

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**

**L'IMPACT DE LA RELATION ENSEIGNANT-ELEVE SUR LE DECROCHAGE  
SCOLAIRE**

**ESSAI PRÉSENTÉ  
COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA  
MAITRISE EN PSYCHOÉDUCATION**

**PAR  
CYNTHIA TREMBLAY**

**MAI 2025**

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire, de cette thèse ou de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire, de sa thèse ou de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire, cette thèse ou cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire, de cette thèse et de son essai requiert son autorisation.

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**  
**MAITRISE EN PSYCHOÉDUCATION (M. Sc.)**

**Direction de recherche :**

Caroline Couture

---

Prénom et nom

Directeur de recherche

**Comité d'évaluation :**

Caroline Couture

---

Prénom et nom

directeur ou codirecteur de recherche

Marc Alain

---

Prénom et nom

Évaluateur

## **Résumé**

L'augmentation du taux de diplomation des élèves du secondaire est un objectif au cœur des orientations du système scolaire québécois. Plusieurs facteurs personnels à l'élève semblent jouer un rôle sur l'achèvement des études. Plusieurs autres facteurs externes à l'élève, qui découlent entre autres de son environnement scolaire, semblent aussi avoir un impact. Parmi ces facteurs, on retrouve les relations enseignant-élève, et certains auteurs se sont penchés sur les réelles retombées de celles-ci. À la suite d'une recension des écrits regroupant sept articles en lien avec ce sujet, cet essai vise à mettre en évidence l'impact de la relation enseignant-élève sur le décrochage scolaire. Bien que l'effet protecteur de la relation enseignant-élève positive ne ressorte pas de manière unanime au travers les recherches, il semble qu'elle soit tout de même contributrice à l'intention d'obtenir son diplôme. Ainsi, au travers des recherches recensées, plusieurs pistes d'actions sont apportées afin d'outiller les enseignants et les milieux à l'actualisation d'une relation enseignant-élève positive en prévention du décrochage scolaire.

## Table des matières

Résumé .....	iii
Remerciements .....	v
Introduction .....	1
Problématique .....	1
Cadre conceptuel .....	3
Le décrochage scolaire.....	3
Définition.....	3
Prévalence.....	3
Facteurs de risque et de protection .....	4
La relation enseignant-élève .....	5
Définition.....	5
Les relations enseignant-élève positives.....	6
Les relations enseignant-élève négatives ou conflictuelles .....	6
Objectif de l'essai .....	8
Méthode.....	9
Résultats .....	11
Le lien entre les relations enseignant-élève et le décrochage scolaire.....	11
La perception de soutien par les élèves.....	13
La perception des relations enseignant-élève par les enseignants .....	14
Discussion .....	17
Synthèse des résultats.....	17
Limites de la recension .....	18
La terminologie.....	18
Taille des échantillons .....	18
La mesure de la relation enseignant-élève difficile .....	19
L'interaction entre plusieurs variables.....	19
Recommandations pratiques .....	20
Conclusion.....	23
Références .....	24
Appendice A.....	27

## **Remerciements**

Je tiens tout d'abord à remercier Caroline Couture pour son accompagnement bienveillant et son soutien au travers la réalisation de cet essai. Je tiens aussi à remercier tous les enseignants que j'ai eu la chance de croiser durant mon parcours universitaire et qui ont entretenu ma flamme du métier.

Je remercie mes enfants, qui ont été compréhensifs tout au long de mon parcours face aux compromis et au temps que j'ai mis sur mes études. Je remercie aussi mon conjoint qui a été mon co-pilote afin de me permettre de consacrer toutes ces heures à la réalisation de cet essai.

Je termine en remerciant aussi mes amis et ma famille qui m'ont encouragée à poursuivre et qui ont été très compréhensifs face à mon horaire chargé pour conjuguer la réalité travail-étude-famille.

C'est avec une grande fierté et aussi une immense reconnaissance que je sou mets cet essai pour conclure mon parcours où se sont alliées détermination et persévérance.

## Introduction

### Problématique

Le décrochage scolaire est un enjeu contemporain ayant un impact sur les plans social, économique et personnel. Les conséquences négatives associées au décrochage scolaire sont nombreuses. En effet, un décrocheur a un risque accru de rencontrer des difficultés à s'intégrer au marché du travail et à conserver un emploi. Cette précarité augmente la probabilité d'avoir recours à l'aide sociale, à l'assurance-emploi et d'être rémunéré à de plus bas salaires (Belleï-Rodriguez *et al.*, 2020; Teuscher et Makarova, 2018). Un décrocheur présente aussi un risque plus élevé de rencontrer des problèmes de santé physique et mentale et de recourir à des services d'aide sociale (Belleï-Rodriguez *et al.*, 2020). Bref, le décrochage scolaire engendre des impacts socioéconomiques importants pour une société. Ainsi, la prévention et la lutte au décrochage scolaire est un enjeu sociétal qu'il l'est d'autant plus. Ce phénomène s'opérationnalise en fonction du taux d'obtention de diplôme d'études secondaire qui est calculé de la 3<sup>e</sup> à la 5<sup>e</sup> année du secondaire au Québec, et de la 10<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année dans toutes les autres provinces. Le calcul du taux d'obtention de diplôme d'études secondaire prend en considération les sorties dues à l'émigration hors du Québec. Pour 2020-2021, 80% des élèves du Québec auraient obtenus leur diplôme dans le délai prévu. Ce taux monte à 83% si l'on tient compte de ceux l'ayant obtenu dans un délai plus long (Statistiques Canada, 2023).

Puisque ces données sont un indicateur de l'état de santé des systèmes éducatifs, de nombreuses études se sont penchées sur la question du décrochage scolaire et sur les facteurs associés. Plusieurs experts ont tenté de comprendre ce qui influençait le plus la réussite scolaire et plusieurs facteurs ont été identifiés. Parmi eux, la relation enseignant-élève (REE) a été soulevée comme étant un élément central de l'environnement scolaire d'un élève et elle a été observée sous différents angles. Les recherches sont nombreuses à souligner le lien qui unit les REE et le décrochage scolaire (Noble *et al.*, 2021; Pham *et al.*, 2022). Cependant, selon la théorie utilisée, les explications diffèrent. Sous l'angle de la théorie de l'attachement, la qualité de la REE se mesure en termes de proximité, de dépendance et de conflit (Pham *et al.*, 2022). Les relations de soutien permettent de préserver le sentiment de sécurité, qui est un des besoins de base identifié pour

permettre à l'élève d'être disposé aux apprentissages (Pham *et al.*, 2022). Certains autres considèrent cette théorie trop restreinte et étudient la question en utilisant la théorie de l'alliance de travail; soit le modèle de participation-identification de Finn (1989). La théorie de la motivation sociale considère quant à elle les relations de soutien comme contribuant au plaisir intrinsèque et à l'engagement dans l'apprentissage puisque celles-ci répondent à un besoin physiologique fondamental (Pham *et al.*, 2022).

En résumé, le décrochage scolaire occasionne des répercussions économiques, personnelles et sociales. Il est multidimensionnel et il suit une trajectoire qui n'est pas linéaire. Des facteurs de risque influencent celle-ci et ne sont pas uniquement liés aux variables propres à l'élève. Parmi ces facteurs, la relation entre l'enseignant et l'élève est reconnue pour exercer une influence sur le phénomène du décrochage scolaire. C'est pourquoi il apparaît pertinent de s'y attarder afin d'améliorer les pratiques des intervenants qui travaillent au cœur de la réussite éducative des élèves. Quand les élèves sentent que les adultes sont réellement soucieux de leur réussite, ils s'investissent d'eux-mêmes (Burns, 2020; Levin, 2022).



## **Cadre conceptuel**

Cette section présente les principaux éléments de connaissances reliés aux concepts qui seront abordés au travers cet essai, soit le décrochage scolaire et la relation élève-enseignant.

