

Université de Montréal

Trajectoire conjugale des parents et rendement et motivation scolaires d'une cohorte d'enfants
québécois en 6^e année du primaire

Par Julio Goicochea

Département de démographie
Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures et postdoctorales de l'Université de
Montréal en vue de l'obtention du grade de maîtrise en Démographie
Option Mémoire

Décembre, 2018

© Julio Goicochea, 2018

Université de Montréal
Département de démographie, Faculté des arts et des sciences

Ce mémoire intitulé

Trajectoire conjugale des parents et rendement et motivation scolaires d'une cohorte d'enfants
québécois en 6^e année du primaire

Présenté par
Julio Goicochea

A été évalué par un jury composé des personnes suivantes

Lisa Dillon
Présidente-rapporteuse

Solène Lardoux
Directrice de recherche

David Pelletier
Membre du Jury

Résumé

À partir de l'échantillon d'enfants nés au Québec entre 1997 et 1998 qui font partie de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ), nous évaluons le rendement et la motivation scolaires des enfants à la fin de l'école primaire (âge moyen : 12 ans). Les variables explicatives principales sont le type d'union conjugale des parents à la naissance de l'enfant, l'occurrence d'une séparation conjugale et le sexe de l'enfant (effets principaux et avec interaction). Les indicateurs retenus correspondent aux résultats aux épreuves ministérielles obligatoires à la fin du primaire, aux évaluations par les enseignants et aux propres déclarations des enfants.

Nos résultats indiquent que lorsque des variables de contrôle socio-économiques, démographiques et de stimulation cognitive de l'enfant sont considérées, peu de différence significative apparaît entre le rendement et la motivation scolaires des enfants selon le type d'union des parents à la naissance. Certains effets positifs sont notés lorsque les parents vivaient en union libre à la naissance et qu'ils étaient encore ensemble au moment de l'enquête. Dans l'occurrence d'une séparation, les garçons de parents mariés au moment de la naissance sont davantage affectés que les garçons et les filles de parents en union libre au moment de la naissance. Ces résultats correspondent à des effets différentiels selon l'interaction entre le sexe de l'enfant, le type d'union conjugale et l'occurrence d'une séparation.

Mots-clés : Union libre, cohabitation, mariage, séparation, enfant, Québec, structure familiale, rendement scolaire, motivation scolaire, bien-être.

Abstract

From the sample of children born in Quebec between 1997 and 1998 who are part of the Quebec Longitudinal Study of Child Development (QLSCD), we evaluate the academic performance and motivation of children at the end of primary school (average age: 12 years). The explanatory variables are the type of conjugal union of the parents at the birth of the child, their separation, and the sex of the child (main and interactive effects). The selected indicators correspond to mandatory ministerial examinations at the end of primary school, teacher's evaluations, and the children's own statements.

Results indicate that when socio-economic and demographic variables as well as cognitive stimulation of the child are considered, there are few significant differences in the performance and academic motivation of children depending on the type of parental union at birth. Some positive effects were observed in cases of children whose parents were living in common-law unions at the time of birth and remained together at the time of the interview. In the occurrence of a parental separation, boys of parents who were married at the time of birth are more affected than boys or girls of parents who were in common-law unions at the time of the child's birth. These results correspond to differential effects according to the interactions between the sex of the child, the type of conjugal union, and the occurrence of a separation.

Keywords : Common-law union, cohabitation, marriage, separation, child, Quebec, family structure, academic performance, academic motivation, well-being.

Table des matières

Résumé.....	i
Abstract.....	ii
Table des matières.....	iii
Liste des tableaux.....	v
Liste des sigles	vii
Liste des abréviations.....	viii
Remerciements.....	ix
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 LES STRUCTURES CONJUGALES : ÉVOLUTION RÉCENTE ET DIFFÉRENCES	5
1.1 L’union libre au Québec, au Canada et ailleurs.....	5
1.2 Les particularités dans la signification de l’union libre au Québec	8
1.3 Différences dans l’interaction des conjoints selon le type d’union conjugale.....	11
1.3.1 La prise de décisions et le partage des tâches ménagères et des ressources	12
1.3.2 La différence des valeurs et le bonheur	13
CHAPITRE 2 TRAJECTOIRES CONJUGALES ET BIEN-ÊTRE DE L’ENFANT	15
2.1 Lien entre l’environnement familial et le développement des enfants	15
2.2 Les effets du statut conjugal au moment de la naissance sur les enfants.....	19
2.3 Les effets de la rupture conjugale sur les enfants	23
2.3.1 Rupture du mariage.....	23
2.3.2 Rupture de l’union libre.....	26
2.4 Différences selon le genre.....	29
2.5 Variables diverses associées au bien-être des enfants et aux trajectoires conjugales.....	31
CHAPITRE 3 OBJECTIFS, DONNÉES ET MÉTHODOLOGIE	34
3.1 Objectifs du mémoire.....	34
3.2 Portrait général, forces et faiblesse des données de l’ELDEQ	35
3.3 Description de l’échantillon étudié dans le présent mémoire et méthodologie	38
3.3.1 Échantillon étudié	38
3.3.2 Méthodologie	41

3.3.2.1 Variables dépendantes	41
3.3.2.2 Variables indépendantes	48
3.3.2.3 Variables de contrôle	49
CHAPITRE 4 RÉSULTATS	52
4.1 Statistiques descriptives	52
4.2 Effets du type d'union et de la séparation des parents sur le rendement et la motivation scolaires des enfants : effets principaux et avec interaction	62
4.2.1 Les garçons	65
4.2.2 Les filles	71
CHAPITRE 5 CONCLUSIONS	81
BIBLIOGRAPHIE	92
ANNEXE A	i
ANNEXE B	ii

