiquent clairement qu'un nombre élevé d'heures travaillées est associé à un risque sévère de décrochage scolaire. Ainsi, les écoles secondaires pourraient instaurer des ateliers de sensibilisation ou des programmes éducatifs permettant aux jeunes de comprendre

les conséquences négatives d'un emploi trop exigeant, en termes d'heures travaillées sur leur réussite scolaire.

Ensuite, la rémunération élevée perçue par les élèves travailleurs constitue un autre facteur de risque sévère de décrochage scolaire. Il serait donc pertinent d'intégrer dans le curriculum scolaire des modules éducatifs sensibilisant les jeunes aux conséquences potentielles d'un emploi fortement rémunéré, susceptible de détourner leur attention de leurs objectifs scolaires à long terme. À ce titre, les conseillers d'orientation peuvent jouer un rôle crucial en accompagnant les élèves dans la réflexion sur l'équilibre entre l'intérêt financier immédiat et les répercussions sur leur parcours éducatif.

Par ailleurs, le niveau d'éducation de la mère est apparu comme un facteur significatif du risque de décrochage scolaire. En conséquence, il serait bénéfique d'implanter des initiatives ciblées pour soutenir particulièrement les élèves dont la mère possède un faible niveau de scolarité. De telles initiatives pourraient inclure des programmes d'accompagnement familial visant à renforcer l'implication parentale dans le suivi éducatif des élèves, des ateliers d'information destinés aux parents sur les stratégies efficaces d'encadrement scolaire, ainsi que des mesures favorisant un environnement familial propice à la réussite. De plus, il est nécessaire d'offrir un soutien particulier aux élèves contraints de travailler pour des raisons économiques, en incluant des services d'accompagnement scolaire tels que le tutorat, ainsi que des conseils pratiques en gestion du temps et du stress afin d'aider ces jeunes à concilier efficacement leurs responsabilités professionnelles et scolaires. Enfin, un suivi régulier et une analyse systématique dans les écoles secondaires permettraient de mettre en œuvre des interventions personnalisées dès les premiers signes d'un risque de décrochage, en proposant notamment un soutien pédagogique adapté et un accompagnement individuel renforcé.

Les résultats de cette étude mettent en évidence la nécessité d'une approche intégrée et ciblée, prenant en compte principalement les heures de travail, la rémunération, le niveau d'éducation de la mère et le genre des élèves, afin d'élaborer des stratégies pédagogiques efficaces pour réduire durablement le risque de décrochage scolaire.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce dernier chapitre présente un résumé de l'étude, aborde ses limites, discute de sa portée et propose des pistes de recherches futures. Cette recherche s'inscrit dans le domaine de l'éducation. Son objectif principal était d'analyser la relation entre le travail des élèves du secondaire et le risque de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches. Les résultats obtenus ont permis de répondre aux quatre objectifs formulés, tout en enrichissant la littérature existante et en mettant en évidence des tendances significatives.

Les résultats montrent une relation significative entre le nombre d'heures travaillées par les élèves et leur risque de décrochage scolaire. Les élèves travaillant moins de cinq heures par semaine, ainsi que ceux travaillant modérément durant la fin de semaine, présentent un risque relativement faible de décrochage. Toutefois, à mesure que le nombre d'heures de travail augmente, le risque devient de plus en plus sévère. Ces résultats corroborent les études précédentes selon lesquelles un nombre élevé d'heures de travail augmente considérablement le risque de décrochage scolaire.

L'analyse révèle également une relation significative entre la rémunération perçue par les élèves et leur risque de décrochage scolaire. Les élèves à risque sévère tendent à percevoir des salaires horaires plus élevés, ce qui suggère que des rémunérations élevées peuvent inciter les élèves à privilégier leur emploi au détriment de leurs études. Ces résultats rejoignent les conclusions de recherches antérieures indiquant que des taux de salaire élevés sont associés à une augmentation du risque de décrochage scolaire.

Par ailleurs, l'étude montre que certains facteurs tels que le genre et le niveau d'éducation de la mère influencent significativement la relation entre le travail des élèves et le risque de décrochage scolaire. Les garçons présentent notamment un risque plus élevé que les filles. De plus, les élèves dont la mère possède un faible niveau d'éducation sont davantage susceptibles de décrocher. Ces résultats soulignent l'importance de prendre en compte ces variables dans l'élaboration de stratégies préventives efficaces. Ainsi, ces résultats offrent

une compréhension approfondie des dynamiques complexes reliant le travail-études et le risque de décrochage scolaire, tout en proposant des pistes d'action concrètes.

Les limites de l'étude

Bien que cette recherche ait été réalisée avec rigueur, plusieurs limites méritent d'être soulignées. D'abord, l'échantillon prévu était initialement de 263 participants, mais seulement 163 élèves ont finalement été recrutés en raison du refus de participation de certains centres de services scolaires ainsi que des directions d'écoles secondaires, ce qui restreint considérablement la portée et la généralisation des résultats à d'autres contextes ou régions. Ensuite, l'échantillon collecté provient exclusivement d'élèves d'un seul centre de services scolaire de la région de Chaudière-Appalaches, ce qui constitue une limite supplémentaire quant à la représentativité et à la généralisation des résultats obtenus.

Par ailleurs, la méthode de collecte de données utilisée, reposant sur des questionnaires auto-administrés, introduit des biais potentiels. Des difficultés de compréhension des questions ou des préoccupations relatives à la désirabilité sociale peuvent influencer les réponses des élèves. Ainsi, la fiabilité et la validité des données obtenues peuvent être affectées par la capacité mémorielle des répondants et leur disposition à répondre avec honnêteté, ce qui peut compromettre la précision des résultats.

Finalement, il importe de souligner que la collecte des données a été réalisée avant l'entrée en vigueur de la Loi 19, laquelle vise précisément à protéger les enfants en imposant des restrictions quant à leur temps de travail pendant leur parcours scolaire.

Perspectives de recherches futures

Au regard des résultats obtenus, plusieurs pistes de recherche futures émergent afin d'approfondir la compréhension de cette problématique. Tout d'abord, il serait pertinent de mener des études longitudinales ayant pour objectif principal d'observer comment le risque de décrochage scolaire évolue dans le temps, en fonction des variations des heures de travail et des niveaux de rémunération. Une telle approche permettrait d'obtenir des données dynamiques essentielles pour mieux cerner les trajectoires des élèves et d'identifier précisément les périodes critiques associées à un risque accru de décrochage.

Ensuite, l'intégration de méthodes qualitatives, telles que des entretiens approfondis auprès des élèves et de leurs parents, pourrait compléter et enrichir les données quantitatives recueillies. Ces entretiens permettraient d'explorer les perceptions, les expériences et les ressentis personnels relatifs aux impacts du travail sur le risque de décrochage scolaire, offrant ainsi une meilleure compréhension des facteurs non quantifiables.

Par ailleurs, il apparaît crucial d'évaluer l'impact à moyen et à long terme de la Loi 19, dont l'objectif est de limiter le nombre d'heures de travail des élèves durant leur scolarité. Des études comparatives avant et après l'application de cette loi permettraient de déterminer son efficacité réelle et sa capacité à réduire le risque de décrochage scolaire chez les élèves travailleurs.

De même, explorer l'influence des politiques publiques relatives à l'emploi des jeunes, notamment les réglementations sur les conditions de travail et le niveau du salaire minimum, pourrait être une piste féconde. Une analyse comparative entre différentes régions permettrait ainsi d'évaluer l'impact de ces politiques sur les taux de risque de décrochage scolaire et d'offrir aux décideurs des recommandations concrètes pour optimiser ces mesures réglementaires.

Enfin, une comparaison interculturelle des dynamiques liées au travail et au risque de décrochage scolaire pourrait également apporter des éclairages nouveaux. Cette approche permettrait d'identifier des facteurs culturels ou socio-économiques spécifiques susceptibles

d'expliquer les différences observées dans les trajectoires scolaires des jeunes travailleurs au sein de la région étudiée.

Ces différentes pistes de recherche complémentaires découlant des résultats de cette étude permettraient d'approfondir les connaissances sur les facteurs associés au risque de décrochage scolaire chez les élèves travailleurs. Les résultats obtenus pourraient ainsi guider le développement d'interventions pédagogiques mieux adaptées aux besoins des jeunes dans leur parcours scolaire.