### **Le décrochage scolaire**

#### ***Définition***

Bien que les recherches évoluent au fil des ans, le décrochage scolaire ne se définit pas d'une manière simple et universelle (Janosz *et al.*, 2000). Au Québec, selon le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2022), le décrochage scolaire implique qu'un individu ne soit pas inscrit dans une institution scolaire pour l'année suivante et qu'il n'ait pas de diplôme d'études secondaires en sa possession. Cependant, à l'échelle internationale, on retrouve davantage l'expression « abandon scolaire » qui réfère à l'arrêt des études sans avoir obtenu un diplôme. Au Québec, l'abandon scolaire est plutôt défini comme la cessation des études depuis une période de cinq ans (Lacroix et Potvin, 2009).

Dans un souci d'uniformité, pour cet essai, le décrochage scolaire et l'abandon scolaire référeront à la même définition générale qui renvoie à la réalité d'avoir quitté l'école sans avoir obtenu un diplôme. Le terme décrochage scolaire sera utilisé pour désigner ces deux concepts dans le présent essai.

#### ***Prévalence***

Au Canada, le Québec s'inscrit parmi les provinces ayant des taux de décrochage les plus élevés avec des valeurs qui s'élèvent à 13,9 % chez les garçons et à 8,3 % chez les filles, comparativement à la moyenne canadienne de 10,3% chez les garçons et 6,6% chez les filles (Statistiques Canada, 2015). Selon les statistiques, les décrocheurs ne présentent pas systématiquement de caractéristiques sociodémographiques en lien avec l'immigration ou l'indice de défavorisation, ni de caractéristiques scolaires particulières comme, par exemple, être inscrit dans un cheminement scolaire particulier (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2012).

Ainsi, le décrochage est observé dans tous les sous-groupes de la population. Cependant, certains facteurs de risque contribuent à augmenter la probabilité du décrochage scolaire chez certains groupes de population.

### ***Facteurs de risque et de protection***

Le décrochage scolaire s'inscrit dans un processus à long terme et ne serait pas associé à un événement particulier (Quin, 2017). Plusieurs facteurs contributifs ont été étudiés en lien avec le décrochage scolaire et les principaux se regroupent en trois catégories, soient les facteurs personnels, familiaux et scolaires (Nairz-Wirth et Feldmann, 2017). Bien que l'ensemble des facteurs doivent être considérés, l'intervenant en milieu scolaire a davantage de pouvoir sur les facteurs scolaires. Ainsi, une attention sera davantage portée à cette catégorie de facteurs dans les prochaines lignes. Il apparaît donc important de souligner que pour prévenir le décrochage scolaire des élèves, il est essentiel de mieux comprendre l'impact des facteurs scolaires sur celui-ci, afin d'intervenir efficacement et d'améliorer les pratiques actuelles (Poirier *et al.*, 2013)

Afin d'expliquer le mieux possible l'action des différents facteurs impliqués dans le décrochage et de modéliser les interactions qu'ils ont entre eux, plusieurs modèles ont été proposés, la plupart à partir de données issues de recherches longitudinales (Fortin *et al.*, 2004; Janosz *et al.*, 2005). Un modèle largement utilisé au Québec pour illustrer l'engagement scolaire est celui de Janosz *et al.* (2005). Les déterminants du modèle s'articulent en trois catégories, soit 1) ce sur quoi l'école n'a pas d'influence, 2) ce sur quoi l'école exerce une l'influence partielle et 3) ce sur quoi l'école exerce une influence directe. Dans la première catégorie, on retrouve tous les facteurs en lien avec les caractéristiques individuelles ainsi que les caractéristiques sociodémographiques de l'élève. Viennent ensuite dans la deuxième catégorie, les caractéristiques des écoles et les caractéristiques familiales. Finalement la dernière catégorie, soit celle visée par plusieurs programmes de prévention du décrochage, est le potentiel éducatif de l'école qui s'articule autour des compétences et du rendement scolaire (Janosz *et al.*, 2005). Le potentiel éducatif fait référence, entre autres, aux faibles résultats scolaires qui seraient un facteur prédictif du décrochage scolaire (Fortin *et al.*, 2004). Par ailleurs, les relations sociales, l'adaptation psychosociale, les habitudes

de vie et les REE sont aussi des éléments référant au potentiel éducatif de l'école. Ainsi, cet ensemble de facteurs divisés en trois catégories auraient davantage d'impacts directs sur l'engagement scolaire et par le fait même, la persévérance ou le décrochage scolaire (Fortin *et al.*, 2013; Janosz *et al.*, 2005).

De leur côté, Fortin *et al.* (2013) ont présenté un modèle multidimensionnel explicatif du décrochage scolaire développé auprès d'une population générale d'adolescents suivis à partir de leur première année au secondaire. Ce modèle tente de prédire le décrochage scolaire à partir des facteurs de risque personnels, familiaux et scolaires d'élèves du secondaire toujours inscrits à l'école. Dans ce modèle, la REE n'est pas identifiée comme un facteur spécifique. On peut plutôt l'associer à la catégorie des interactions négatives à l'école ainsi qu'à celle du climat négatif. Les interactions négatives réfèrent au peu de coopération avec les pairs ainsi qu'aux REE engendrées par la perception négative de la personne enseignante face aux manifestations comportementales de l'élève. Quant à lui, le climat de classe négatif réfère au manque d'engagement de l'élève ainsi qu'à l'organisation de l'environnement de la classe. Dans ce modèle, tous les facteurs s'inter influencent de manière directe ou indirecte et ce, à différents degrés (Fortin *et al.*, 2013).

## **La relation enseignant-élève**

### ***Définition***

Certains auteurs indiquent que les qualités affectives dans les REE telles que la proximité, la confiance et la communication, sont associées à de multiples indicateurs de l'engagement des élèves à l'école, notamment l'engagement dans les tâches, les notes, la réussite scolaire, l'assiduité, la suspension et le décrochage scolaire (Quin, 2017; Roorda *et al.*, 2011). D'autres mesurent plutôt la qualité de la REE à partir de la confiance, du respect mutuel, des soins pédagogiques et du soutien socio-émotionnel, qui sont des facteurs essentiels pour répondre aux besoins de développement des élèves tout au long du secondaire (Burns, 2020 ; Farina, 2014). Bien que la REE soit mesurée et catégorisée différemment selon les auteurs qui l'étudient, elle demeure relativement similaire quant au sens qu'on lui donne et elle réfère dans tous les cas à la façon dont l'enseignant est en relation avec son élève.

### ***Les relations enseignant-élève positives***

Cosmopoulos (1999) propose de qualifier la REE comme étant positive ou conflictuelle. Il décrit la REE positive comme étant une réelle relation affective entre l'enseignant et l'élève. Les REE impliquant de la confiance, du respect et du soutien socio-émotionnel favoriseraient un environnement scolaire inclusif laissant une place à la libre expression de l'élève et consolidant le sentiment d'appartenance autant sur le plan social que sur le plan scolaire (Ryan et Deci, 2000). De plus, lorsque l'élève évolue dans un milieu familial où il ne reçoit pas le soutien et les encouragements nécessaires à son engagement scolaire, la REE chaleureuse agirait comme mécanisme de protection (Janosz *et al.*, 2000). Dans la recension scientifique de Quin (2017), les résultats des études tendent vers la conclusion que les REE positives sont liées à un niveau supérieur d'engagement psychologique, des notes académiques et de l'assiduité, ainsi qu'à des niveaux inférieurs de comportements perturbateurs, de suspensions et d'abandon scolaire. Il est aussi soulevé que la perception de l'élève face aux attitudes de son enseignant est plus importante que la compétence réelle de ce dernier pour influencer la motivation et l'engagement de l'élève (Stroet *et al.*, 2013; Vallerand *et al.*, 1997). Finalement, une relation chaleureuse entre l'élève et l'enseignant réduirait le risque de décrochage scolaire (Fallu, 2000). Les REE de qualité jouent un rôle face au décrochage scolaire et elles agiraient comme facteur favorisant l'engagement scolaire au-delà des caractéristiques individuelles du jeune (Nairz-Wirth et Feldmann, 2017; Teuscher et Makarova, 2018). En effet, des études longitudinales ont démontré que des REE de qualité étaient associées à un engagement accru à l'école (Quin, 2017).