Liste des tableaux

TABLEAU I.POPULATION 2016 ET POURCENTAGES DE COUPLES EN UNION LIBRE, CANADA, PROVINCES ET TERRITOIRES 1981-2016.....	7
TABLEAU II.CARACTÉRISTIQUES DES FAMILLES DES ENFANTS SELON L'ÉTAT MATRIMONIAL DES PARENTS À LA NAISSANCE ET LA SURVENUE D'UNE SÉPARATION PARENTALE AVANT L'ENQUÊTE EN 6E ANNÉE DU PRIMAIRE (EN % SAUF INDICATION CONTRAIRE). (RÉSULTATS PONDÉRÉS ET SELON LE PLAN DE SONDAGE DE L'ELDEQ POUR 1 230 ENFANTS).....	54
TABLEAU III. INDICATEURS DE RENDEMENT ET DE MOTIVATION SCOLAIRES DES ENFANTS SELON L'ÉTAT MATRIMONIAL DES PARENTS À LA NAISSANCE ET LA SURVENUE D'UNE SÉPARATION PARENTALE AVANT L'ENQUÊTE EN 6E ANNÉE DU PRIMAIRE (EN % SAUF INDICATION CONTRAIRE). (RÉSULTATS PONDÉRÉS ET SELON LE PLAN DE SONDAGE DE L'ELDEQ)	59
TABLEAU IV.RAPPORTS DE COTES (RÉGRESSIONS LOGISTIQUES) ET COEFFICIENTS NON STANDARDISÉS (RÉGRESSIONS LINÉAIRES) DES VARIABLES DE TRAJECTOIRE CONJUGALE DES PARENTS ; 13 INDICATEURS DE RENDEMENT ET DE MOTIVATION SCOLAIRES DES ENFANTS À LA FIN DE LA 6E ANNÉE DU PRIMAIRE.....	63
TABLEAU V.RAPPORTS DE COTES (RÉGRESSIONS LOGISTIQUES) ET COEFFICIENTS NON STANDARDISÉS (RÉGRESSIONS LINÉAIRES) DES VARIABLES DE TRAJECTOIRE CONJUGALE DES PARENTS ; 13 INDICATEURS DE RENDEMENT ET DE MOTIVATION SCOLAIRES DES GARÇONS À LA FIN DE LA 6E ANNÉE DU PRIMAIRE.	66
TABLEAU V.RAPPORTS DE COTES (RÉGRESSIONS LOGISTIQUES) ET COEFFICIENTS NON STANDARDISÉS (RÉGRESSIONS LINÉAIRES) DES VARIABLES DE TRAJECTOIRE CONJUGALE DES PARENTS ; 13 INDICATEURS DE RENDEMENT ET DE MOTIVATION SCOLAIRES DES GARÇONS À LA FIN DE LA 6E ANNÉE DU PRIMAIRE (SUITE).	67
TABLEAU VI.RAPPORTS DE COTES (RÉGRESSIONS LOGISTIQUES) ET COEFFICIENTS NON STANDARDISÉS (RÉGRESSIONS LINÉAIRES) DES VARIABLES DE TRAJECTOIRE CONJUGALE DES PARENTS ; 13 INDICATEURS DE RENDEMENT ET DE MOTIVATION SCOLAIRES DES FILLES À LA FIN DE LA 6E ANNÉE DU PRIMAIRE.....	73
TABLEAU VI.RAPPORTS DE COTES (RÉGRESSIONS LOGISTIQUES) ET COEFFICIENTS NON STANDARDISÉS (RÉGRESSIONS LINÉAIRES) DES VARIABLES DE TRAJECTOIRE CONJUGALE DES PARENTS ; 13	

INDICATEURS DE RENDEMENT ET DE MOTIVATION SCOLAIRES DES FILLES À LA FIN DE LA 6E ANNÉE DU PRIMAIRE.(SUITE).....	74
TABLEAU VII.RAPPORTS DE COTES (RÉGRESSIONS LOGISTIQUES) ET COEFFICIENTS NON STANDARDISÉS (RÉGRESSIONS LINÉAIRES) DES VARIABLES DE CONTRÔLE ; 13 INDICATEURS DE RENDEMENT ET DE MOTIVATION SCOLAIRES DES GARÇONS EN 6E ANNÉE DU PRIMAIRE (MODÈLES AVEC INTERACTION).....	77
TABLEAU VIII.RAPPORTS DE COTES (RÉGRESSIONS LOGISTIQUES) ET COEFFICIENTS NON STANDARDISÉS (RÉGRESSIONS LINÉAIRES) DES VARIABLES DE CONTRÔLE ; 13 INDICATEURS DE RENDEMENT ET DE MOTIVATION SCOLAIRES DES FILLES EN 6E ANNÉE DU PRIMAIRE (MODÈLES AVEC INTERACTION).	78

Liste des sigles

ELDEQ : Étude longitudinale du développement des enfants du Québec

ELFE : Étude Longitudinale Française depuis l'Enfance

ELNEJ : Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes

ISF : Indice synthétique de fécondité

ISQ : Institut de la Statistique du Québec

MCS : *The Millennium Cohort Study*

MEES : Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

MELS : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

MSSS : Ministère de la Santé et des Services sociaux

NCDS : *National Child Development Study*

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Économiques

PCM : Personne qui connaît le mieux l'enfant

QIE : Questionnaire informatisé de l'enfant

Liste des abréviations

Etc. : Et cætera

Math. : Mathématique

Univ. : Université

N^{bre} : nombre

Remerciements

Bien que je considère la connaissance comme une richesse, rédiger mon mémoire en ayant un emploi à temps plein a été une tâche ardue. Ceci a exigé, sans doute, une concentration en matière du travail, de la motivation et sans parler des heures de sommeil manquées. Alors, je tiens à offrir mes remerciements pour toute l'aide, les gestes et les mots d'encouragement obtenus lors de ce processus.

Je remercie premièrement ma directrice, Solène Lardoux, pour son temps, son expertise et son précieux encadrement.