ANNEXES

ANNEXE A : LETTRES D'INVITATION



INVITATION DE PARTICIPATION À UNE RECHERCHE

Impact du travail des jeunes au secondaire sur le risque de décrochage scolaire : Une étude contextuelle dans la région de Chaudière-Appalaches

Chercheur : Ilyas Sabri

Professeure et directrice de recherche : Julie Beaulieu

Bonjour,

Mon nom est Ilyas Sabri. Je suis étudiant à la maîtrise en éducation à l'Université du Québec à Rimouski, campus de Lévis. Le présent courriel vise à demander votre autorisation pour contacter les directions des écoles (CSS des Appalaches, CSS des Navigateurs, CSS de la Beauce-Etchemin et CSS de la Côte-du-Sud) afin de les inviter à collaborer à ma recherche portant sur l'impact du travail des jeunes au secondaire sur le risque de décrochage scolaire : Une étude contextuelle dans la région de Chaudière-Appalaches.

But et thématique de la recherche

Cette recherche consiste à analyser la relation entre le travail des jeunes du secondaire et le risque de décrochage scolaire, en tenant compte des différences de genre et en mettant en évidence la spécificité de la région de Chaudière-Appalaches. Plus spécifiquement, elle vise à établir la relation : 1) entre le nombre d'heures de travail des élèves du secondaire sur le risque de décrochage scolaire et 2) entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire. Enfin, elle a pour but d'analyser la relation entre les facteurs socio-économiques, le risque de décrochage scolaire et le travail des jeunes.

Implications de la participation à la recherche

Le questionnaire peut être complété en ligne via la plateforme, LimeSurvey. Le temps estimé pour remplir le questionnaire est d'environ 20 à 25 minutes. L'anonymat et la confidentialité des données seront entièrement assurés. Les participants seront invités à confirmer leur consentement à participer au projet de recherche avant de remplir le questionnaire.

Avantages et inconvénients de la participation à la recherche

Le projet de recherche n'entraîne aucun risque ni de désavantage prévisible puisque la participation est anonyme et le questionnaire ne demande aucun renseignement personnel. L'accès à l'identité du participant est impossible pour qui que ce soit, même pour les membres de l'équipe de recherche. La participation à ce projet de recherche exigera toutefois de consacrer le temps nécessaire pour répondre au questionnaire (20 à 25 minutes). Les résultats obtenus contribueront à l'avancement des connaissances dans le domaine et seront partagés dans un mémoire de recherche accessible par le biais du dépôt institutionnel numérique de l'UQAR.

Lettre aux centres de services scolaires

Classification des écoles de la région de Chaudière-Appalaches

Dans le cadre de notre recherche, les écoles de la région de Chaudière-Appalaches sont classées en deux catégories :

Écoles A défavorisées :

O Polyvalente Bélanger
O École secondaire de Saint-Paul
O École secondaire de la Rencontre
O Polyvalente Bélanger
O École secondaire Louis-Jacques-Casault
O Centre de formation en entreprise et récupération de Bellechasse.

Écoles B favorisées :

O Autres

Cette classification est basée sur l'indice socio-économique (IMSE) de chaque école publiée par le ministère de l'Éducation. La participation des élèves de tous les types d'écoles (A défavorisées et B favorisées) est essentielle pour notre recherche.

Si vous consentez à ce que les directions des écoles (CSS des Appalaches, CSS des Navigateurs, CSS de la Beauce-Etchemin et CSS de la Côte-du-Sud) soient invitées à collaborer à cette recherche, veuillez transmettre la lettre ci-jointe (lettre aux directions) aux directions des deux strates d'écoles (défavorisées et favorisées)

Pour toute question relative à la recherche, vous pouvez communiquer avec

Ilyas Sabri (étudiant à la maîtrise)

Au numéro de téléphone suivant : (514) 473-7303

Ou à l'adresse de courriel suivante :

Sabi0002@uqar.ca

Veuillez noter que la lettre aux directions des écoles est jointe en pièce jointe à ce courriel pour votre référence.

(No de certificat éthique : CÉR- 2024-428)

Merci de votre précieuse collaboration et au plaisir,



Ilyas Sabri

Lettre aux centres de services scolaires

INVITATION DE PARTICIPATION À UNE RECHERCHE

Impact du travail des jeunes au secondaire sur le risque de décrochage scolaire : Une étude contextuelle dans la région de Chaudière-Appalaches

Chercheur : Ilyas Sabri

Professeure et directrice de recherche : Julie Beaulieu

Bonjour,

Mon nom est Ilyas Sabri. Je suis étudiant à la maîtrise en éducation à l'Université du Québec à Rimouski, campus de Lévis. Le présent courriel vise à vous inviter à collaborer à ma recherche portant sur l'impact du travail des jeunes au secondaire sur le risque de décrochage scolaire : Une étude contextuelle dans la région de Chaudière-Appalaches

But et thématique de la recherche

Cette recherche consiste à analyser la relation entre le travail des jeunes du secondaire et le risque de décrochage scolaire, en tenant compte des différences de genre et en mettant en évidence la spécificité de la région de Chaudière-Appalaches. Plus spécifiquement, elle vise à établir la relation : 1) entre le nombre d'heures de travail des élèves du secondaire sur le risque de décrochage scolaire et 2) entre la rémunération et le risque de décrochage scolaire. Enfin, elle a pour but d'analyser la relation entre les facteurs socio-économiques, le risque de décrochage scolaire et le travail des jeunes.

Implications de la participation à la recherche

Le questionnaire peut être complété en ligne via la plateforme, LimeSurvey. Le temps estimé pour remplir le questionnaire est d'environ 20 à 25 minutes. L'anonymat et la confidentialité des données seront entièrement assurés. Les participants seront invités à confirmer leur consentement à participer au projet de recherche avant de remplir le questionnaire.

Avantages et inconvénients de la participation à la recherche

Le projet de recherche n'entraîne aucun risque ni de désavantage prévisible puisque la participation est anonyme et le questionnaire ne demande aucun renseignement personnel. L'accès à l'identité du participant est impossible pour qui que ce soit, même pour les membres de l'équipe de recherche. La participation à ce projet de recherche exigera toutefois de consacrer le temps nécessaire pour répondre au questionnaire (20 à 25 minutes). Les résultats obtenus contribueront à l'avancement des connaissances dans le domaine et seront partagés dans un mémoire de recherche accessible par le biais du dépôt institutionnel numérique de l'UQAR.

Lettre aux directions des écoles



Communication aux parents

Veuillez informer les parents des élèves qu'une recherche est en cours et que leurs enfants sont susceptibles d'y participer. Veuillez trouver ci-joint une lettre destinée aux parents pour les tenir informés.

Si vous consentez à ce que votre direction participe à cette recherche, veuillez transmettre ce lien : <https://sondage.uqar.ca/index.php/556388> aux élèves âgés entre 14 et 17 ans de votre école afin de les inviter à y collaborer.

Pour toute question relative à la recherche, vous pouvez communiquer avec

Ilyas Sabri (étudiant à la maîtrise)

Au numéro de téléphone suivant : **(514) 473-7303**

Ou à l'adresse de courriel suivante :

Sabi0002@uqar.ca

(No de certificat éthique : CÉR-2024-428)

Merci de votre précieuse collaboration et au plaisir,

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'I. Sabri', is shown. The signature is fluid and cursive, with a large initial 'I' and a trailing flourish.

Ilyas Sabri

Lettre aux directions des écoles

PARTICIPANT(E)S RECHERCHÉ(E)S

TITRE DU PROJET :

Impact du travail des jeunes au secondaire sur le risque de décrochage scolaire : Une étude contextuelle dans la région de Chaudière-Appalaches.

RESPONSABLES DU PROJET :

Beaulieu, Julie, Professeure, Unité départementale des sciences de l'éducation, UQAR, campus de Lévis (Directrice de recherche).

Sabri, Ilyas, candidat à la maîtrise en éducation, UQAR, campus de Lévis (Responsable du projet)

Nous sommes présentement à la recherche d'élèves du secondaire intéressés à participer à une étude portant sur la relation entre le travail des jeunes du secondaire et le risque de décrochage scolaire dans la région de Chaudière-Appalaches. Plus précisément, la participation à ce projet de recherche consiste à remplir un questionnaire en ligne via la plateforme LimeSurvey. Le temps estimé pour compléter le questionnaire est d'environ 20 à 25 minutes.

Les résultats de cette recherche permettront de mieux comprendre la relation entre le nombre d'heures de travail des élèves du secondaire, la rémunération et les facteurs socio-économiques, et le risque de décrochage scolaire. Ces informations contribueront à l'avancement des connaissances dans le domaine de l'éducation et pourraient fournir des pistes pour élaborer des stratégies de prévention du décrochage scolaire.

Ta participation à cette étude est volontaire, et tu es libre de refuser de participer en ne répondant pas au questionnaire envoyé. L'anonymat et la confidentialité des données seront entièrement assurés, et il n'y aura aucune possibilité de retracer les réponses des participants une fois soumises, car aucune donnée nominative ne sera demandée.