### ***Les relations enseignant-élève négatives ou conflictuelles***

Cosmopoulos (1999), divise les REE négatives en quatre catégories soient, la relation oppressive, la relation de dépendance, la relation de fuite et la relation opportuniste.

1) La relation oppressive s'inscrit lorsque l'enseignant entretient une relation de pouvoir avec l'élève, que ce soit en lien avec ses connaissances ou son âge. Ainsi, un enseignant qui dénigre l'opinion d'un élève à cause de son jeune âge ou qui verbalise des opinions accordant plus de crédibilité à l'adulte, vient miner et opprimer l'intégrité de l'élève.

2) La relation de dépendance émerge d'une faible estime de soi qui occasionne un besoin d'être en relation avec l'autre pour se valider en tant qu'humain. L'enseignant adoptant ce type de relation, peut avoir tendance à s'allier avec l'élève et ainsi s'éloigner de son rôle d'enseignant, ce qui ne permet pas d'adopter une posture sécurisante pour l'élève.

3) La relation de fuite, se rencontre lorsqu'un enseignant veut éviter la réalité en n'écoutant pas la situation de l'autre. Elle se manifeste chez l'enseignant qui porte peu d'attention au vécu de son élève et qui démontre peu de flexibilité quant à la réponse aux besoins de son élève.

4) La relation opportuniste, qui utilise l'autre sans réel désir d'échange mais plutôt comme un objet pour atteindre son but, est observée chez l'enseignant qui utilise son rôle pour obtenir une valorisation de la part de ses collègues et qui considère le résultat attendu sans tenir compte du besoin de relation de l'élève.

Le lien direct existant entre les REE négatives ou conflictuelles, et le décrochage scolaire est peu documenté. Dans plusieurs études où des élèves ayant l'intention de décrocher ou ayant décroché ont été sondés, il est rapporté par les participants qu'ils ont entretenu des REE négatives. Cependant, puisqu'elles s'inscrivent avec un ensemble de facteurs, il serait difficile d'établir le lien direct entre les REE négatives et le décrochage scolaire (Burns 2020 ; Noble *et al.* 2021 ; Teuscher et Makarova, 2018).

Pour conclure cette section, notons que la plupart des auteurs consultés suggèrent que d'abandonner l'école est un processus qui s'opère à long terme et qui ne résulte pas d'une décision soudaine (Burns 2020; Farina, 2014; Teuscher et Makarova, 2018). Ainsi, lorsque considéré de

façon isolée, l'impact réel des divers facteurs sur la trajectoire d'abandon scolaire demeure variable selon les études. C'est probablement pourquoi peu d'études abordent de façon spécifique le lien unissant les deux variables centrales de cet essai: la REE et le décrochage scolaire.

### **Objectif de l'essai**

Compte tenu des différentes recherches qui établissent un lien entre la REE et plusieurs facteurs liés à la persévérance scolaire, il semble pertinent de se questionner sur la nature et l'ampleur de la relation existant directement entre la REE et le décrochage scolaire. L'objectif de cet essai est donc de faire une recension critique des écrits portant sur la relation entre ces deux variables à l'école secondaire. À partir des résultats issus de la littérature scientifique, ce travail vise à établir l'état des connaissances actuelles quant à l'existence et la force des liens entre la REE et le décrochage scolaire.

## Méthode

La recherche documentaire a été menée en collaboration avec une bibliothécaire. Trois bases de données bibliographiques, PsycINFO (Ovid), ERIC (ProQuest) et Érudit, ont été interrogées, par mots-clés et mots-sujets, en tenant compte des concepts de *Dropout* et *Teacher Student relationship*. Les résultats ont été limités aux documents publiés en anglais ou en français et publiés à partir de 2012, afin d'obtenir des données récentes sur le sujet (Tableau 1).

**Tableau 1**

*Mots clés et synonymes utilisés dans les bases de données*

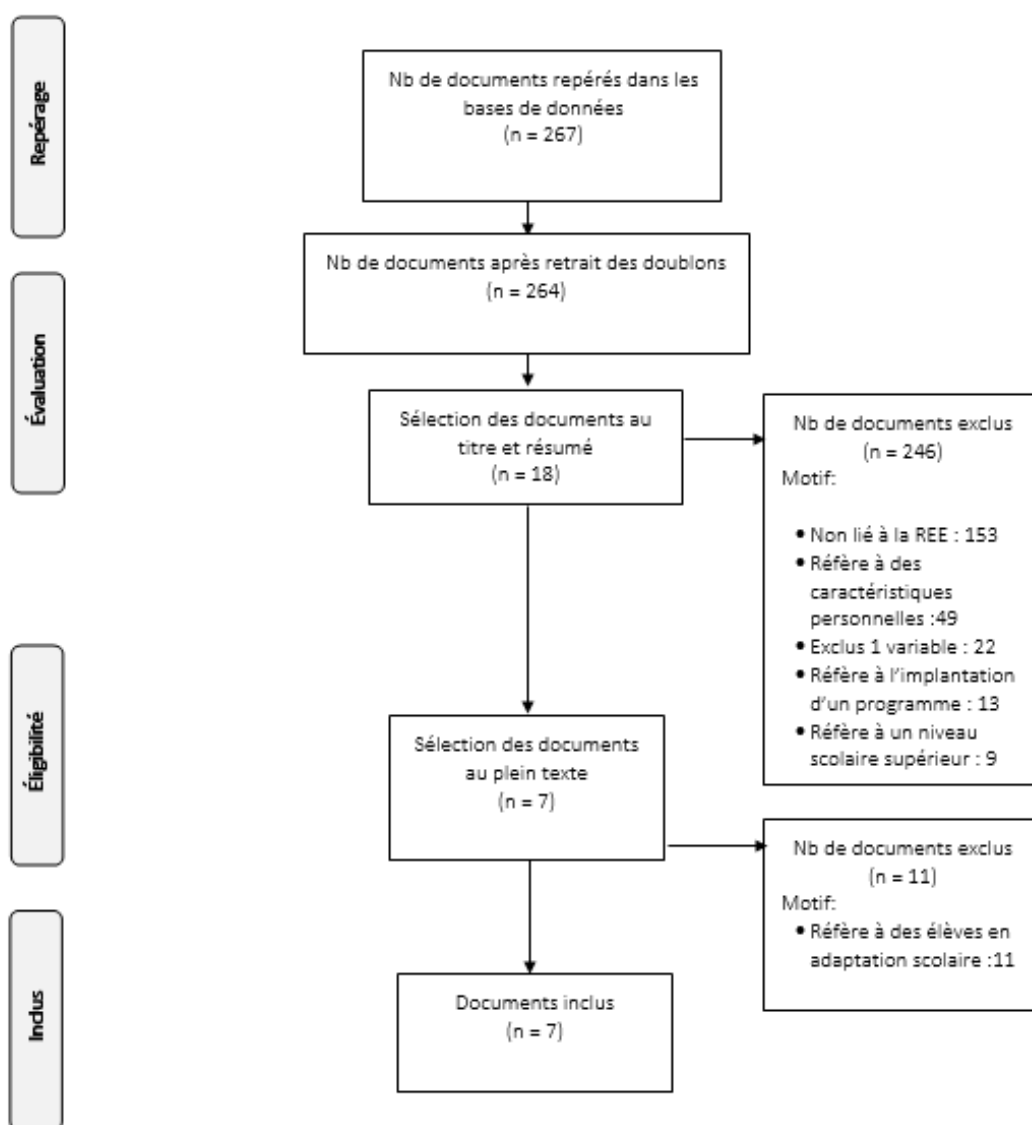
Décrochage scolaire	Relation élève-enseignant (REE)
Dropout	Teacher Student Interact
Dropouts	Teacher Student Interaction
Drop out	Teacher Student relation
Drop outs	
Dropped out	
Dropping out	
School Dropout	
Student Attrition	

Afin de réaliser cet essai en tenant compte des ressources disponibles, d'autres critères ont également été appliqués à la recherche documentaire. Seules les publications de 2012 à 2024 ont été retenues. Les résultats ont été limités aux recherches faites dans les écoles secondaires, mais celles portant sur le primaire et le secondaire à la fois ont été conservées. À cette étape, 267 articles ont été retenus. À la prochaine étape, le choix des références à retenir s'est effectué en considérant le titre du texte, le résumé et l'objectif de l'étude. Suite à cette analyse, 244 articles ont été exclus car 153 d'entre-deux n'étaient pas en lien avec le milieu scolaire, 49 référaient à des caractéristiques personnelles, 22 articles ne mettaient pas l'accent sur le décrochage scolaire directement, 13 abordaient un niveau d'étude supérieur et 9 la mise en place ou les retombées d'un programme d'intervention. À la suite de ce tri, 20 articles ont été retenus et suite à la lecture du

texte, seulement 7 articles ont finalement été retenus car les autres réfèrent à des élèves en adaptation scolaire. Le diagramme de sélection est présenté à la Figure 1.