Deuxièmement, je remercie des collègues comme David Pelletier, qui a toujours eu le temps de fournir des réponses claires et pertinentes sur le travail avec les données de l'ELDEQ. Ainsi qu'Enrique Acosta pour certaines précisions techniques. Également, je remercie mon petit support social, ma famille, mes amis, y compris ma gestionnaire et mes collègues au travail, pour leur aide ou leur encouragement.

Merci Oscar, Élisabeth, Diane, Mathieu, Pedro, Stéphanie, Marie-Christine, Sylvie, Sonia, Mark, Narjess, Santiago, Anick, Silvia et Isabelle.

Finalement, je remercie ma mère, Maria, qui de loin me rappelle souvent qu'elle prie pour moi. Je remercie Dieu pour ce processus enrichissant et pour les bonnes personnes qu'il a placées auprès de moi.

INTRODUCTION

L'éducation est reconnue comme un élément essentiel dans la création de la richesse et l'amélioration de la qualité de vie des individus et des sociétés, surtout dans les économies d'aujourd'hui fondées sur le savoir (OCDE, 1996). Le processus d'apprentissage est influencé par l'environnement familial entourant les enfants et les jeunes (Smith, Cowie et Blades, 2015).

Aux États-Unis, la plupart des études associent la séparation des parents et les naissances hors mariage à de faibles niveaux de rendement ou de motivation scolaires et attribuent ainsi des conséquences négatives à l'union libre (Manning, 2015; Bulanda et Manning, 2008; Brown, 2004). Si ces rapports se révélaient vrais pour le Québec, la situation des enfants québécois serait problématique puisque la plupart des naissances dans la province proviennent d'unions libres.

Krueger et collab. (2015) soulignent qu'à la différence d'autres types de famille, les couples mariés américains possèdent en moyenne un statut socioéconomique plus élevé et ont plus d'accès aux soins de santé (en raison des politiques gouvernementales ou de leurs propres moyens économiques) que les couples en union de fait américains (« common-law unions »). De ce fait, les enfants des couples mariés sont généralement plus favorisés que les enfants vivant en famille monoparentale ou dont les parents vivent en union libre. De plus, la durée de ces unions est plus courte que celle du mariage et les enfants auraient ainsi un risque plus élevé de connaître la rupture d'union de leurs parents.

Divers auteurs américains mentionnent de possibles effets de sélection selon lesquels les couples ayant moins de ressources socioéconomiques, moins d'aptitudes ou un moindre degré d'engagement pour avoir des relations stables sont ceux qui choisissent surtout l'union libre (Goodman et Greaves, 2010; Brown, 2010; Bulanda et Manning, 2008; Dunifon et Kowaleski-Jones, 2002). Il est alors possible qu'une partie des études ait attribué aux structures familiales hors mariage, telles que l'union libre, des effets sur le bien-être des enfants qui correspondent davantage à ces conditions et aptitudes défavorables mentionnées au début du paragraphe qu'au type d'union conjugale, qui représente finalement une variable distincte.

Ainsi, dans le cadre du présent mémoire de maîtrise, nous étudions les liens entre les trajectoires conjugales des parents, selon le type d'union depuis la naissance et l'occurrence de séparations sur le bien-être des enfants. Nous contrôlons pour les variables reliées au statut socioéconomique telles que le revenu, l'âge, l'éducation des parents ou d'autres variables pouvant intervenir dans la relation entre la trajectoire conjugale des parents et le bien-être de l'enfant.

Par ailleurs, la situation d'un couple en union libre formé par les deux parents biologiques de l'enfant diffère de celle d'un couple en union libre formé par un parent biologique et un parent non biologique. Nous notons toutefois que cette distinction est souvent omise dans les études américaines. Les enfants qui habitent avec leurs deux parents biologiques mariés sont souvent comparés à des enfants qui habitent avec un couple formé par un parent biologique et un beau-parent (Bulanda et Manning, 2008).

La distinction est importante parce que le bien-être aux niveaux éducationnel, social, cognitif et comportemental des enfants habitant avec les deux parents vivant ensemble depuis la naissance est souvent supérieur à celui des autres enfants, qui ont par ailleurs souvent vécu le processus de séparation familial. La comparaison parmi les types d'union conjugale devrait alors être effectuée entre enfants dont les parents sont les parents biologiques de l'enfant (Brown, 2010; Manning et Lamb, 2003). Dans ce mémoire, nous nous assurons de comparer les effets du type d'union conjugale en fonction des deux parents biologiques.

D'autre part, la situation au Québec diffère de celle du reste du Canada et de celle des États-Unis où ont été menées la plupart des études sur le sujet du type d'union des parents et le statut des enfants.

Aux États-Unis, l'union libre est considérée comme un prélude au mariage ou associée à des conditions socioéconomiques peu favorables (Brown, 2010; Le Bourdais et Lapierre-Adamcyk, 2004). Par contraste, au Québec, l'union libre jouit de plus en plus d'une acceptation majoritaire comme alternative au mariage, autant comme type d'union conjugale que pour élever des enfants (Hamplová, Le Bourdais et Lapierre-Adamcyk, 2014). Par contraste, dans le reste du Canada, l'union libre est moins fréquente et la signification qui lui est attribuée

ressemble plus à celle des États-Unis : soit l'union libre comme un prélude au mariage plutôt que comme une alternative à celui-ci (Le Bourdais et Lapierre-Adamcyk, 2004).

Au Québec, une étude s'est intéressée au bien-être des enfants selon le type d'union conjugale des parents (Lardoux et Pelletier 2012). Les auteurs ont utilisé l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ) pour étudier le rôle du type d'union des parents à la naissance et celui de l'occurrence d'une séparation depuis la naissance sur le rendement scolaire des enfants (en première année du primaire). Les résultats de cette étude ne montrent aucune différence significative entre le rendement scolaire des enfants selon le type d'union conjugale lorsque les parents sont encore ensemble, mais révèlent certaines différences lorsque la rupture de l'union survient et selon le sexe de l'enfant.