Pour participer à cette recherche tu dois respecter les critères d'inclusion et d'exclusion suivants :

Critères d'inclusion:

- Les participants doivent être âgés de 14 à 17 ans au moment de la collecte des données.
- Les participants doivent fréquenter une école publique secondaire, au secteur régulier avec ou sans fréquentation d'un programme particulier, de la région de Chaudière-Appalaches (CSS Côte-du-Sud, CSS des Appalaches, CSS des Navigateurs et CSS Beauce-Etchemin).
- Les participants doivent confirmer leur consentement éclairé en ligne avant de participer à l'étude. Cette étape garantit que les participants comprennent les objectifs, les procédures, les risques et les avantages de la recherche.

Critères d'exclusion:

- Les jeunes qui ne sont pas actuellement inscrits dans un établissement d'enseignement secondaire public de la région de Chaudière-Appalaches seront exclus. Cela assure la pertinence des résultats pour la population scolaire cible.



- Les participants qui refusent d'accepter le consentement en ligne pour participer à l'étude seront exclus.
- Les jeunes fréquentant le secteur de l'adaptation scolaire.

Pour accéder au questionnaire et participer à l'étude, veuillez cliquer sur le lien suivant : **<https://sondage.uqar.ca/index.php/556388>**

Pour toute question relative à la recherche, tu peux communiquer avec

Ilyas Sabri (étudiant à la maîtrise)

Au numéro de téléphone suivant : **(514) 473-7303**

Ou à l'adresse de courriel suivante :

Sabi0002@uqar.ca

(No de certificat éthique : CÉR-2024-428)

Nous te remercions de l'intérêt que tu portes à la recherche et espérons te compter parmi nos participant(e)s !

A handwritten signature in black ink, appearing to be "Ilyas Sabri", is shown. The signature is stylized with a large, sweeping initial "I" and a trailing flourish.

ILYAS SABRI

ANNEXE B : QUESTIONNAIRE

Informations générales

QUESTIONNAIRE SUR LA RÉUSSITE



Quel est ton genre ?

- ☐ Masculin
- ☐ Féminin
- ☐ Autre

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

Quel est ton âge ?

- ☐ 13 ans et moins
- ☐ 14 ans
- ☐ 15 ans
- ☐ 16 ans
- ☐ 17 ans

Note : Si tu as moins de 14 ans, tu n'es pas éligible pour participer à cette étude.*

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

Quel est ton niveau scolaire en français ?

- ☐ Secondaire 1
- ☐ Secondaire 2
- ☐ Secondaire 3
- ☐ Secondaire 4
- ☐ Secondaire 5

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

Quel est ton parcours de formation ?

- ☐ Formation générale
- ☐ Formation générale appliquée
- ☐ Formation axée sur l'emploi
- ☐ Formation professionnelle
- ☐ Autre

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)



1. Quelle est ton école ?
 - ☐ École secondaire de la Rencontre
 - ☐ École secondaire de Saint-Paul
 - ☐ École secondaire Bon-Pasteur
 - ☐ École secondaire Louis-Jacques-Casault
 - ☐ École secondaire de Saint-Damien
 - ☐ École secondaire de Saint-Charles
 - ☐ Centre de formation en entreprise et récupération de Bellechasse (CFER)
 - ☐ École de l'Envol
 - ☐ École secondaire de Saint-Anselme
 - ☐ Polyvalente Saint-François
 - ☐ Autre

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)
2. Dans ton bulletin de fin d'année l'an dernier, quelle était ta performance en français ?
 - ☐ Moins de 50% E
 - ☐ De 50% à 59% D
 - ☐ De 60% à 69% C ou C+
 - ☐ De 70% à 79% B ou B+
 - ☐ De 80% à 89% A
 - ☐ 90% et plus A+
 - ☐ Je ne sais pas

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)
3. Dans ton bulletin de fin d'année l'an dernier, quelle était ta performance en mathématiques ?
 - ☐ Moins de 50% E
 - ☐ De 50% à 59% D
 - ☐ De 60% à 69% C ou C+
 - ☐ De 70% à 79% B ou B+
 - ☐ De 80% à 89% A
 - ☐ 90% et plus A+
 - ☐ Je ne sais pas

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)
4. As-tu déjà doublé au primaire ?
 - ☐ Non
 - ☐ Oui

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

I. Ta situation scolaire

QUESTIONNAIRE SUR LA RÉUSSITE



5. As-tu déjà doublé au secondaire ? _____

☐ Non

☐ Oui

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

Potvin, Doré-Côté, Fortin, Royer, Marcotte, Leclerc, 2007.

© 2007 Laurier Fortin, Ph. D., Université de Sherbrooke
© 2007 Pierre Potvin, Ph. D., Université du Québec à Trois-Rivières
© 2007 Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ)

5

I. Ta situation scolaire (suite)

QUESTIONNAIRE



6. Es-tu en accord ou en désaccord avec ce qui suit :
« Mes parents m'aident quand je ne comprends pas quelque chose dans mes travaux scolaires ».
- ☐ Tout à fait d'accord
 - ☐ Plutôt d'accord
 - ☐ Plutôt en désaccord
 - ☐ Tout à fait en désaccord
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
7. Parmi les situations suivantes, quelle est celle qui correspond à ta situation depuis le début de l'année scolaire ?
- ☐ À l'école, les enseignants sont satisfaits de mon comportement.
 - ☐ Occasionnellement, je prends plaisir à faire fâcher les enseignants.
 - ☐ Mes comportements sont à ce point dérangeants que les enseignants doivent parfois m'expulser de la classe.
 - ☐ Il m'est déjà arrivé de me faire suspendre de l'école en raison de mon comportement en classe.
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
8. Indique le plus haut niveau de scolarité que ta mère a terminé.
- ☐ Primaire
 - ☐ Secondaire (diplôme de secondaire 5 ou de formation professionnelle)
 - ☐ Collégial (diplôme de Cégep)
 - ☐ Universitaire
 - ☐ Je ne sais pas
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
9. Indique le plus haut niveau de scolarité que ton père a terminé.
- ☐ Primaire
 - ☐ Secondaire (diplôme de secondaire 5 ou de formation professionnelle)
 - ☐ Collégial (diplôme de Cégep)
 - ☐ Universitaire
 - ☐ Je ne sais pas
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
10. Complète l'énoncé suivant : « Depuis les deux dernières années, je suis _____ de mes résultats scolaires ».
- ☐ Très satisfait(e)
 - ☐ Satisfait(e)
 - ☐ Insatisfait(e)
 - ☐ Très insatisfait(e)
- [Passer à une autre question sans répondre](#)



11. À la maison, fais-tu tes devoirs ? _____
☐ Toujours
☐ Souvent
☐ Parfois
☐ Jamais
[➤ Passer à une autre question sans répondre](#)
12. Pour moi, réussir à l'école c'est : _____
☐ Très important
☐ Important
☐ Peu important
☐ Très peu important
[➤ Passer à une autre question sans répondre](#)
13. Parmi les énoncés suivants, choisis celui qui représente le mieux ta famille.
☐ « À la maison, mes parents et moi (ainsi que mes frères et sœurs) nous nous sommes entendus sur les règlements et règles à suivre ».
☐ « À la maison, ce sont mes parents qui ont décidé des règlements et je (ainsi que mes frères et sœurs) n'ai pu en discuter avec eux ».
☐ « À la maison, c'est moi (ainsi que mes frères et sœurs) qui décide des règlements et mes parents sont toujours d'accord ».
☐ « À la maison, je (ainsi que mes frères et sœurs) fais ce que je veux car il n'y a pas de règlements ».
[➤ Passer à une autre question sans répondre](#)
14. Tes parents savent exactement :
A. Où tu vas chaque soir. _____
☐ Jamais
☐ Parfois
☐ Souvent
[➤ Passer à une autre question sans répondre](#)
B. Ce que tu fais pendant tes temps libres. _____
☐ Jamais
☐ Parfois
☐ Souvent
[➤ Passer à une autre question sans répondre](#)
C. Où tu es l'après-midi. _____
☐ Jamais
☐ Parfois
☐ Souvent

I. Ta situation scolaire (suite)

QUESTIONNAIRE



➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

15. Considères-tu que tu as du retard dans tes matières scolaires cette année ?

- ☐ Je n'ai pas de retard dans mes matières scolaires.
- ☐ J'ai du retard mais je vais reprendre la situation en main.
- ☐ J'ai du retard et je ne serai pas capable de reprendre la situation en main.
- ☐ J'ai du retard et j'ai envie de tout abandonner.

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

16. En général, aimes-tu aller à l'école ?

- ☐ J'ai toujours aimé aller à l'école.
- ☐ Des fois, j'aime aller à l'école alors que d'autres fois, je n'aime pas aller à l'école.
- ☐ Je n'aime pas aller à l'école.
- ☐ Je déteste l'école.