**Figure 1**

*Diagramme de sélection*





## Résultats

Un résumé des études recensées et de leurs caractéristiques se trouve dans l'Appendice A. Dans la première section, les auteurs, l'année de publication ainsi que la référence complète sont inscrits. On trouve ensuite les caractéristiques de l'échantillons, le devis de recherche et les principaux résultats. Cinq des articles retenus rapportent des études qui ont utilisé des devis qualitatifs (Farina, 2014; Maxie, 2017; McGinnis, 2022; Nairz-Wirth et Feldmann, 2017; Noble *et al.*, 2021), alors que les deux autres études ont adopté des devis quantitatifs (Burns 2020; Levin 2022). Dans tous les cas, les résultats témoignent de la perception des enseignants face à la qualité des REE. Certaines études ont aussi pris en compte la perception des élèves face à leurs expériences de REE dans leur collecte de données (Burns, 2020; Farina, 2014; McGinnis, 2022; Noble *et al.*, 2021).

### **Le lien entre les relations enseignant-élève et le décrochage scolaire.**

Parmi les études recensées, trois recherches ont exploré les REE et les intentions d'obtenir un diplôme et ont conclu que les deux facteurs étaient directement liés à l'achèvement des études (Burns, 2020; Levin, 2022; Noble *et al.*, 2021). En effet, dans ces études, les REE de meilleure qualité ont été associées à de plus faibles taux d'abandon scolaire ultérieur et le lien est observé à court et à long terme (Burns, 2020; Levin, 2022; Noble *et al.*, 2021).

Dans l'étude de Levin (2022), on a utilisé le *Chicago OnTrack indicator* ([COTI], Allensworth et Easton, 2007) comme instrument. Il s'agit d'un indicateur qui vise à identifier les étudiants à risque de décrochage en fonction de plusieurs paramètres en établissant un degré de risque face au décrochage. L'intention de Levin dans son étude était de valider si cet indicateur s'avère fiable pour prédire le risque de décrochage afin d'établir, dans un deuxième temps, la réelle portée de la REE sur les étudiants à risque de décrochage. Ainsi, dans un premier temps dans son étude, la qualité des REE perçue par les enseignants et les élèves, ainsi que le risque de décrochage scolaire ont été mis en relation selon la catégorisation du COTI. Effectuées sur trois années successives, les prédictions se sont avérées justes à 89% et l'auteur suggère ainsi qu'une intervention précoce dès le milieu de la 9<sup>e</sup> année (2<sup>e</sup> secondaire) pourrait influencer l'obtention du

diplôme. En effet, il suggère que d'intervenir à ce moment sur la qualité de la REE pourrait améliorer la perception de soutien perçue par les élèves et ainsi favoriser les intentions d'obtenir un diplôme. De plus, il ajoute que le dépistage des élèves à risque pourrait être fait dès l'entrée au secondaire afin de mettre en place le plus rapidement possible des interventions visant à réduire le risque de décrochage scolaire (Levin, 2022). Ces interventions viseraient entre autres à améliorer la REE afin de réduire l'absentéisme et favoriser l'engagement scolaire (Levin, 2022).

De leur côté, Noble *et al.* (2021) ont abordé la REE sous l'angle de la nature collaborative de la relation de travail (Finn, 1989). Il s'agit d'une approche qui considère le lien émotionnel entre l'aidant et l'aidé et qui mise sur la collaboration des deux parties à atteindre des objectifs communs. Selon cette vision, l'abandon scolaire serait le résultat d'un manque d'engagement émotionnel et comportemental qui sont essentiels à l'obtention de bons résultats académiques ainsi qu'à l'identification à l'école (Noble *et al.*, 2021). Ils ont utilisé le *School Dropout Assessment Questionnaire* (Potvin *et al.*, 2004) un questionnaire d'auto-évaluation du risque de décrochage scolaire rempli par les élèves. Les résultats obtenus auprès de 137 élèves ont été mis en relation avec une mesure adaptée du *Classroom Working Alliance Inventory* (Heath *et al.*, 2007). À la suite d'une analyse de régression multiple, les résultats indiquent que l'évaluation de l'alliance de travail avec l'enseignant faite par les élèves explique 23% de la variance du risque d'abandon scolaire soit un effet d'ampleur moyen à élevé (Noble *et al.*, 2021). Les résultats indiquent donc que la perception qu'ont les élèves d'une alliance de travail avec leurs enseignants permettait de prédire une partie du risque d'abandon scolaire. Les élèves qui avaient une mauvaise alliance de travail à l'école avec leurs enseignants et qui rapportaient une combinaison de faible lien émotionnel et de mauvaise collaboration sur les objectifs ou les tâches étaient aussi plus susceptibles d'être désengagés à l'école. À leur tour, les élèves désengagés à l'école étaient plus susceptibles de signaler des comportements qui les exposaient à un risque d'abandon scolaire. Par ailleurs, l'impact des REE négatives est accentué chez les élèves ayant de faibles performances scolaires et ce, peu importe les autres facteurs contextuels (Noble *et al.*, 2021). Finalement, dans cette étude, les REE négatives expliquaient 14% de la variance de l'intention d'abandonner l'école, et ce, au-delà des facteurs de l'âge, du sexe et du statut socio-économique.

Dans son étude, Burns (2020) a voulu déterminer si les REE positives exercent une influence sur l'intention d'obtenir un diplôme chez les élèves de 10<sup>e</sup> année. Avec un échantillon de 4691 élèves, cette hypothèse a aussi été mise en relation avec le facteur de performance à savoir si les REE de qualité exerçaient la même influence chez les élèves peu performants. Les résultats indiquent que les intentions d'obtenir un diplôme étaient plus élevées chez les élèves ayant déclaré avoir des REE positives et que ces intentions plus élevées se sont maintenues dans le temps, soit quatre ans plus tard (Burns, 2020). Par ailleurs, il s'est avéré que les REE positives étaient d'autant plus importantes chez les élèves les moins performants (Burns, 2020).

Pour finir, tant dans l'étude de Burns (2020) que dans celle de Noble *et al.* (2021), il a aussi été soulevé que les étudiants qui avaient l'intention d'abandonner étaient aussi ceux qui avaient jugés avoir des REE négatives (Burns 2020 ; Noble *et al.*, 2021).