Par ailleurs, des études révèlent que les effets de la séparation des parents varient selon l'âge de l'enfant et pourraient être encore présents après l'adolescence, même jusqu'à la vingtaine ou le début de la trentaine (Cherlin et collab. 1991; Cherlin, Chase-Lansdale et McRae, 1998). Ainsi, si les données le permettent, l'évaluation de l'effet différentiel des types d'union conjugale et de l'occurrence de ruptures d'unions des parents, à un âge plus avancé, semble pertinente.

Dans ce mémoire, nous reprenons l'étude de Lardoux et Pelletier (2012), mais analysons la situation des enfants à un âge plus avancé dans leur parcours, quand ils ont atteint la sixième année du primaire. Nous nous intéressons à la trajectoire conjugale des parents en utilisant le type d'union à la naissance et l'occurrence éventuelle d'une séparation depuis la naissance. Notre question de recherche est la suivante : la trajectoire conjugale des parents est-elle associée au rendement et à la motivation scolaires des garçons et des filles en sixième année du primaire au Québec?

À partir des données de l'ELDEQ concernant les enfants nés au Québec entre 1997 et 1998, nous visons à répondre à trois sous-questions :

- 1) Le rendement et la motivation scolaires des enfants sont-ils associés au type d'union conjugale de leurs parents à la naissance?

- 2) Les ruptures d'une union libre et d'un mariage ont-elles des effets différents sur le rendement et la motivation scolaires des enfants?
- 3) Est-ce que les effets du type d'union conjugale des parents à la naissance et de leur éventuelle séparation sur le rendement et la motivation scolaires de l'enfant varient selon le sexe de l'enfant?

Une brève revue de la littérature composée de deux chapitres permet de présenter les contextes et les justifications des questions énoncées ci-dessus. Le premier chapitre de revue de littérature présente les notions de mariage et d'union libre en fonction de leur évolution récente, les dimensions générales que ces structures prennent dans la société, et particulièrement au Québec, et au sein de la dynamique du couple. Le deuxième aborde la littérature concernant le développement de l'enfant et l'impact des trajectoires conjugales sur son bien-être. Un troisième chapitre expose nos données et notre méthodologie alors qu'un quatrième chapitre soumet nos résultats et analyses. Enfin, le chapitre final est destiné à nos conclusions.

CHAPITRE 1 LES STRUCTURES CONJUGALES :

ÉVOLUTION RÉCENTE ET DIFFÉRENCES

La distinction des effets du mariage et de l'union libre sur le rendement et la motivation scolaires des enfants étant un élément central dans ce mémoire, nous débutons ce travail avec une description de l'évolution récente du mariage et de l'union libre au Canada et ailleurs, mais particulièrement au Québec, et des éléments qui distinguent ces unions.

1.1 L'union libre au Québec, au Canada et ailleurs

Le recensement canadien de 2016 montre que 78,7 % des couples en union conjugale sont mariés dans l'ensemble du Canada pendant que 21,3 % vivent en union libre (au Québec, dont nous parlerons aux paragraphes suivants, il s'agit de 39,9 % de couples vivant en union libre). Ce dernier pourcentage représente une augmentation au regard du 19,9 % de couples en union libre enregistré cinq ans auparavant dans le recensement de 2011. Il n'est que légèrement plus élevé que le 20 % de couples en union libre au Royaume-Uni en 2015. Dans d'autres pays européens, les pourcentages sont de : 22% en France (2011), 23,9% en Norvège (2011), 24,7% en Finlande (2010) et 29% en Suède (2010); ces trois derniers étant les plus élevés au niveau des pays (Statistique Canada 2017a, 2013, 2012b). Le Canada n'est pas alors un cas d'exception, cependant le pourcentage qu'il affiche n'est pas non plus parmi les plus faibles. Kerr, Moyser et Beaujot (2006) remarquaient que, dans les pays nordiques plus de 20 % des couples vivaient en union libre en 2000. Par contraste, en Italie et en Espagne les pourcentages étaient de 1 % à 2 % respectivement, tandis qu'à cette époque, les États-Unis se situaient à 8,2 % (recensement 2000) et le Canada à 16 % (recensement 2001).

À partir de 1981, l'union libre a été mesurée dans les recensements du Canada. Au recensement de 1981, 93,7 % des unions conjugales étaient des mariages, et 6,3 % des unions libres (Statistique Canada 2017a, 2012a).

Il est opportun de mentionner qu'au début, l'union libre est vue comme le choix d'une minorité, comme un phénomène avant-gardiste des femmes ayant plus d'éducation ou de

ressources économiques, mais, par la suite, elle devient moins exclusive. Peu à peu, elle est considérée, par une grande partie de la population, notamment les jeunes, comme une étape préalable au mariage et permettant de tester la force du lien entre les amoureux (Kerr, Moyser et Beaujot, 2006).

Les pourcentages d'union libre mentionnés précédemment ne représentent cependant pas la vraie force de la tendance dans les provinces canadiennes. En fait, ce n'est qu'à cause du haut pourcentage de l'union libre au Québec que le pourcentage au niveau du pays est si élevé. En effet, selon le recensement de 2016, 39,9 % des unions conjugales au Québec consistaient en des unions libres, tandis qu'en faisant abstraction de la population québécoise du Canada, les couples en union libre ne représenteraient que 15,7 % (au lieu de 21,3 % en considérant le Québec), soit environ 5 % de moins qu'au Royaume-Uni en 2015 (20 %) et environ la moitié du pourcentage suédois en 2010 (29 %).