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

17. Choisis l'énoncé qui représente le mieux ta famille.

- ☐ Dans ma famille, il arrive souvent que nous prenons plaisir à parler ensemble.
- ☐ Dans ma famille, il arrive parfois que nous prenons plaisir à parler ensemble.
- ☐ Dans ma famille, il arrive rarement que nous prenons plaisir à parler ensemble.
- ☐ Dans ma famille, il n'arrive jamais que nous prenons plaisir à parler ensemble.

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

18. Jusqu'où as-tu l'intention de poursuivre tes études ?

- ☐ Je compte terminer mon secondaire.
- ☐ Je compte faire un CEGEP.
- ☐ Je compte aller à l'université.
- ☐ Je ne sais pas car je ne suis pas encore décidé(e).

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

19. Crois-tu que tu es présentement en situation d'échec dans une ou plusieurs matières ?

- ☐ Non, je ne suis pas en situation d'échec.
- ☐ Oui, je suis en situation d'échec dans une matière mais pas en français ou en mathématiques.
- ☐ Oui, je suis en situation d'échec en français ou en mathématiques.
- ☐ Oui, je suis en situation d'échec dans deux matières ou plus incluant le français ou les mathématiques.

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

I. Ta situation scolaire (suite)

QUESTIONNAIRE



20. Complète l'énoncé suivant : « Dans les tâches scolaires que je réalise, _____ ».
- ☐ Je suis toujours fier(e) de moi.
 - ☐ Je suis habituellement fier(e) de moi.
 - ☐ Je suis rarement fier(e) de moi.
 - ☐ Je ne suis jamais fier(e) de moi.
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
21. Certains problèmes personnels m'empêchent de bien travailler à l'école (ex. : divorce des parents, peine d'amour, etc.). _____
- ☐ Très souvent
 - ☐ Souvent
 - ☐ Parfois
 - ☐ Jamais
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
22. Complète l'énoncé suivant : « Mes parents, ou ceux qui les remplacent, sont _____ à ce que je fais à l'école ».
- ☐ Très intéressés
 - ☐ Assez intéressés
 - ☐ Peu intéressés
 - ☐ Très peu intéressés
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
23. Combien de fois, depuis septembre, l'énoncé suivant s'est avéré vrai : « Un de mes parents m'aide à faire mes devoirs quand je lui demande ». _____
- ☐ Jamais
 - ☐ Quelques fois
 - ☐ Souvent
 - ☐ Très souvent
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
24. Complète l'énoncé suivant : « À la maison, _____ des discussions intéressantes qui me donnent le goût d'en savoir davantage ». _____
- ☐ Nous avons souvent
 - ☐ Nous avons parfois
 - ☐ Nous avons rarement
 - ☐ Nous n'avons jamais
- [Passer à une autre question sans répondre](#)



25. T'arrive-t-il de t'absenter de tes cours sans raison particulière (ex.: sécher tes cours) ?
- ☐ Jamais
 - ☐ Environ une fois par étape
 - ☐ Quelquefois, c'est-à-dire 2 ou 3 fois par étape
 - ☐ Souvent, soit plus de 5 fois par étape
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
26. Choisis l'énoncé qui te représente le mieux.
- ☐ Je suis une personne qui est capable de réussir tout ce qu'elle entreprend à l'école.
 - ☐ Je suis une personne qui est capable de réussir presque tout ce qu'elle entreprend à l'école.
 - ☐ Parfois, il m'arrive de me sentir incapable de réussir à l'école.
 - ☐ Souvent, je me sens incapable de réussir à l'école.
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
27. Est-ce que les amis que tu fréquentes veulent terminer leurs études secondaires ?
- ☐ Oui, tous mes amis
 - ☐ Oui, la plupart de mes amis
 - ☐ Quelques-uns de mes amis
 - ☐ Très peu de mes amis veulent terminer ; certains ont même quitté avant d'avoir terminé.
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
28. Est-ce que tu prends le temps de bien faire tes travaux scolaires ?
- ☐ Toujours
 - ☐ Souvent
 - ☐ Parfois
 - ☐ Jamais
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
29. Combien de fois, depuis septembre, l'énoncé suivant s'est avéré vrai :
« Un de mes parents me félicite pour mes réalisations (résultats d'examen, travaux ou autres activités) ».
- ☐ Jamais
 - ☐ Quelques fois
 - ☐ Souvent
 - ☐ Très souvent
- [Passer à une autre question sans répondre](#)

30. Jusqu'où tes parents, ou ceux qui les remplacent, tiennent-ils à ce que tu poursuives des études ?
- ☐ Que je termine mon secondaire.
 - ☐ Que j'aille au CEGEP.
 - ☐ Que j'aille à l'université.
 - ☐ Je ne le sais pas.
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
31. En général, que dirais-tu de tes relations avec les enseignants ?
- ☐ Elles sont très bonnes.
 - ☐ Elles sont bonnes.
 - ☐ Elles sont mauvaises.
 - ☐ Elles sont très mauvaises.
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
32. Crois-tu que tes études te seront utiles dans la vie ?
- ☐ Très utile
 - ☐ Assez utile
 - ☐ Un peu utile
 - ☐ Pas du tout utile
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
33. Combien de fois, depuis septembre, l'énoncé suivant s'est avéré vrai : « Un de mes parents m'encourage dans mes activités scolaires ».
- ☐ Jamais
 - ☐ Quelques fois
 - ☐ Souvent
 - ☐ Très souvent
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
34. Es-tu en accord ou en désaccord avec ce qui suit : « Je me sens bien à l'école ».
- ☐ Totalelement d'accord
 - ☐ En accord
 - ☐ En désaccord
 - ☐ Totalelement en désaccord
- [Passer à une autre question sans répondre](#)

II. Travail pendant l'année scolaire

QUESTIONNAIRE



35. Pendant la semaine scolaire, combien d'heures en moyenne consacres-tu au travail du lundi au vendredi ?
- ☐ Moins de 5 heures.
 - ☐ 5 à 9 heures.
 - ☐ 10 à 14 heures.
 - ☐ 15 à 19 heures.
 - ☐ 20 heures ou plus.
 - ☐ Aucune heure.
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
36. Et durant le week-end (samedi et dimanche) pendant l'année scolaire, combien d'heures travailles-tu en moyenne ?
- ☐ Moins de 5 heures.
 - ☐ 5 à 9 heures.
 - ☐ 10 à 14 heures.
 - ☐ 15 ou plus.
 - ☐ Aucune heure.
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
37. Quel type de travail réalises-tu pendant l'année scolaire ?
- ☐ Caissier ou caissière
 - ☐ Serveur ou serveuse
 - ☐ Vendeur ou vendeuse
 - ☐ Garnisseur de tablettes
 - ☐ Employé de bureau
 - ☐ Tuteur ou tutrice
 - ☐ Travail saisonnier
 - ☐ Travail informel
 - ☐ Autre
- [Passer à une autre question sans répondre](#)
38. Peux-tu estimer ta rémunération horaire pendant l'année scolaire en choisissant parmi les options suivantes :
- ☐ Moins de 15,25\$
 - ☐ 15,25\$ à 16,00\$
 - ☐ 16,01\$ à 18,00\$
 - ☐ 18,01\$ à 20,00\$
 - ☐ Plus de 20,00\$
- [Passer à une autre question sans répondre](#)

II. Travail pendant l'année scolaire

QUESTIONNAIRE



39. Peux-tu estimer ta rémunération horaire pendant l'année scolaire en choisissant parmi les options suivantes :

- ☐ Pour subvenir à mes besoins personnels
- ☐ Pour aider financièrement ma famille
- ☐ Pour acquérir de l'expérience professionnelle
- ☐ Pour économiser pour mes études
- ☐ Pour avoir de l'argent de poche
- ☐ Autre

➤ [Passer à une autre question sans répondre](#)

Tu as terminé !

Nous te remercions de ta participation.

|

ANNEXE C : CERTIFICAT D'ÉTHIQUE

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Rimouski (CER-UQAR), certifie, conjointement avec la personne titulaire de ce certificat, que le présent projet de recherche prévoit que les êtres humains qui y participent seront traités conformément aux principes de l'Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains ainsi qu'aux normes et principes en vigueur dans la Politique d'éthique avec les êtres humains de l'UQAR (C2-D32).