### **La perception de soutien par les élèves**

Dans son étude, Farina (2014) a examiné la perception des élèves face à la REE et à la décision d'abandonner l'école avec un questionnaire de 39 questions avec une échelle de type Likert à cinq points regroupant quatre groupes de facteurs prédictifs dont les REE. L'intention de l'étude était de valider l'hypothèse soulevée dans des études antérieures qui associait l'abandon scolaire à la REE. Dans le questionnaire, 82 % des 68 élèves âgés de 17 ans ou plus qui n'étaient pas jugés à risque ont répondu qu'ils pensaient que leur enseignant s'attendait à ce qu'ils obtiennent leur diplôme tandis que seulement 9% des élèves à risque partageaient cette opinion. Ces élèves avaient une perception plus négative et ne percevaient pas que leurs enseignants se souciaient de leur réussite scolaire (Farina, 2014). De plus, il est intéressant de souligner que les élèves à risque ne percevaient pas que leurs enseignants les traitaient avec autant de dignité et de respect que les élèves qui n'étaient pas à risque de décrochage scolaire. La structure scolaire et les REE exerçaient une grande influence sur la prise de décision de décrocher de l'école. De plus, toujours dans cette étude, l'impact de la REE aurait davantage influencé la persévérance scolaire que la décision d'abandonner l'école selon la perception des élèves interrogés. Ainsi, la REE n'était pas identifiée comme étant directement liée à leur décision de décrocher (Farina, 2014). D'un autre côté, la REE

positive était l'un des facteurs les plus associés à la décision des élèves de persévérer à l'école jusqu'à l'obtention de leur diplôme. Confirmant l'hypothèse d'études précédentes, la REE s'est avérée être un facteur essentiel favorisant la persévérance des étudiants vers l'obtention du diplôme (Farina, 2014).

Dans l'étude de McGinnis (2022), l'auteur a associé la perception des REE par les élèves avec leur intention de décrocher. L'échelle de l'intention de décrochage a été utilisée pour la collecte de données auprès d'un échantillonnage aléatoire stratifié de 11 élèves issus d'un essai contrôlé randomisé plus vaste de 415 élèves. Sans surprise, les résultats obtenus par entrevue semi-structurée et par des questionnaires ont confirmé qu'il est probable que les élèves qui envisagent de décrocher sont plus à risque de décrochage scolaire (McGinnis, 2022). Le développement de l'intention de décrochage scolaire repose sur le sentiment d'incompétence, le manque d'implication personnelle et l'indifférence à l'égard de la scolarité. La perception d'un soutien élevé des enseignants, une variable associée à la REE s'accompagne de taux plus faibles d'intention de décrocher (McGinnis, 2022). Ainsi, selon les résultats de McGinnis (2022), la perception de soutien perçue par les élèves serait à améliorer pour diminuer l'intention de décrochage scolaire. Cette perception de soutien dépendrait directement de la qualité des REE vécues (McGinnis, 2022).

### **La perception des relations enseignant-élève par les enseignants**

Certains auteurs ont basé leur étude sur la perception qu'ont les enseignants de l'impact de la REE sur le décrochage scolaire (Maxie, 2017 ; Nairz-Wirth et Feldmann, 2017). Les résultats issus d'une série de 60 entretiens semi-structurés suggèrent que nombreux sont les enseignants qui méconnaissent l'impact des REE sur l'abandon scolaire qu'ils attribuent davantage à des caractéristiques individuelles ou familiales (Nairz-Wirth et Feldmann, 2017). Ces auteurs soulignent aussi l'impact de l'enseignant lui-même sur la relation qu'il entretient avec ses élèves à travers sa capacité à s'introspecter dans ses modes relationnels et dans ses croyances. Encore dans cette étude, il a été soulevé que les enseignants ont de la difficulté à reconnaître leur rôle dans la REE et délèguent cette tâche aux autres intervenants auprès des jeunes (par exemple, les professionnels) en nommant que ce seraient plutôt ces derniers qui devraient entretenir une relation

avec l'élève. Le manque de temps est ciblé comme justification voyant l'entretien d'une REE positive avec les élèves à risque comme étant une tâche complexe et en dehors de leur champ de compétences. Ces mêmes enseignants définissent davantage leur rôle comme celui de pédagogue qui doit transmettre des connaissances et ne se reconnaissent pas un rôle dans l'éducation relationnelle auprès des élèves (Nairz-Wirth et Feldmann, 2017). Ainsi, même si les enseignants perçoivent les besoins des élèves et les lacunes du milieu, ces discordances sont légitimisées et considérées comme naturelles.

Dans l'étude de cas phénoménologique qualitative de Maxie (2017), les données ont été collectées au moyen d'un questionnaire qui était composé de questions ouvertes en lien avec les questions de recherche de l'étude. Cette dernière visait à décrire les perceptions des enseignants face à l'impact des REE sur le taux d'abandon scolaire. Les principales conclusions sont que les participants considèrent que la REE influence l'intention d'abandonner l'école. Il ressort aussi que les enseignants considèrent qu'établir une connexion avec l'élève est essentiel pour son cheminement scolaire. Il est aussi souligné que les participants ont soulevé l'importance d'établir une REE dès les premières années du secondaire afin d'assurer de développer une motivation intrinsèque suffisante pour persévérer les années suivantes (Maxie, 2017). De plus, les auteurs abordent la nécessité pour les enseignants de travailler en équipe avec les intervenants du milieu. Le manque de connaissances des enseignants face aux diverses problématiques a été soulevé par des participants de cette étude (Maxie, 2017) et peut être compensé par l'apport des intervenants de l'équipe interdisciplinaire. Ainsi, la concertation permettra de mieux identifier les élèves à risque de décrochage dans le but d'accompagner l'enseignant qui est témoin des signes de détresse d'un élève. Par la qualité de la REE, cet enseignant joue un rôle clé face à l'intention d'abandonner l'école qu'entretient l'élève (Maxie, 2017).

D'une étude à l'autre, les résultats sont bien différents en ce qui concerne la perception des enseignants. Les caractéristiques des enseignants consultés tel que les années d'expériences, le type d'école (rurale, programme particulier, etc.) ainsi que le champ d'expérience (régulier ou

adaptation scolaire) peut influencer les perceptions qu'entretiennent les enseignants sur l'impact des REE face au décrochage scolaire.

En résumé, la force de l'impact des REE positives sur le décrochage scolaire peut être variable selon les études mais le lien entre les deux variables est reconnu. Plusieurs paramètres sont à considérer pour donner suite aux résultats de ces différentes études et peuvent être le point de départ de réflexions face aux interventions à privilégier.

## Discussion

Le présent essai avait pour objectif de comprendre l'impact de la relation enseignant-élève sur le décrochage scolaire. Un bref survol des principaux résultats sera présenté. Les limites de la recension seront ensuite exposées. Pour terminer, sera abordé un résumé des pistes de solutions suggérées pour l'amélioration des pratiques visant à soutenir l'établissement de REE positives.

### Synthèse des résultats

Dans les études présentées, l'existence d'un lien entre la REE et le décrochage scolaire a été documenté et identifié parmi plusieurs facteurs prédisant l'intention d'abandonner l'école. Les REE de meilleures qualités ont été associées à de plus faibles taux d'abandon scolaire ultérieur (Levin, 2022; Noble *et al.*, 2021). Ainsi, les interventions visant à améliorer la REE afin de réduire l'absentéisme et favoriser l'engagement scolaire pourraient être une avenue prometteuse afin de réduire le risque de décrochage scolaire (Levin, 2022). L'effet serait d'autant plus marqué chez les élèves à risque pour qui la REE positive est un facteur de protection face au processus de désengagement scolaire qui mène au décrochage scolaire (Levin, 2022; Noble *et al.*, 2021).

D'un côté, on constate que les intentions d'obtenir un diplôme étaient plus élevées chez les élèves ayant déclaré avoir des REE positives (Burns, 2020; McGinnis, 2022) et que ces dernières, lorsqu'elles surviennent plus tôt au secondaire, seraient associées à de meilleures chances d'obtenir un diplôme (Burns, 2020). De l'autre côté, certains résultats suggèrent que la REE est liée à l'engagement scolaire et que les élèves désengagés à l'école étaient plus susceptibles de signaler des comportements qui les exposaient à un risque d'abandon scolaire (Farina, 2014). Ainsi, dans un processus socio-motivationnel longitudinal, ces résultats soutiennent l'hypothèse selon laquelle, l'amélioration des REE et des intentions d'obtenir un diplôme sont liées à l'obtention d'un diplôme (Burns, 2020).