En outre, il est important de mentionner que le Québec n'est pas le seul territoire qui affiche des pourcentages si élevés au Canada. Les territoires du Nunavut, les Territoires du Nord-Ouest et le Yukon, trois territoires occupés principalement par des populations autochtones, présentent des pourcentages d'union libre encore plus élevés : 50,3 %, 36,6 % et 31,9 % respectivement. Bien que les raisons de cette circonstance ne soient pas encore assez étudiées, Laplante et Fostik (2016) évoquent, au regard de ces trois territoires, la possibilité qu'il s'agisse d'un refus des valeurs chrétiennes ou d'une adaptation à la situation de migrants temporaires qui arrivent, entre autres, pour des motifs de travail et qui, conséquemment, ne voudraient pas s'engager sur le long terme. Cependant, la taille de la population de ces trois territoires est trop faible pour affecter d'une façon importante les statistiques du pays. En effet, leur population d'ensemble représente 113 600 personnes en 2016, soit 0,32 % de la population totale du pays la même année.

Par ailleurs, la croissance de l'union libre au Québec a été la plus rapide au Canada. En 1981, la province du Québec ne comptait que 8,2 % de couples en union libre comparativement à 6,3 % du reste du pays. En 2016, il s'agit de 39,9 % au Québec (37,8 % en 2011) et de 21,3 % au niveau national (Statistique Canada, 2017a, 2013, 2012b). En 2016, la proportion des couples en union libre au Québec s'avère être environ 2,5 fois plus élevée que celle des principales

provinces canadiennes concernant la taille de la population, telles que l'Ontario, l'Alberta et la Colombie-Britannique. Celles-ci figurent parmi les provinces présentant les plus faibles pourcentages d'union libre.

Le tableau I ci-dessous présente ces pourcentages placés en ordre décroissant selon l'importance de la variation expérimentée.

Tableau I. Population 2016 et pourcentages de couples en union libre, Canada, Provinces et Territoires 1981-2016.

Pays	Population 2016 (effectif)	Pourcentages de couples en union libre		
		1981	2016	Écart 1981-2016
Canada	35 151 728	6,3	21,3	15
Province / territoire				
Québec	8 164 361	8,2	39,9	31,7
Territoires du Nord-Ouest	41 786	12,6	36,6	24
Nouveau-Brunswick	747 101	4,2	20,8	16,6
Yukon	35 874	16,6	31,9	15,3
Terre-Neuve-et-Labrador	519 716	2,1	17	14,9
Nouvelle-Écosse	923 598	4,8	19	14,2
Île-du-Prince-Édouard	142 907	3,2	15,3	12,1
Saskatchewan	1 098 352	4,3	16,3	12
Manitoba	1 278 365	5,1	15,7	10,6
Ontario	13 448 494	5	14,4	9,4
Alberta	4 067 175	7,7	16,8	9,1
Colombie-Britannique	4 648 055	7,8	16,7	8,9
Nunavut	35 944	^a	50,3	

^a Le Nunavut a été créé en 1999. En 1981, la région et sa population faisaient partie de la région et de la population des Territoires du Nord-Ouest.

Source: Statistique Canada (2017a, 2017b).

1.2 Les particularités dans la signification de l'union libre au Québec

Le rythme de croissance accéléré de l'union libre au Québec par rapport au reste du Canada serait principalement expliqué par la Révolution tranquille des années 1960, lors du déclin de l'influence de l'Église catholique au Québec (Laplante, 2006). C'est la caractéristique distinctive par rapport au reste du Canada. Il s'agit en fait de la raison pour laquelle c'est surtout parmi les francophones, des catholiques à la base, que l'union libre s'est développée de façon si importante. Cette crise se voyait également accompagnée d'un fort mouvement féministe québécois promouvant l'égalité des sexes et l'abandon des rôles traditionnels. De plus, au Québec, la loi progressait vers la reconnaissance de l'égalité des sexes (Guy, 1993). À ces facteurs influençant la réalité québécoise s'ajoutaient d'autres facteurs liés à la transition démographique expérimentée par le pays. La Loi sur le divorce permettant un divorce sans cause (en vertu de cette loi fédérale applicable aussi au Québec, il suffit désormais d'invoquer la rupture du mariage), l'accès à la contraception, l'intérêt des femmes à une meilleure éducation et leur présence plus active sur le marché du travail en font partie, entre autres (Statistique Canada, 2013; Laplante, 2006; LeBourdais et Lapierre-Adamcyk, 2004; Péron, 2003). C'est ainsi que le Québec dépasse en pourcentages d'union libre de divers pays, même les pays nordiques souvent considérés comme les précurseurs des changements au niveau de la famille en Europe (Statistique Canada 2017a, 2013, 2012b).

Cependant, ce n'est pas qu'une question de nombres, il y a aussi une distinction dans la signification de l'union libre dans chaque pays ou région. L'union libre est souvent associée aux couples plus jeunes et, comme indiqué dans l'introduction, à des conditions socioéconomiques moins favorables par rapport aux mariés (Laplante et Fostik, 2016; Krueger et collab., 2015; Kerr, Moysen et Beaujot, 2006) : niveaux d'instruction et de ressources financières plus faibles, plus de chômage, plus faible santé, etc. Mais au-delà de cela, l'union libre est généralement vue comme un type d'union conjugale temporaire, principalement un prélude au mariage jusqu'à ce que les conditions du couple, notamment financières, soient favorables à l'engagement sur le long terme. Sinon, l'union libre est vue comme un mariage à l'essai permettant de tester la relation. D'ailleurs, ce sont ces éléments qui auraient permis à

l'union libre de devenir la première forme d'entrée en union conjugale au Canada (Kerr, Moyser et Beaujot, 2006).

Cependant, au Québec, la signification sociale de l'union libre s'avère plus proche de celle des pays nordiques, où l'union libre est vue comme une alternative au mariage (Laplante et Fostik, 2016; Chandra, Goodwin et Mosher, 2010; Kerr, Moyser et Beaujot, 2006). À ce sujet, il y a en effet des différences entre le Québec et le reste du Canada. Les paragraphes suivants présentent quelques exemples.