Projet # : 2024-428

Titre du projet de recherche : Impact du travail des jeunes du secondaire sur le risque de décrochage scolaire : une étude contextuelle dans la région de Chaudière Appalaches

Chercheur principal à l'UQAR

Ilyas Sabri,
Département des sciences de l'éducation - Lévis

Direction de recherche à l'UQAR

Julie Beaulieu
Département des sciences de l'éducation - Lévis

Financement : Aucun

Date d'approbation du projet : 16 mars 2024

Date d'entrée en vigueur du certificat : 16 mars 2024

Date d'échéance du certificat : 16 mars 2025

N.B. Un rappel automatique vous sera envoyé par courriel quelques semaines avant l'échéance de votre certificat afin de remplir le formulaire F7 - Renouvellement annuel.

-
- Si votre projet se termine avant la date du prochain renouvellement, veuillez remplir le formulaire **F9 - Fin de projet**.
 - Si des modifications sont apportées à votre projet avant l'échéance du certificat, veuillez remplir le formulaire **F8 - Modification de projet**.
 - Tout nouveau membre de votre équipe de recherche devra être déclaré au CER-UQAR lors de votre prochaine demande de renouvellement ou lors de la fin de votre projet si le renouvellement n'est pas requis. ATTENTION: Vous devez faire signer une déclaration d'honneur aux personnes ayant accès aux participants (ou à des données nominatives sur les participants) et la conserver dans vos dossiers de recherche.

NAGANO
www.cerimob.ca

Approbation du projet par le comité d'éthique suite à l'approbation conditionnelle
Université du Québec à Rimouski - 300, allée des Ursulines, Rimouski (Québec), G5L 3A1

3 / 4

Janie Bérubé

Signé le 2024-03-16 à 06:43

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aide financière aux études. (2013). *Enquête sur les conditions de vie des étudiants de la formation professionnelle au secondaire, du collégial et de l'université, Québec*. Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2454025>
- Alberio, M., et Tremblay, D. G. (2017). Qualité de l'emploi et défi de l'articulation travail-études chez les jeunes étudiants québécois : Une question de précarité ? *Revue Jeunes et Société*, 2(1), 5–29. <https://doi.org/10.7202/1075819ar>
- Archambault, I., Janosz, M., Morizot, J., et Pagani, L. (2009). Adolescent behavioral, affective, and cognitive engagement in school: Relationship to dropout. *Journal of School Health*, 79(9), 408–415. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2009.00428.x>
- Archambault, I., Mc Andrew, M., Audet, G., Borri-Anadon, C., Hirsch, S., Amiraux, V., et Tardif-Grenier, K. (2020). Vers une conception théorique multidimensionnelle du climat scolaire interculturel. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 27–54. <https://doi.org/10.7202/1066957ar>
- Ashton, R. W. (1997). *Students at risk: The discourse of false generosity* [Communication, conférence]. Annual Meeting of the National Communication Association, Chicago, IL. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418447.pdf>
- Bachman, J. G., Staff, J., O'Malley, P. M., et Freedman-Doan, P. (2013). Adolescent work intensity, school performance, and substance use: Links vary by race/ethnicity and socioeconomic status. *Developmental Psychology*, 49(11), 2125–2134. <https://doi.org/10.1037/a0031464>
- Badulescu, A., et Csintalan, C. (2016). Decreasing school dropout rate as a factor of economic growth and social empowerment: Theoretical insights. *The Annals of the University of Oradea, Economic Sciences*, 25(1), 457–464.
- Banihashemi, A., Belzil, C., et Hansen, J. (2021). *Le décrochage scolaire au Québec : Résultats et simulations de politiques*. CIRANO. <https://cirano.qc.ca/files/publications/2007s-14.pdf>
- Bègue, D. (2019). *La consommation de cannabis et le décrochage scolaire : Interrelation et stéréotypes. Une étude de cas en Martinique* [Mémoire de maîtrise, Université des Antilles]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04297890>

- Bernard, P. (2019). *Le décrochage scolaire* (5e éd.). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.berna.2019.01>
- Bernard, P., et Michaut, C. (2021). Expériences et motifs de décrochage scolaire : Entre rejet de l'école et quête du travail rémunéré. *Revue française de pédagogie*, 211(2), 11-22. <https://doi.org/10.4000/rfp.10414>
- Bernard, P.-Y., et Michaut, C. (2016). Les motifs de décrochage par les élèves : un révélateur de leur expérience scolaire. *Éducation et Formations*, 91, 95–112. <https://doi.org/10.48464/halshs-01304436>
- Bernstein, S., Coiquaud, U., Dupuis, M.-J., Fontaine, L. L., Morissette, L., Paquet, E., et Vallée, G. (2009). Les transformations des relations d'emploi : Une sécurité compromise ? *Regards sur le travail*, 6(1), 19–29.
- Blaya, C. (2010). *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*. De Boeck. <https://doi.org/10.4000/rfp.3462>
- Blaya, C. (2013). Le décrochage scolaire dans les pays de l'OCDE. *Regards croisés sur l'économie*, 2, 69-80.
- Bouchard, L., Batista, R., et Colman, I. (2018). Santé mentale et maladies mentales des jeunes francophones de 15 à 24 ans : Données de l'Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes – Santé mentale 2012. *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, (9), 227–245. <https://doi.org/10.7202/1043504ar>
- Bowers, A. J., Sprott, R., et Taff, S. A. (2013). Do we know who will drop out? A review of the predictors of dropping out of high school: Precision, sensitivity, and specificity. *The High School Journal*, 96(2), 77–100. <https://doi.org/10.1353/hsj.2013.0000>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bushnik, T. (2003). *Étudier, travailler et décrocher : Relation entre le travail pendant les études secondaires et le décrochage scolaire*. Statistique Canada.
- Cahon, J. (2023). Weiss, P.-O., et Ali, M. (dir.), 2022, *L'éducation aux marges en temps de pandémie. Précarité, inégalité et fractures numériques*, Pointe-à-Pitre, Presses universitaires des Antilles, 506 p., 23 €. *Agora débats/jeunesses*, 95(3), 132–134. <https://doi.org/10.3917/agora.095.0132>
- Camirand, H., et Kayibanda, J. F. (2019). *Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire, 2016-2017*. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/3688954>

- Campolieti, M., Fang, T., et Gunderson, M. (2005). How minimum wages affect schooling-employment outcomes in Canada, 1993–1999. *Journal of Labor Research*, 26(3), 533–545. <https://doi.org/10.1007/s12122-005-1019-z>
- Canzittu, D. (2019). *Vers une école réellement orientante : Penser l'orientation scolaire à l'aube du 21e siècle* [Thèse de doctorat, Université de Mons].
- Capuano, F., Bigras, M., Gauthier, M., Normandeau, S., Letarte, M.-J., et Parent, S. (2001). L'impact de la fréquentation préscolaire sur la préparation scolaire des enfants à risque de manifester des problèmes de comportement et d'apprentissage à l'école. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 195–228. <https://doi.org/10.7202/000314ar>
- Carde, E. (2020). Inégalités sociales de santé et rapports de pouvoir : Covid-19 au Québec. *Santé Publique*, 32(5), 461–471. <https://doi.org/10.3917/spub.205.0461>
- Carroz, F. (2012). *Parcours de vie et parcours scolaire de garçons âgés de 18 ans et moins qui fréquentent un centre d'éducation des adultes* [Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Chicoutimi]. Chicoutimi, Canada.
- Chaplin, D. D., Turner, M. D., et Pape, A. (2003). Minimum wages and school enrollment of teenagers: A look at the 1990's. *Economics of Education Review*, 22(1), 11–21. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(02\)00027-4](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(02)00027-4)
- CNESST. (2023). *Loi sur les normes du travail*. Éditeur officiel du Québec. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/pdf/lc/N-1.1.pdf>
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). John Wiley et Sons.
- Craig-Unkefer, L. A. et Kaiser, A. P. (2002). Improving the social communication skills of at-risk preschool children in a play context. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(1), 3–13. <https://doi.org/10.1177/027112140202200101>
- Dagenais, M., Monmarquette, C., Parent, D., et Viennot-Briot, N. (2000). Travail pendant les études, performance scolaire et abandon. *Économie publique*, (6), 115–134. <https://doi.org/10.4000/economiepublique.2065>
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294–304. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.19.2.294>
- DeRemer, M. A. (2002). *The Adult Student Attrition Decision Process (ASADP) model* [Dissertation, The University of Texas at Austin]. <http://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/540/deremerma029.pdf>