La perception des enseignants face à la REE a aussi fait l'objet de recherches. L'étude Australienne (Nairz-Wirth et Feldmann, 2017), propose des conclusions différentes de celle issue des États-Unis (Maxie, 2017). En effet, la première suggère que les enseignants ne perçoivent pas

l'impact des REE sur la réussite des élèves en ayant une vision plus pédagogique de l'enseignement (Nairz-Wirth et Feldmann, 2017). Tandis que les participants de la deuxième semblent reconnaître davantage la portée des REE sur la motivation et la persévérance scolaire (Maxie, 2017). Ainsi, il apparaît important de porter attention à la description de l'échantillon au moment de généraliser de tels résultats car les résultats peuvent être contradictoires d'une étude à l'autre. Il pourrait être intéressant de comparer les différentes caractéristiques des échantillons afin de comprendre ce qui peut amener ces divergences d'opinions. Peut-être que la culture du pays, de l'école ou les formations reçues influencent la perception des enseignants. Peut-être aussi que ce sont les croyances et les caractéristiques socio-démographiques qui explique le tout. Dans les deux cas cités ici, il a été soulevé que les enseignants devraient être accompagnés pour les outiller à développer des REE de qualité avec leurs élèves (Maxie, 2017; Nairz-Wirth et Feldmann, 2017).

## **Limites de la recension**

### ***La terminologie***

Plusieurs limites ont été rencontrées tout au long de cette recension des écrits. Premièrement, la définition du décrochage scolaire est différente selon la langue et aussi selon les provinces et les pays. Ainsi le Canada distingue le décrochage scolaire de l'abandon scolaire, ce qui n'est pas le cas de tous les états des États-Unis par exemple. Il faut donc rester prudent quant à l'interprétation et la généralisation des résultats des différentes études internationales. Les systèmes scolaires sont différents, les visions de l'adaptation scolaire et des voies qualifiantes sont aussi différentes.

### ***Taille des échantillons***

Il est aussi important de souligner que deux des études retenues comportaient de petits échantillons. Bien que la petite taille des études de McGinnis (2022) avec ses 11 participants ainsi que celle de Maxie (2017) avec ses 25 participants, ait permis de recueillir des données qualitatives précises, la portée des conclusions demeure limitée et celles-ci pourraient ne pas être représentatives du réel vécu.



### ***La mesure de la relation enseignant-élève difficile***

Ensuite, des lacunes sur le plan de la mesure de la REE ont été identifiées. En effet, l'outil couramment utilisé pour mesurer la qualité des REE est l'échelle des relations entre élèves et enseignants (Nairz-Wirth et Feldmann, 2017). Cependant, l'outil fait face à de nombreuses critiques car il se base sur la perception des enseignants face à leurs relations avec les élèves. Le développement d'un outil avec de meilleures qualités psychométriques permettant de mesurer cette variable de manière plus objective, permettrait probablement d'avoir des données plus solides et d'éventuellement mieux comprendre l'impact de cette variable dans la scolarisation des jeunes (Pham *et al.*, 2022). L'utilisation de protocoles standards d'évaluation validerait les données qui se basent actuellement sur la perception des enseignants (Pham *et al.*, 2022). La collecte de données pourrait être bonifiée en se basant sur une auto-évaluation faite par les élèves du secondaire plutôt que d'utiliser uniquement la perception des enseignants.

On observe aussi un manque de recherches qui prennent en considération les expériences vécues par les décrocheurs. Le fait de travailler surtout avec des échantillons à risque de décrochage limite les connaissances sur les facteurs scolaires spécifiques qui ont conduit à la réelle décision d'abandonner ses études (Pham *et al.*, 2022).

### ***L'interaction entre plusieurs variables***

Tel que mentionné, le décrochage scolaire s'inscrit dans un processus à long terme qui implique plusieurs variables. Peu d'études ont abordé uniquement la question du lien entre la REE et le décrochage scolaire. La plupart des études recensées mettent ces deux variables en relation avec d'autres variables ou avec d'autres facteurs de risque. Il devient donc difficile de déterminer l'ampleur du réel lien qui unit la REE et le décrochage scolaire. De plus, Noble *et al.* (2021) amènent une certaine nuance à faire par rapport aux résultats des études. Ils soulèvent que de faibles résultats scolaires pourraient amener à entretenir des REE plus négatives selon la perception de l'élève. Il faut se rappeler que les études sont corrélationnelles et qu'on ne peut pas conclure que les REE négatives sont la cause des faibles résultats scolaires (Noble *et al.*, 2021). Les deux variables s'influencent probablement mutuellement selon les contextes (Noble *et al.*, 2021).

### ***Recommandations pratiques***

C'est avec l'intention de questionner l'efficacité de programmes de prévention que certaines études ont été lancées. Étant donné son champ de compétences professionnelles, le psychoéducateur peut être impliqué tout le long du processus de mise en place du programme de prévention, tant sur le plan de l'identification des élèves à risque, par exemple, que sur celui du changement des pratiques. Des constats ont été faits dans plusieurs études et des éléments communs sont ressortis par rapport à l'identification des élèves à risque de décrochage. Cette dernière devrait cibler les élèves pour qui la mise en place de mesures préventives aurait possiblement un impact positif sur l'obtention du diplôme (Maxie, 2017). Selon plusieurs auteurs, prioriser le dépistage et l'intervention précoce favoriserait la création rapide de la REE positive avec les élèves à risque d'abandonner l'école (Farina, 2014). Pour ce faire, la création de meilleurs outils de dépistage pourrait aider à identifier les élèves à risque de décrochage scolaire afin d'intervenir en prévention au début du processus (Pham *et al.*, 2022) en mettant rapidement en place des mesures préventives qui répondraient à leurs besoins. Le rôle du psychoéducateur en milieu scolaire pourrait être mis à profit face à ces mesures préventives au décrochage scolaire.

Puisque le manque de connaissances des enseignants et des intervenants du milieu scolaire face à l'impact de la REE sur la réussite éducative des élèves a été soulevé (Belleï-Rodriguez *et al.*, 2020; Levin, 2022), le psychoéducateur peut agir en rôle-conseil auprès des acteurs du milieu. Les programmes de formation initiale des enseignants auraient avantage à inclure cet aspect dans leur formation et un accompagnement pourrait être offert dans les écoles afin de promouvoir les REE positives pour augmenter les intentions d'obtenir un diplôme chez les potentiels décrocheurs (Quin, 2017). Il a aussi été soulevé par ces mêmes auteurs que d'améliorer la REE serait un facteur de protection face à l'épuisement professionnel des enseignants (Quin, 2017). Les données issues des différentes recherches ont une incidence sur la pratique et les interventions des enseignants. (Burns, 2020; Quin, 2017 ; Teuscher et Makarova, 2018). C'est d'ailleurs un des motifs sur lequel Finn (1989) s'appuie en proposant aux professionnels du milieu scolaire d'accompagner les intervenants dans le développement de leurs compétences à établir un lien de confiance avec les élèves et de concentrer leurs efforts à établir des objectifs de travail commun avec les élèves (Noble

*et al.*, 2021), recommandation pour laquelle, encore ici, le psychoéducateur en milieu scolaire a son rôle à jouer. L'utilisation d'une approche intégrant l'auto-détermination pourrait être un moyen efficace d'aborder la relation sous l'angle de l'alliance de travail. Noble *et al.* (2021) concluent que les enseignants auraient avantage à être sensibilisés quant à leur réelle portée sur la prévention du décrochage scolaire. Il est aussi suggéré par Levin (2022) de créer des opportunités d'échanges informels entre les étudiants et leurs enseignants. Cela permettrait d'installer une relation de confiance qui est un élément essentiel de la réussite éducative. De la supervision par un psychoéducateur en milieu scolaire pourrait ici être offerte aux enseignants afin qu'ils développent leurs compétences relationnelles et adoptent une bonne posture professionnelle.