Ainsi, au Québec, l'union libre est un choix majoritaire pour les femmes de moins de 45 ans, peu importe leur niveau d'instruction. En Ontario, l'union libre est le choix majoritaire pour les femmes de moins de 25 ans, quel que soit leur niveau d'éducation, pour celles entre 25 et 29 ans, surtout si elles n'ont pas d'études universitaires, et pour celles de 30 ans ou plus, il ne s'agit pas du choix majoritaire. Cependant, pour les deux provinces, même lorsque l'union libre demeure un choix majoritaire pour les groupes mentionnés, les chances de vivre en union libre diminuent lorsque l'âge ou le niveau d'éducation augmentent (Laplante et Fostik, 2016).

Également, pour ce qui est des attentes sur l'avenir et la durée de l'union libre, en Ontario, les membres de ces couples ont plus tendance à se marier et la durée des unions libres est plus courte qu'au Québec (effet probable du désir de se marier) (Lapierre-Adamcyk, Le Bourdais et Marcil-Gratton, 1999).

En ce qui concerne la constitution de la famille, Le Bourdais et Lapierre-Adamcyk (2004) remarquent qu'au début des années 1980, dans le reste du Canada, le pourcentage de couples en union libre ayant eu au moins un enfant était de 7 %, tandis qu'au Québec ce groupe représentait 17 %. Quelques années après, en 1997-1998, 46 % des enfants nés au Québec provenaient de parents en union libre. L'union libre jouissait déjà d'une acceptation et d'une signification sociale la plaçant comme une alternative au mariage pour former une famille.

Le mariage est toujours une institution significative pour la constitution de la famille au Québec, mais les francophones de la province le pratiquent moins que les non-francophones et que celles et ceux vivant dans le reste du Canada. En effet, au Québec, par rapport à une femme francophone, en union libre et sans enfant, les probabilités de se marier pour une femme des

mêmes caractéristiques augmentent d'environ 25 % à la suite d'une naissance. Également, au Québec, par rapport à une femme francophone, en union libre et sans enfant, les probabilités de se marier pour une femme des mêmes caractéristiques, mais non francophone, augmentent de 60% à la suite d'une naissance. Par rapport au même groupe de référence, les probabilités de se marier dans le cas d'une femme en union libre, mais non francophone et habitant dans un autre endroit du Canada augmentent de 75 % à la suite d'une naissance (Laplante et Fostik, 2016).

En 2016, au Québec, près de deux enfants sur trois (63 %) naissent de parents non mariés (un pourcentage plus élevé a été seulement observé en Islande la même année) (Institut de la statistique du Québec, 2017). La France, la Norvège, la Suède et le Danemark présentent aussi des pourcentages importants, soit entre 54 % et 59 %, en 2015. En revanche, la même année, les États-Unis enregistrent 40 % d'enfants qui naissent de parents en union libre, et l'Allemagne et l'Australie environ 35%. Enfin, en 2015, la Suisse et la Grèce enregistraient 23 % et 9 % respectivement (Institut de la statistique du Québec, 2017). Certes, les naissances hors mariage ne correspondent pas nécessairement aux enfants de couples en union libre, car il y a aussi les mères monoparentales ou les pères monoparentaux, mais ces chiffres montrent qu'au Québec le mariage a une moindre importance pour la constitution de la famille.

Jusque dans les années 1990, au Québec, le nombre de naissances provenant des unions libres s'avérait plus faible que celui des couples mariés. Ce fait était à l'origine des questionnements quant au potentiel de l'union libre pour procréer, notamment des questionnements sur « l'instabilité » (autrement dit la durabilité) de ce type d'union. L'union libre était en quelque sorte tenue responsable du faible taux de fécondité au Québec. Dans le reste du Canada, en revanche, la plupart des naissances étaient issues de couples mariés. Mais l'indice synthétique de fécondité (ISF) du Québec dépasse éventuellement celui de l'Ontario (Laplante et Fostik, 2016) puisqu'il passe de 1,50 et 1,53 par femme pour le Québec et l'Ontario, en 2001, à 1,65 et 1,55, en 2006, et à 1,59 et 1,46, en 2016 respectivement (Statistique Canada, 2018, 2011).

Par ailleurs, des particularités au niveau socioéconomique sont à mentionner pour le Québec. Dans le reste du Canada, le revenu moyen des femmes et des hommes mariés est légèrement plus élevé que le revenu moyen des femmes et des hommes en union libre, à âge

égal. Dans le reste du Canada, les hommes et les femmes en union libre, avec des enfants ou non, sont par ailleurs plus associés à la condition de familles à faible revenu. Par contraste, au Québec, les femmes en union libre présentent un revenu moyen légèrement plus élevé que celui des femmes mariées. Bien que les hommes mariés présentent toujours un revenu moyen plus élevé que les hommes en union libre, l'écart lorsqu'il s'agit des hommes ayant des enfants est moins prononcé que dans le reste du Canada. De plus, les couples en union libre au Québec ne sont pas autant associés à la condition de familles à faibles revenus qu'ailleurs (Kerr, Moyser et Beaujot, 2006).

Tous ces éléments amènent à croire que la province du Québec se situe à une étape avancée du processus d'acceptation sociale décrit par Kiernan (2002), comme dans les pays scandinaves. Selon cette auteure, l'union libre passe d'être initialement perçue comme un phénomène d'avant-garde, à être considérée comme un prélude au mariage, puis comme une alternative au mariage (Hamplová, Le Bourdais et Lapierre-Adamcyk, 2014). Le reste du Canada se trouverait à la deuxième étape de ce processus où le mariage est considéré comme un prélude au mariage, comme aux États-Unis d'Amérique (Kerr, Moyser et Beaujot, 2006).

Au-delà de ces éléments, il convient de soulever certaines différences quant à la dynamique dans la relation des membres du couple selon le type d'union conjugale. Sans aller au-delà de nos objectifs, nous faisons une brève référence à ces éléments à la section suivante.