- Di Paola, V., et Moullet, S. (2024). Emplois réputés non qualifiés et qualification des jeunes : Une analyse des débuts de vie professionnelle. *Le Monde du Travail face aux Défis de la Transition Écologique*, 4(Varia), 203–220. <https://doi.org/10.4000/12xit>
- Direction générale de Services Québec de la Chaudière-Appalaches. (2024). *Plan d'action régional 2022–2026 – Chaudière-Appalaches*. Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. <https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/emploi-solidarite-sociale/publications>
- Doré, F. (2015). *Les représentations du jeune décrocheur quant au rôle des pairs dans son parcours de décrochage scolaire au secondaire* [mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal].
- Dubow, E., Boxer, P., et Huesmann, L. R. (2009). Long-term effects of parents' education on children's educational and occupational success: Mediation by family interactions, child aggression, and teenage aspirations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 55(3), 224–249. <https://doi.org/10.1353/mpq.0.0030>
- Dumas, C. (2000). L'analyse des données de base. Dans R. J. Vallerand et U. Hess (Dir.), *Méthodes de recherche en psychologie*. Gaëtan Morin.
- Dumont, M. (2007). Le travail à temps partiel durant les études chez les élèves du secondaire : impacts sur leur adaptation scolaire et psychosociale. *Éducation et francophonie*, 35(1), 161-181.
- Dupéré, V., Leventhal, T., Dion, E., Crosnoe, R., Archambault, I., et Janosz, M. (2015). Stressors and turning points in high school and dropout: A stress process, life course framework. *Review of Educational Research*, 85, 591–629. <https://dx.doi.org/10.3102/0034654314559845>
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., et Olson, L. S. (2005). First grade and educational attainment by age 22: A new story. *American Journal of Sociology*, 110(5), 1458–1502. <https://doi.org/10.1086/428444>
- Eurostat. (2024). *Early leavers from education and training by sex and labour status* (Online data code: edat_lfse_14). https://doi.org/10.2908/edat_lfse_14
- Epstein, M. (2007). Maryse Esterle-Hedibel, *Les élèves transparents. Les arrêts de scolarité avant 16 ans. Lectures*. <https://doi.org/10.4000/lectures.468>
- Field, S., Kuczera, M., et Pont, B. (2007). *En finir avec l'échec scolaire* (No 170). Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). <https://www.oecd.org/fr/education/scolaire/45179203.pdf>

- Fisher, R. A. (1922). On the mathematical foundations of theoretical statistics. *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*, 222(594-604), 309–368. <https://doi.org/10.1098/rsta.1922.0009>
- Fortin, L., Royer, É., Marcotte, D., et Yergeau, É. (2004). La prédiction du risque de décrochage scolaire au secondaire : Facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 36, 219–231. <https://doi.org/10.1037/h0087232>
- Fortin, L., Marcotte, D., Royer, É., et Potvin, P. (2005). Facteurs personnels, scolaires et familiaux différenciant les garçons en problèmes de comportement du secondaire qui ont décroché ou non de l'école. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(2), 349–372. <https://doi.org/10.7202/1017531ar>
- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, É., et Joly, J. (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family, and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21(4), 363–383. <https://doi.org/10.1007/BF03173508>
- Fortin, L., Plante, A., et Bradley, M.-F. (2011). *Recension des écrits sur la relation enseignant-élève*. Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur la réussite et la persévérance scolaire.
- Fortin, L., Marcotte, D., Diallo, T., Potvin, P. et Royer, É. (2013). A multidimensional model of school dropout from an 8-year longitudinal study in a general high school population. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 563-583. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0129-2>
- Fortin, L., et Lessard, A. (2013). La prédiction du décrochage scolaire au secondaire : Analyse du cumul de facteurs de risque des décrocheurs. In C. Blaya (Éd.), *Du décrochage à la réussite* (pp. 191–207). De Boeck.
- Fortin, M.-F., et Gagnon, J. (2022). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives* (4e éd.). Chenelière Éducation.
- French, D. C. et Conrad, J. (2001). School dropout as predicted by peer rejection and antisocial behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 11(3), 225-244. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00011>
- Frenette, M., et Robson, J. (2011). *Littérature financière chez les étudiants à faible revenu : Analyse documentaire et du contexte*. Société de recherche sociale appliquée. Gouvernement de l'Ontario.

- Galand, B., et Hospel, V. (2015). Facteurs associés au risque de décrochage scolaire : Vers une approche intégrative. *Open Schooling and Pedagogy*, 7. <https://doi.org/10.4000/osp.4604>
- Galton, F. (1886). Regression towards mediocrity in hereditary stature. *The Journal of the Anthropological Institute of Great Britain and Ireland*, 15, 246–263. <https://doi.org/10.2307/2841583>
- Gaudreau Lavoie, É., Cyr, A., Cesaro, A., Dion, M., Grondin, A., Goulet Kennedy, J., et Bourgeois, C. (2022). *Portrait de la persévérance scolaire et de la réussite éducative en Chaudière-Appalaches*. Partenaires pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches. https://www.preca.ca/images/Upload/Outils/223/portrait-regional-v_finale.pdf
- Gaudreault, M., Tardif, S., et Laberge, L. (2019). *Renforcer le soutien aux étudiants et aux entreprises en matière de conciliation études-travail-famille*. ÉCOBES. https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tinymce/Rapport_SoutienCETF_Avril2019.pdf
- Geay, B., et Meunier, A. (2003). Dossier : La « déscolarisation » en France : L'invention d'un « problème » social ? *Cahiers de la Recherche sur l'Éducation et les Savoirs*, 2, 1–20.
- Gilmore, J. (2010). *Tendances du taux de décrochage et des résultats sur le marché du travail des jeunes décrocheurs*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2010004/article/11339-fra.htm>
- Gingras, Y., Bowlby, J., et Robertson, H. (2000). *Le décrochage scolaire : Définitions et coûts* (No 73). Direction générale de la recherche appliquée, Canada. <https://publications.gc.ca/Collection/MP32-29-01-1F.pdf>
- Glasman, D. (2003). Quelques acquis d'un programme de recherches sur la déscolarisation. *Diversité*, 14(1), 66–76. <https://doi.org/10.3406/diver.2012.7974>
- Goulet-Kennedy, J. (2018). *Le stress et le décrochage scolaire, un lien négligé ou négligeable? : Une étude sur l'impact du stress social sur la performance scolaire, l'impulsivité et la prise de risque en fonction du niveau de risque de décrochage scolaire* [Mémoire de maîtrise, Université Laval].
- Gouvernement de l'Alberta. (2001). *Removing barriers to high school completion: Final report*. <https://open.alberta.ca/publications/077851319x>

- Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador. (2008). *Indicators 2008 – A report on schools*.
https://www.gov.nl.ca/education/files/publications_k12_indicators_indicators_2008_complete_report.pdf
- Gouvernement du Québec. (2024). *Système d'éducation au Québec*.
<https://www.quebec.ca/education/etudier-quebec/systeme-education>
- Gouvernement du Québec. (2024). *Indice de milieu socioéconomique*.
<https://www.quebec.ca/education/prescolaire-primaire-et-secondaire/ressources-outils-reseau-scolaire/intervention-milieu-defavorise/indice-milieu-socio-economique>
- Grossen, B. J. (2002). The BIG Accommodation Model: The Direct Instruction Model for secondary schools. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 7(2), 241–263. https://doi.org/10.1207/S15327671ESPR0702_7
- Guédeney, A., et Dugravier, R. (2006). Les facteurs de risque familiaux et environnementaux des troubles du comportement chez le jeune enfant : une revue de la littérature scientifique anglo-saxonne. *La psychiatrie de l'enfant*, 49(1), 227-278. <https://doi.org/10.3917/psy.491.0227>
- Hayden, C., et Blaya, C. (2008). Lost in transition? A comparison of early drop out from education and training in England and France. *The International Journal on School Disaffection*, 6(1), 19-24.
- Hixson, J., et Tinzmann, B. M. (1990). *Who are the "at-risk" students of the 1990s?*
https://www.ncrel.org/sdrs/areas/rpl_esys/equ
- Hughes, J. N., West, S. G., Kim, H., et Bauer, S. S. (2018). Effect of early grade retention on school completion: A prospective study. *Journal of Educational Psychology*, 110(7), 974–991. <https://doi.org/10.1037/edu0000243>
- IBM Corp. (2023). *IBM SPSS Statistics pour Windows* (Version 29.0.1.0) [Logiciel]. IBM Corp.
- Institut de la statistique du Québec. (2024). *Sorties sans diplôme ni qualification au secondaire*. <https://statistique.quebec.ca/vitrine/15-29-ans/theme/education/sorties-sans-diplome-ni-qualification-au-secondaire>
- Institut de la statistique du Québec. (2024). *Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire 2022-2023*. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sante-jeunes-secondaire-2022-2023.pdf>