En ce qui concerne les pratiques pédagogiques, celles favorisant la rétroaction seraient bénéfiques pour développer la relation avec l'élève (Burns, 2020). Les auteurs suggèrent à l'enseignant de créer un contexte relationnel mettant de l'avant l'écoute efficace, l'observation des comportements et le dialogue positif. L'utilisation d'un programme de mentor favoriserait aussi l'intention d'obtenir un diplôme (Burns, 2020). Un tutorat est aussi souligné par Nairz-Wirth et Feldmann (2017), comme étant une pratique favorable à la réussite scolaire et à l'engagement des élèves à risque. De manière universelle, améliorer les REE favorise les apprentissages de tous les étudiants et peut augmenter les intentions d'obtenir un diplôme et d'achever ses études. Chacun de ces aspects s'inscrivant dans les REE positives a eu un impact positif sur l'engagement psychologique qu'à des niveaux inférieurs de comportements perturbateurs, de suspensions et d'abandon scolaire (Quin, 2017). En complément, des interventions démocratiques en classe, par exemple la gestion de conflit neutre et impartiale, serait une pratique gagnante pour prôner le respect et la confiance. Par ailleurs, dans une étude de Mulroy (2008), réalisée en milieu rural, certaines recommandations de pratique concordent avec celles proposées par d'autres auteurs (Bellei-Rodriguez *et al.*, 2020; Levin, 2022). Il y est nommé que d'établir une culture bienveillante en ayant des adultes positifs et impliqués auprès des étudiants pourrait s'avérer être une pratique gagnante favorisant l'établissement de REE positives avec les élèves. Ici encore, le psychoéducateur peut accompagner l'équipe-école par de la formation et de l'accompagnement

dans l'articulation d'une approche bienveillante instaurée par l'entremise des pratiques de gestion de classe.

## **Conclusion**

La réussite éducative des jeunes est un objectif au cœur du système scolaire québécois afin de prévenir le décrochage scolaire. Les répercussions d'une non-diplomation sont nombreuses autant sur les plan personnel, économique que social. Plusieurs facteurs interviennent dans le cursus scolaire d'un élève et les acteurs qui gravitent autour des élèves exerce un pouvoir d'influence sur ces derniers. Le présent essai s'est intéressé à l'impact de la REE sur le décrochage scolaire. Bien qu'il soit un défi d'entretenir une REE positive avec tous les élèves, il est en contrepartie essentiel d'éviter d'entretenir une REE négative qui pourrait impacter grandement l'élève à risque dans sa décision de décrocher de l'école. L'ajustement de la formation et l'appropriation des pratiques probantes sont essentiels pour les intervenants du milieu scolaire. La prévention du décrochage scolaire demeure un enjeu contemporain sur lequel il demeure indispensable de se pencher.

## Références

- Allensworth, E. M. et Easton, J. Q. (2007). *What Matters for Staying On-Track and Graduating in Chicago Public High Schools: A Close Look at Course Grades, Failures, and Attendance in the Freshman Year*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED498350.pdf>
- Belleï-Rodriguez, C. - É., Larivée, S. et Morizot, J. (2020). Décrochage scolaire : la relation élève-enseignants peut-elle l'emporter contre le quotient intellectuel? *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 55(2): 439-462. <https://doi.org/10.7202/1077976ar>
- Burns, E. C. (2020). Factors that support high school completion: A longitudinal examination of quality teacher-student relationships and intentions to graduate. *Journal of Adolescence*, 84(1), 180-189. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.09.005>
- Cosmopoulos, A. (1999). La relation pédagogique, condition nécessaire de toute efficacité éducative. *Revue française de pédagogie*, 128, 97-106. [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1999\\_num\\_128\\_1\\_1078](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1999_num_128_1_1078)
- Fallu, J.-S. (2000). *La qualité des relations élèves-enseignants à l'adolescence: un facteur de protection de l'échec scolaire* [Thèse de doctorat]. Université de Montréal.
- Farina, A. J. (2014). *A mixed-method exploration of school organizational and social relationship factors that influence dropout-decision making in a rural high school* [Thèse de doctorat]. Université d'Indiana en Pennsylvanie.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142. <https://doi.org/10.3102/00346543059002117>
- Fortin, L., Royer, É., Potvin, P., 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(3), 219-231. <https://doi.org/10.1037/h0087232>
- 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(2), 563-583. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0129-2>
- Heath, N. L., Toste, J. R., Dallaire, L. et Fitzpatrick, M. (2007). *Classroom working alliance inventory* (Unpublished measure). McGill University.
- Janosz, M., LeBlanc, M., Boulerice, B. et Tremblay, R. E. (2000). Predicting different types of school dropouts: A typological approach with two longitudinal samples. *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 171-190. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.1.171>

- Janosz, M., Bélanger, J., Dagenais, C., Bowen, F., Abrami, P. C., Cartier, S. C., Chouinard, R., Fallu, J. – S., Desbiens, N., Roy, G., Pascal, S., Lysenko, L. et Turcotte, L. (2005). *Aller plus loin, ensemble : synthèse du rapport final d'évaluation de la stratégie d'intervention Agir autrement*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/milieus-defavorises/Evaluation-SIAA-synthese.pdf>
- Lacroix, M.-E. et Potvin, P. (2009). *Le décrochage scolaire*. Repéré le 14 août 2023. <https://rire.ctreq.qc.ca/le-decrochage-scolaire/>
- Levin, K. A. (2022). *The complexity of teacher interactions with at-risk students* [thèse de doctorat]. Université Lehigh de Pennsylvannie.
- Maxie, K. (2017). *How the Accountability Model and Teacher-Student Relationships Impact Drop Out* [Thèse de doctorat]. Université Northcentral de Minneapolis.
- McGinnis, (2022). *Student perceptions of caring adults in schools: A qualitative multi-case study* [Thèse de doctorat]. Université du Minnesota.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2022). *Stratégie d'action visant la persévérance et la réussite scolaire*. Repéré le 20 août 2023 à <http://www.education.gouv.qc.ca/parents-ettuteurs/lutte-contre-le-decrochage-et-reussite-scolaire/strategie-daction-visant-laperseverance-et-la-reussite-scolaires/>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2012). *Taux annuel de sorties sans diplôme ni qualification, parmi les sortants, en formation générale des jeunes, selon le sexe, par réseau d'enseignement et par commission scolaire, statistiques 2010-2011*. Québec, Québec: Gouvernement du Québec.
- Mulroy, P. T. (2008). *School related factors and experiences that influence high school graduation rate* [thèse de doctorat]. Université Indiana de Pennsylvanie.
- Nairz-Wirth, E. et Feldmann, E. (2017). Teachers' views on the impact of teacher-student relationships on school dropout: A bourdieusian analysis of misrecognition. *Pedagogy, Culture and Society*, 25(1), 121-136. <https://doi.org/10.1080/14681366.2016.1230881>
- Noble, R. N., Heath, N., Krause, A. et Rogers, M. (2021). Teacher-student relationships and high school drop-out: Applying a working alliance framework. *Canadian Journal of School Psychology*, 36(3), 221-234. <https://doi.org/10.1177/0829573520972558>
- Pham, Y. K., Murray, C. et Gau, J. (2022). The inventory of teacher-student relationships: Factor structure and associations with school engagement among high-risk youth. *Psychology in the Schools*, 59(2), 413-429. <https://doi.org/10.1002/pits.22617>

Quin, D. (2017). Longitudinal and contextual associations between teacher-student relationships and student engagement: A systematic review. *Review of Educational Research*, 87(2), 345-387. <https://doi.org/10.3102/0034654316669434>

Statistique Canada. (2015). *Taux de décrochage scolaire selon la province, 1990, 2000 et 2009* (Tableau 6). <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-503-x/2010001/article/11542/tbl/tbl006-fra.htm>

Statistique Canada. (2023). *Taux de cohorte réelle d'obtention du diplôme d'études secondaires, taux d'obtention du diplôme dans le délai prévu et dans un délai plus long, selon le genre* (Tableau 37-10-0221-01). <https://doi.org/10.25318/3710022101-fra>

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L. et Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students’ school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493–529. <https://doi.org/10.3102/003465431142>

Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Stroet, K., Opdenakker, M.-C. et Minnaert, A. (2013). Effects of need supportive teaching on early adolescents’ motivation and engagement: A review of the literature. *Educational Research Review*, 9, 65–87. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.11.003>

Teuscher, S. et Makarova, E. (2018). Students' school engagement and their truant behavior: Do relationships with classmates and teachers matter? *Journal of Education and Learning*, 7(6), 124-137. <https://doi.org/10.5539/jel.v7n6p124>

Vallerand, R. J., Fortier, M. S. et Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1161–1176.