1.3 Différences dans l'interaction des conjoints selon le type d'union conjugale

La discussion sur les effets des types d'union conjugale sur le bien-être des enfants nous amène premièrement à considérer les différences qui existent au sein de la dynamique de chaque type de relation de couple, car elles représentent le contexte familial de l'enfant. En effet, il y a des éléments propres à l'union libre et au mariage. La littérature nous permet d'en distinguer trois principaux, mais interreliés : le pouvoir de négociation (potentiel) dans la prise de décisions, le niveau et l'étendue du partage des ressources ainsi que la perception que les conjoints ont de leur relation.

1.3.1 La prise de décisions et le partage des tâches ménagères et des ressources

Le développement de l'union libre est souvent associé à une plus grande autonomie financière de la femme, due à un plus haut niveau d'éducation et une plus grande participation au marché du travail (Kerr, Moyser et Beaujot, 2006).

Dans ce contexte, l'union libre est censée créer des relations conjugales plus égalitaires où la femme a plus de pouvoir de négociation dans la prise de décisions et où il existe un partage des coûts et des tâches ménagères entre les conjoints. Or, pour ce qui est du pouvoir dans la prise de décisions, avec les bénéfices qui pourraient en découler, viennent aussi des négociations plus continues souvent associées à plus de conflits (Laplante et Flick, 2010). D'un autre côté, pour ce qui est des tâches ménagères, au Canada et au Québec, la différence dans le partage selon le type d'union conjugale semble encore très faible. Bien qu'il y ait eu des progrès au fil des années, les femmes continuent à y consacrer plus de temps que les hommes, principalement s'il y a des enfants, peu importe le type d'union conjugale (Stalker et Ornstein 2013; Kerr, Moyser et Beaujot, 2006).

Pour ce qui est du temps quotidien accordé aux enfants, une fois que diverses variables de contrôle pertinentes sont considérées (socioéconomiques, démographiques, etc.), il n'y aurait pas de différence selon le type d'union conjugale. Au moins concernant la relation entre les mères américaines et leurs enfants de moins de 13 ans, selon les constatations de Pepine, Sayer et Casper (2018) à partir des données transversales de l'*American Time Use Surveys* pour 23 088 mères. Également, il n'y aurait pas de différence à ce sujet entre les mères seules jamais mariées ou les mères séparées (mariées ou en cohabitation avant la séparation) et les mères mariées. Les auteurs constatent que les mères donnent priorité à leurs enfants et que la différence selon le statut conjugal se trouve dans le temps qu'elles accordent à d'autres activités. Ainsi, par rapport aux mères en cohabitation, les femmes mariées ont tendance à avoir moins de temps de loisir personnel (autre que le temps passé avec l'enfant). Par rapport aux mères monoparentales (jamais mariées ou séparées), les mères mariées accordent plus de temps à des tâches ménagères.

Par ailleurs, le partage des ressources économiques s'établit aussi différemment selon le type d'union conjugale. Les couples en union libre semblent moins partager leurs finances que les couples mariés, surtout en présence d'enfants d'unions précédentes. Il s'agit d'une situation constatée dans plusieurs pays d'Europe, aux États-Unis et au Canada, et le Québec n'y fait pas exception malgré sa grande acceptation sociale de l'union libre (Hamplová, Le Bourdais et Lapierre-Adamcyk, 2014; Lyngstad, Noack et Tufte, 2010). L'absence de partage devient plus évidente lorsque l'écart entre les revenus des membres du couple est plus important, ce qui amène certains auteurs à se questionner sur le titre de relation égalitaire, du moins, du point de vue économique (Vogler, Brockmann et Wiggins, 2008).

1.3.2 La différence des valeurs et le bonheur

À la différence du sens d'unité normalement attribué au mariage, les membres du couple en union libre verraient leur relation plutôt comme une union axée sur le choix et le développement personnel. Ils sont alors plus enclins à faire des calculs rationnels des coûts et bénéfices sur cette base; des gestes qui, d'un autre côté, affaibliraient la notion d'unité dans la famille (Vogler, Brockmann et Wiggins, 2008; Cherlin, 2005).

Lapierre-Adamcyk, Le Bourdais et Marci-Gratton (1999) soulignent la sensibilité des nouvelles générations, qui ne poursuivent plus les rôles traditionnels du mariage. D'ailleurs, à partir des données canadiennes de l'Enquête sociale générale de 1995, ces chercheuses se sont intéressées aux éléments que les couples de chaque type d'union considèrent comme les plus importants pour leur bonheur, et ce, pour les provinces de l'Ontario et du Québec. Pour les deux provinces, leurs résultats montrent que les couples en union libre accordent moins d'importance à la longue durée de l'union conjugale et au projet d'avoir des enfants que les couples mariés. En comparaison avec les couples mariés, les couples en union libre donnent légèrement plus de priorité au développement professionnel qu'au fait d'avoir des enfants et indiquent être moins disposés à rester dans une relation problématique uniquement à cause des enfants. Or, au Québec la préférence des couples en union libre pour le développement professionnel est plus prononcée. Au moins pour ce qui a trait au désir d'avoir des enfants, il faut analyser ces résultats

avec une certaine prudence, étant donné qu'au Québec la procréation provenant des unions libres a été en constante évolution et que, comme mentionné précédemment, l'ISF du Québec dépasse celui de l'Ontario en 2006.

Par ailleurs, les différences au niveau des valeurs et des dynamiques entre les types d'union semblent avoir des conséquences sur le bonheur. Un plus faible niveau de satisfaction avec la vie est constaté pour les couples en union libre, qui, par rapport aux couples mariés, expérimentent plus de disputes et de violence et moins d'impartialité et de satisfaction envers le partenaire (Brown et Booth, 1996). Cependant, en Ontario et au Québec, le plus faible niveau de satisfaction avec la vie n'est constaté que pour les hommes des couples en union libre, mais au Québec cet écart entre les sexes s'avère moins prononcé qu'en Ontario, comme le constatent Laplante et Flick (2010). Parmi les explications à une moindre satisfaction ou un plus faible niveau de bonheur parmi les couples en union libre se trouveraient : la conscience du risque de rupture, les enjeux d'équité entre les membres du couple régulièrement négociés et un plus faible partage des ressources économiques (Laplante et Flick, 2010; Vogler, Lyonette et Wiggins, 2008).