- Jannard, M.-E. (2009). *L'influence de l'engagement de l'élève sur le lien entre le redoublement et le décrochage scolaire* [Mémoire de maîtrise, Université de Montréal].
- Janosz, M., Archambault, I., Lacroix, M., et Lévesque, J. (2007). *Trousse d'évaluation des décrocheurs potentiels (TEDP) : Manuel d'utilisation*.
- Janosz, M., Archambault, I., Morizot, J., et Pagani, L. S. (2008). School engagement trajectories and their differential predictive relations to dropout. *Journal of Social Issues*, 64(1), 21–40. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00546.x>
- Kouassi, A. M. (2016). Niveau d'études, style éducatif des parents et résilience scolaire chez des enfants déficients auditifs de l'école ivoirienne pour les sourds (ECIS). *European Scientific Journal*, 12(28), 219–233. <https://doi.org/10.19044/esj.2016.v12n28p219>
- Kroupova, K., Havranek, T., et Irsova, Z. (2024). Student employment and education: A meta-analysis. *Economics of Education Review*, 102, 102539. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2024.102539>
- Laberge, L., Ledoux, É., Auclair, J., et Gaudreault, M. (2014). *Jeunes du secondaire et du collégial qui cumulent études et travail : Une enquête sur les conditions d'exercice du travail et la SST*. Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST).
- Laberge, M., et Ledoux, É. (2011). Occupational health and safety issues affecting young workers: A literature review. *Work*, 39(3), 215–232. <https://doi.org/10.3233/WOR-2011-1170>
- Labreuche, J. (2020). Les différents types de variables, leurs représentations graphiques et paramètres descriptifs. *Sang Thrombose Vaisseaux*, 32(2), 62–69. <https://doi.org/10.1684/stv.2020.1111>
- Lacroix, M.-E., et Potvin, P. (2009). *Le décrochage scolaire*. <http://rire.ctreq.qc.ca/le-decrochage-scolaire-version-integrale>
- Lafond, D. (2008). Le décrochage scolaire au secondaire : pourcentages dramatiques et conséquences néfastes. *Éducation Canada*, 48(3), 28–31.
- Lafond, D. (2010). Le décrochage scolaire au secondaire : Pourcentages dramatiques. *Éducation Canada*, 48(3). <http://www.cca-ace.ca/sites/default/files/EdCan-2008-v48-n3-Lafond.pdf>

- Largie, S., Field, T., Hernandez-Reif, M., Sanders, C. E., et Diego, M. (2001). Employment during adolescence is associated with depression, inferior relationships, lower grades, and smoking. *Adolescence*, 36(142), 395–401.
- Lavoie, C. (2017). *La conciliation études-travail chez les jeunes Québécois : Travailler pour étudier, étudier pour travailler ou concilier pour étudier ?* [Mémoire de maîtrise, Université de Montréal]. <http://hdl.handle.net/1866/20367>
- Lecocq, A., Fortin, L. et Lessard, A. (2014). Caractéristiques individuelles, familiales et scolaires des élèves et leurs influences sur les probabilités de décrochage : Analyses selon l'âge du décrochage. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(1), 28. <https://www.erudit.org/en/journals/rse/2014-v40-n1-rse01611/1027621ar.pdf>
- Ledoux, É., Busque, M.-A., Auclair, J., et Laberge, L. (2019). *Entrée précoce sur le marché du travail à 13 ans et répercussions sur la SST des jeunes occupant un emploi à 15 ans*. Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST).
- Lee, J. C., et Staff, J. (2007). When work matters: The varying impact of work intensity on high school dropout. *Sociology of Education*, 80(2), 158–178. <https://doi.org/10.1177/003804070708000204>
- Marsh, H. W., et Kleitman, S. (2005). Consequences of employment during high school: Character building, subversion of academic goals, or a threshold? *American Educational Research Journal*, 42(2), 331–369. <https://doi.org/10.3102/00028312042002331>
- Ménard, J. (2009). *Savoir pour pouvoir : Entreprendre un chantier national pour la persévérance scolaire*. Rapport du Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaire au Québec.
- Ministère de l'Économie, de l'Innovation et de l'Énergie. (2022). *Portrait économique des régions du Québec 2022*. Gouvernement du Québec. https://www.economie.gouv.qc.ca/fileadmin/contenu/documents_soutien/regions/portraits_regionaux/PERQ_2022.pdf
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2003). *Abandon scolaire et décrochage : Les concepts*. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/bulletin_25.pdf
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2023). *Taux de sortie sans diplôme - 2023*. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Taux-sortie-sans-diplome-2023.pdf

- Ministère de l'Éducation du Québec. (2023). *Rapport annuel sur le décrochage scolaire au Québec*. Gouvernement du Québec. <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrJjoiODMzYTQyYTctNTc5YS00YjJmLWEzMWQyYjhjOGUzYTM1MWFmliwidCI6IjJZThmYzE4LWE1YjAtNDhlYy05MjAwLTI4N2E4OTA2ODkwNCJ9>
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2018). *Plan stratégique 2017-2022*. Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/3547211>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2005). *Indicateurs de l'éducation*. <https://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs15223>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2007). *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA)*. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Organisation_services_eleve_EHDA.pdf
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2017). *Le travail chez les jeunes du secondaire au Québec* (No 16-202-02W). La Direction des communications du ministère de la Santé et des Services sociaux. <https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2016/16-202-02W.pdf>
- Monahan, K. C., Lee, J. M., et Steinberg, L. (2011). Revisiting the impact of part-time work on adolescent adjustment: Distinguishing between selection and socialization using propensity score matching. *Child Development*, 82(1), 96-112. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01543.x>
- Montmarquette, C., Viennot-Briot, N., et Dagenais, M. (2007). Dropout, school performance, and working while in school. *The Review of Economics and Statistics*, 89(4), 752–760. <https://doi.org/10.1162/rest.89.4.752>
- Mortimer, J. T. (2010). The benefits and risks of adolescent employment. *Preventive Research*, 17(2), 8-11. <https://doi.org/10.1016/j.pr.2010.01.002>
- Mortimer, J. T., Harley, C., et Staff, J. (2002). The quality of work and youth mental health. *Work and Occupations: An International Sociological Journal*, 29(2), 166–197. <https://doi.org/10.1177/0730888402029002003>
- Munoz, M. (2002). *Alternative schools: Providing a safety net in our high schools to cope with the at-risk student challenge* (Document de recherche No 20). <https://eric.ed.gov/?id=ED463365>

- Nadeau, S., Lessard, A., et Deslandes, R. (2022). La prédiction du décrochage scolaire d'élèves du secondaire à partir de leurs perceptions de facteurs du milieu familial et du climat de classe. *McGill Journal of Education*, 57(3), 10-31. <https://doi.org/10.7202/1108995ar>
- Noumba, I. (2008). Un profil de l'abandon scolaire au Cameroun. *Revue d'économie du développement*, 16(1), 37–62. <https://doi.org/10.3917/edd.221.0037>
- Parent, D. (2006). Work while in high school in Canada: Its labour market and educational attainment effects. *The Canadian Journal of Economics*, 39(4), 1125–1150. <http://www.jstor.org/stable/4121797>
- Pearson, K. (1896). Mathematical contributions to the theory of evolution. III. Regression, heredity, and panmixia. *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*, 187(1), 255-330. <https://doi.org/10.1098/rsta.1896.0007>
- Pearson, K. (1900). On the criterion that a given system of deviations from the probable in the case of a correlated system of variables is such that it can be reasonably supposed to have arisen from random sampling. *Philosophical Magazine*, 50(302), 157–175. <https://doi.org/10.1080/14786440009463897>
- Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., et Hawkins, J. D. (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 568–582. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.3.568>
- Pechard, C. (2014). *Persévérance scolaire et adolescents « décrochés de l'intérieur » : Interactions élève-enseignant, pratiques enseignantes et transformation de l'expérience scolaire. Le cas du programme scolaire Pilot* [Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal]. <https://archipel.uqam.ca/9306/1/D2939.pdf>
- Petrucchi, F. et Rastoldo, F. (2014). Jeunes abandonnant prématurément leur formation au secondaire II à Genève. *Note d'information du SRED*, 62, 1-8. <https://edudoc.ch/record/113282?ln=fr>
- Philippouci, I. (2012). *Le regard de jeunes décrocheurs sur leur environnement familial : Une vision éclairante de leur réalité* [Mémoire de maîtrise, Université Laval].
- Pianta, R. C., et Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33(3), 444–458. <https://doi.org/10.1080/>