## Appendice A

**Tableau résumé des articles scientifiques retenus**

Études recensées (auteurs, année)	Description de l'étude (devis, méthode)	Échantillon	Principaux résultats
Burns, E. C. (2020). Factors that support high school completion: A longitudinal examination of quality teacher-student relationships and intentions to graduate. <i>Journal of Adolescence</i> , 84(1), 180-189. <a href="https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.09.005">https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.09.005</a>	<p><b>Objectif:</b> Mesurer l'impact des REE et les intentions des élèves d'obtenir leur diplôme (en 10e et 11e années)</p> <p><b>Devis:</b> Une analyse multiclasse et des tests d'effets indirects ont également été menés.</p>	4 691 étudiants du secondaire en Australie	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les REE en 10e année sont positivement associés aux intentions d'obtenir leur diplôme en 10e année et aux intentions d'obtenir leur diplôme en 11e année (au-delà des effets des intentions d'obtenir leur diplôme en 10e année).</li> <li>Les REE et les intentions d'obtenir un diplôme étaient également positivement associés à des chances accrues d'achever leurs études secondaires.</li> <li>Il a été constaté que les REE jouent un rôle plus important auprès des élèves peu performants au fil du temps.</li> </ul>
Farina, A. J. (2014). A mixed-method exploration of school organizational and social relationship factors that influence dropout-decision making in a rural high school [Thèse de doctorat]. Université d'Indiana en Pennsylvanie.	<p><b>Objectif:</b> Déterminer quels facteurs, dont la REE, ont le plus d'influence sur la prise de décision en matière d'abandon scolaire chez les étudiants à risque de décrochage scolaire.</p> <p><b>Devis:</b> L'approche explicative à méthodes mixtes</p>	80 élèves d'une école secondaire rurale centre-sud de la Pennsylvanie aux États-Unis	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aucune catégorie de facteur prédictif unique ayant influencé statistiquement et significativement l'élève dans sa décision d'abandonner l'école.</li> <li>Les élèves décrocheurs ont confirmés que les REE positives précoces auraient pu influencer leur décision d'abandonner l'école.</li> <li>Les REE ont été le facteur le plus cité quant à la décision de persévérer au lieu d'abandonner l'école.</li> </ul>
Levin, K. A. (2022). The complexity of teacher interactions with at-risk students [thèse de doctorat]. Université Lehigh de Pennsylvanie.	<p><b>Objectif:</b> Le but ultime de cette étude est de contribuer à la compréhension du pouvoir potentiel des REE par rapport au statut d'abandon scolaire des élèves à risque.</p> <p><b>Devis:</b> Étude transversale</p>	89 enseignants et 1132 étudiants de 9ème année, Aux États-Unis	<ul style="list-style-type: none"> <li>En utilisant le système de cotation COTI pour déterminer les potentiels décrocheurs et diplômés, les prédictions se sont avérées justes pour 1 035 étudiants des 1 132 étudiants, soit une précision de 91,43 %.</li> <li>Le nombre de lien avec des enseignants ne s'est pas avéré être un prédicteur de l'abandon scolaire.</li> </ul>

Études recensées (auteurs, année)	Description de l'étude (devis, méthode)	Échantillon	Principaux résultats
Maxie, K. (2017). How the Accountability Model and Teacher-Student Relationships Impact Drop Out [Thèse de doctorat]. Université Northcentral de Minneapolis.	<p><b>Objectif :</b> Évaluer les perceptions des enseignants sur la manière dont les REE peuvent avoir un impact sur le taux d'abandon scolaire.</p> <p><b>Devis :</b> Étude qualitative (sondages, des entretiens en face à face, entretiens téléphoniques ou autres méthodes de communication)</p>	25 adultes âgés de 21 ans et plus, enseignants ou enseignants retraités aux États-Unis	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Selon les perceptions des enseignants, les REE ne réduisent pas les intentions d'abandonner l'école chez les élèves.</li> <li>° Selon les perceptions des enseignants, l'élève qui entretient un bon lien avec son enseignant, donnera plus d'effort face à la tâche ce qui diminuerait ses intentions d'abandonner l'école.</li> <li>° Selon les perceptions des enseignants, les enseignants doivent investir le temps, la compassion et les ressources nécessaires pour construire des REE positives afin de réduire les taux d'abandon.</li> </ul>
McGinnis, (2022). Student perceptions of caring adults in schools: A qualitative multi-case study [Thèse de doctorat]. Université du Minnesota.	<p><b>Objectif :</b> Étude qualitative multicases pour explorer la perception des élèves de 9<sup>ème</sup> année sur la qualité des REE vécues</p> <p><b>Devis :</b> Questionnaires et entretiens semi-structurés</p>	un échantillonnage aléatoire stratifié de 11 élèves issus d'un essai contrôlé randomisé plus vaste de 415 élèves de neuvième année de six écoles publiques de la région du Pacifique Nord-Ouest aux États-Unis	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Tous les participants ont déclaré entretenir des REE positives avec au moins 1 enseignant.</li> <li>° 72,8 ont déclaré côtoyer cette personne au 1-2 jours</li> <li>° La présence d'au moins un adulte de confiance de l'école est associé à un sentiment d'appartenance accru ainsi qu'au désir d'obtention d'un diplôme</li> <li>° Les adultes attentionnés et dignes de confiance fournissent conseils et commentaires. Cette constatation suggère que les attentes positives des enseignants peuvent être un moyen efficace de soutenir les étudiants.</li> <li>°</li> </ul>
Nairz-Wirth, E. et Feldmann, E. (2017). Teachers' views on the impact of teacher-student relationships on school dropout: A bourdieusian analysis of misrecognition. Pedagogy, Culture and Society, 25(1), 121-136. <a href="https://doi.org/10.1080/14681366.2016.1230881">https://doi.org/10.1080/14681366.2016.1230881</a>	<p><b>Objectif:</b> Examiner les REE du point de vue des enseignants afin d'éclairer l'impact des REE sur le décrochage scolaire en s'appuyant sur la théorie relationnelle de Pierre Bourdieu.</p> <p><b>Devis:</b> Entretiens semi-directifs auprès d'enseignants du secondaire S'appuyant sur la théorie relationnelle de Pierre Bourdieu</p>	60 enseignants du secondaire en Australie	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Les relations entre l'expérience de l'élève et celle de l'enseignant inhibent la construction du capital social et des relations à l'école, qui constituent toutes deux des ressources cruciales pour lutter contre le décrochage scolaire.</li> </ul>
Noble, R. N., Heath, N., Krause, A. et Rogers, M. (2021). Teacher-student relationships and high school drop-out: Applying a working alliance framework. Canadian Journal of School Psychology, 36(3), 221-234. <a href="https://doi.org/10.1177/0829573520972558">https://doi.org/10.1177/0829573520972558</a>	<p><b>Objectif:</b> L'objectif principal était d'examiner l'utilisation du cadre d'alliance de travail dans les relations enseignant-élève pour prédire le risque d'abandon scolaire chez les élèves du secondaire.</p> <p><b>Devis:</b> Une série de régressions multiples</p>	137 adolescents de la septième à la onzième année aux États-Unis	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Les résultats ont démontré que l'alliance entre l'école et le travail évaluée par les étudiants prédisait le risque d'abandon scolaire et que la relation était partiellement médiatisée par l'engagement des étudiants.</li> </ul>