- Pica, L., Plante, N., et Traoré, I. (2014). *Décrochage scolaire chez les élèves du secondaire du Québec, santé physique et mentale et adaptation sociale : Une analyse des principaux facteurs associés* (Zoom santé, No 46). Institut de la statistique du Québec.
<http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/bulletins/zoom-sante-201409.pdf>
- Potvin, P. (2015). Décrochage scolaire : dépistage et intervention. *Les Cahiers Dynamiques*, 63(1), 50-57. <https://doi.org/10.3917/lcd.063.0050>
- Potvin, P., Doré-Côté, A., Fortin, L., Royer, É., Marcotte, D., et Leclerc, D. (2003). Questionnaire de dépistage d'élèves à risque de décrochage scolaire. Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec.
<https://www.pierrepotvin.com/8.%20Banque%20d%27outils/questionnaire-de-depistage.pdf>
- Potvin, P., et Pinard, R. (2012). Deux grandes approches au Québec en prévention du décrochage scolaire : L'approche scolaire et l'approche communautaire. In J.-L. Gilles, P. Potvin, et C. Tièche Christinat (Éds.), *Les alliances éducatives pour lutter contre le décrochage scolaire* (pp. 129–147). Peter Lang.
- PRÉCA. (2022). *Portrait de la persévérance scolaire et de la réussite éducative en Chaudière-Appalaches*. https://www.preca.ca/images/Upload/Outils/223/portrait-regional-v_finale.pdf
- Prevatt, F., et Kelly, F. D. (2003). Dropping out of school: A review of intervention programs. *Journal of School Psychology*, 41(5), 377–395.
[https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(03\)00087-6](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00087-6)
- Réseau québécois pour la réussite éducative. (2023). *Appuyez vos employés étudiants dans l'atteinte de l'équilibre étude-travail et bénéficiez d'une main-d'œuvre disposée au travail, compétente et reconnaissante : Bénéfices et inconvénients du travail durant les études*.
https://www.employeursengages.ca/site/assets/files/1020/eere_outils_02_benefices_et_inconvenients_1_2.pdf
- Réseau réussite Montréal. (2019). *Persévérance scolaire et conciliation études-travail : Une piste de solution à la pénurie de main-d'œuvre*.
- Réseau réussite Montréal. (2023). *Conciliation études-travail*.
<https://www.reseautreussitemontreal.ca/dossiers-thematiques/conciliation-etudes-travail/>
- Ricard, L. (2017). *L'efficacité du travail de groupe auprès des élèves décrocheurs* [Mémoire de maîtrise, Université]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01757366v1/document>

- Robertson, A., et Colletterte, P. (2005). L'abandon scolaire au secondaire : prévention et interventions. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(3), 687–707. <https://www.erudit.org/en/journals/rse/1900-v1-n1-rse1427/013915ar.pdf>
- Rousseau, N., Beaudoin, C., Bourdon, S., Laferrière, T., Desmarais, M.-É., St-Vincent, L.-A., Lessard, A., et Duranleau, C. (2021). *Recommandations visant l'optimisation de l'engagement scolaire d'adolescents et jeunes adultes en contexte pandémique : Avis produit pour les décideurs et les acteurs de l'éducation*.
- Roy, J. (2005). *Les logiques socioéconomiques de la réussite au collégial*. Magazine électronique du CAPRES. <https://archivesoresquebec.ca/id/eprint/195>
- Roy, J. (2008). Le travail rémunéré pendant les études au cégep : Un laboratoire sociétal. *Recherches sociographiques*, 49(3), 501–521. <https://doi.org/10.7202/019878ar>
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of high school and what can be done about it*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674063167>
- Saljo, R. (2003). From learning lessons to living knowledge: Instructional discourse and life experiences of youth in complex society. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. B. Resnick, T. Zittoun, et B. Burge (Éds.), *Joining society: Social interaction and learning in adolescence and youth* (pp. 177–191). Cambridge University Press.
- Schmidt, S., et Thivierge, L. (2003). Interactions sociales et apprentissages mathématiques dans une classe d'élèves en difficulté grave d'apprentissage. *Éducation et francophonie*, 31, 125. <https://doi.org/10.7202/1079591ar>
- Staff, J., et Mortimer, J. T. (2007). Educational and work strategies from adolescence to early adulthood: Consequences for educational attainment. *Social Forces*, 85(3), 1169–1194. <https://doi.org/10.1353/sof.2007.0057>
- Staff, J., et Schulenberg, J. E. (2010). Millennials and the world of work: Experiences in paid work during adolescence. *Journal of Business and Psychology*, 25(2), 247–255. <https://doi.org/10.1007/s10869-010-9167-4>
- Statistique Canada. (2016). *Enquête nationale auprès des ménages – Emploi par groupe d'âge, sexe, profession (CNP) et industrie (SIAN)*. https://www23.statcan.gc.ca/imdb/p2SV_f.pl?Function=getSurvey&SDDS=5178
- Statistique Canada. (2022). *Emplois au Canada : Comprendre les marchés du travail locaux en transformation*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/daily-quotidien/221130/dq221130b-fra.pdf>

- Statistique Canada. (2023). *Enquête sur la population active. Le Quotidien*, 216. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/daily-quotidien/230106/dq230106a-fra.pdf>
- Statistique Canada. (2024). *Enquête sur la population active, janvier 2024*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/daily-quotidien/240209/dq240209a-fra.pdf?st=wMDj2dsQ>
- Stevenson, N. A., Swain-Bradway, J., et LeBeau, B. C. (2021). Examining high school student engagement and critical factors in dropout prevention. *Assessment for Effective Intervention*, 46(2), 155–164.
- St-Pierre, V., Denault, A.-S., et Fortin, L. (2012). Le risque de décrochage scolaire et la participation à des activités parascolaires à l'école secondaire : Effets médiateurs des symptômes dépressifs et des problèmes de comportement extériorisés. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 35(2), 379–400.
- Student. (1908). The probable error of a mean. *Biometrika*, 6(1), 1–25. <https://doi.org/10.2307/2331554>
- Suh, S., et Suh, J. (2007). Risk factors and levels of risk for high school dropouts. *Professional School Counseling*, 10(3), 297–306. <https://doi.org/10.5330/prsc.10.3.w26024vww6541gv7>
- Sutphen, R. D., Ford, J. P., et Flaherty, C. (2010). Truancy interventions: A review of the research literature. *Research on Social Work Practice*, 20(2), 161–171. <https://doi.org/10.1177/1049731509347861>
- Taylor, G., Lekes, N., Gagnon, H., Kwan, L., et Koestner, R. (2012). Need satisfaction, work-school interference and school dropout: An application of self-determination theory. *British Journal of Educational Psychology*, 82(Pt 4), 622–646. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02050.x>
- Taylor, J. L., Hurd, H. D., Seltzer, M. M., Greenberg, J. S., et Floyd, F. J. (2010). Parenting with mild intellectual deficits: Parental expectations and the educational attainment of their children. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 115(4), 340–353. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-115.4.340>
- Thaning, M., et Hallsten, M. (2020). The end of dominance? Evaluating measures of socio-economic background in stratification research. *European Sociological Review*, 36(4), 533–547. <http://doi.org/10.1093/esr/jcaa009>
- Thibert, R. (2013). *Décrochage scolaire : Diversité des approches, diversité des dispositifs*. École normale supérieure de Lyon, Institut français de l'éducation.

- Thouin, É., Lavoie, L., Dupéré, V. et Archontakis, C. (2018). Décrochage scolaire et contexte psychosocial et sociogéographique, processus dynamique de stress et parcours de vie : proposition d'une modélisation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 51(3), 61-77. <http://doi.org/10.3917/lsdle.513.0061>
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed). University of Chicago Press.
- UNESCO. (2021). *Perturbations de la scolarité liées à la pandémie et impacts sur les indicateurs de maîtrise des apprentissages : Étude des petites classes*. Institut de statistique de l'UNESCO.
- Vanttaja, M., et Jarvinen, T. (2006). The young outsiders: The later life courses of drop-out youths. *International Journal of Lifelong Education*, 25(2), 173-184.
- Viggiani, P., Reid, W., et Bailey, C. (2002). Social worker-teacher collaboration in the classroom: Help for elementary students at risk of failure. *Research on Social Work Practice*, 12, 604–620. <http://doi.org/10.1177/1049731502012005002>
- Warren, J. R., et Cataldi, E. F. (2006). A historical perspective on high school students' paid employment and its association with high school dropout. *Sociological Forum*, 21(1), 113–143. <http://www.jstor.org/stable/4540929>
- Warren, J. R., LePore, P. C., et Mare, R. D. (2000). Employment during high school: Consequences for students' grades in academic courses. *American Educational Research Journal*, 37(4), 943–969. <https://doi.org/10.3102/00028312037004943>
- Willms, J. D., Friesen, S., et Milton, P. (2009). *What did you do in school today? Transforming classrooms through social, academic, and intellectual engagement* (First national report). Canadian Education Association. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506503.pdf>
- Wilson, S. J., et Tanner-Smith, E. E. (2013). *Dropout prevention and intervention programs for improving school completion among school-aged children and youth: A systematic review*. Vanderbilt University.