En somme, l'union libre semble se distinguer du mariage par des questions liées aux valeurs des membres du couple au moment d'entrer en union conjugale.

CHAPITRE 2 TRAJECTOIRES CONJUGALES ET BIEN-ÊTRE DE L'ENFANT

2.1 Lien entre l'environnement familial et le développement des enfants

Bien que divers facteurs puissent avoir une influence sur le développement de l'enfant (les amis, l'école, le quartier, les valeurs et idéologies sociales, etc.), l'environnement familial demeure celui qui représente l'une des plus grandes influences sur lui, car il s'agit de l'environnement le plus proche et intime de l'enfant (Smith, Cowie et Blades, 2015). Cette influence commence avant la naissance. Le développement cognitif de l'enfant commence pendant l'étape prénatale et continue tout au long de l'enfance, pendant laquelle une grande majorité du développement du cerveau humain a lieu, même si son état adulte n'est atteint que vers la mi-vingtaine (Nelson et Sheridan, 2011).

La relation avec les personnes proches permet à l'enfant de développer ses capacités de communication symbolique et sociale, et l'attachement envers elles lui permet de développer un sentiment de sécurité et ses capacités à interagir avec les autres. La bonne qualité de la relation dans le processus d'attachement est associée à plus de curiosité, à une capacité accrue à résoudre des problèmes et à plus d'empathie et d'assurance dans les premières années de l'enfance. Elle est aussi associée à moins de problèmes de comportement et à un meilleur rendement dans l'apprentissage à l'âge de six ans (Smith, Cowie et Blades, 2015).

Par ailleurs, un enfant qui est élevé dans un environnement sécuritaire et inclusif et qui est exposé à de faibles déclencheurs de stress dans les premiers moments de son enfance est par la suite plus apte à gérer des niveaux de stress croissants, à l'école et éventuellement au travail. À l'opposé, un environnement familial proche du conflit ou de la violence aura un effet contraire dans la gestion de diverses situations, même si elles ne représentent que de faibles niveaux de stress pour d'autres personnes moins soumises à ces contextes (Nelson et Sheridan, 2011).

La génétique aurait aussi un impact important dans la façon d'agir de l'enfant et dans son développement. Or, bien qu'elle fournisse le plan de base pour le développement du cerveau, les expériences vécues y effectuent des modifications (elles donnent la forme à la structure des circuits neuronaux) en fonction du besoin d'adaptation au propre environnement (Nelson et Sheridan, 2011).

Le lien avec la motivation académique de l'enfant

La motivation de l'enfant est déterminée par plusieurs facteurs. Elle est généralement définie comme un ensemble de désirs, objectifs, besoins, valeurs et émotions interreliés qui expliquent la direction, l'intensité, la persistance et la qualité des comportements de l'enfant (Wentzel et Miele, 2016). Elle est associée au goût pour une activité donnée, mais aussi au sentiment d'auto-efficacité ou compétence de l'enfant à l'exécuter et à sa capacité à s'autoréguler et à travailler à obtenir les résultats désirés. De cet ensemble découle la satisfaction générale de l'enfant au niveau académique et le goût de l'école (Fan et Dempsey, 2017; Schunk et DiBenedetto, 2016; Guay, Ratelle et Chantal, 2008).

Le sentiment d'auto-efficacité et les aptitudes cognitives des enfants présentent une certaine corrélation et interagissent, mais le sentiment d'auto-efficacité a des effets propres. À un même niveau d'aptitudes cognitives, les enfants présentant un sentiment d'auto-efficacité plus élevé montrent de meilleurs résultats académiques (Schunk et DiBenedetto, 2016), sont moins stressés à effectuer de nouvelles tâches ou activités, sont plus persévérants et assument plus facilement les échecs temporaires que les autres (Fan et Dempsey, 2017; Usher et Pajares, 2008; Guay, Ratelle et Chantal, 2008). De leur côté, en analysant les attentes de carrière des enfants et adolescents de 11 à 15 ans, Bandura et collab. (2001) constatent que les choix de carrière et le niveau d'étude visés sont davantage influencés par le sentiment d'auto-efficacité que par le rendement scolaire à un moment donné.

Le sentiment d'auto-efficacité se développe progressivement dans le temps à partir d'expériences précédentes, des aptitudes personnelles de l'enfant et du support social. Ce dernier correspondant au soutien fourni par divers intervenants dans l'environnement de l'enfant qui l'encouragent à apprendre, lui facilitent l'accès aux ressources nécessaires à ces

fins et lui enseignent des stratégies d'autorégulation qui favorisent son développement. Ces personnes sont plus souvent les parents et les enseignants, mais les pairs (les autres enfants à l'école) peuvent aussi l'être.

Le rôle des parents est d'une grande importance dans le développement de certaines aptitudes reliées à la motivation à apprendre et à obtenir de bons résultats (Teachman, 2008; Brown, 2004). Les parents contribuent à créer dans l'enfant un certain degré d'autorégulation et le sentiment d'auto-efficacité pour travailler de façon plus autonome à obtenir les résultats désirés (Fan et Dempsey, 2017; Guay, Ratelle et Chantal, 2008; Brown, 2004).

Il est à noter que les effets des facteurs socioéconomiques souvent associés au faible rendement scolaire seraient médiés par l'intervention des parents favorisant la stimulation, l'apprentissage et le développement de compétences et aptitudes chez l'enfant (Bandura et collab., 2001; Guo et Harris, 2000). Bandura et collab. (2001) remarquent que, plus les parents se sentent compétents pour influencer le rendement et la motivation académiques des enfants, plus ils interviennent et organisent des activités à ce propos et ont des attentes plus élevées à leur sujet. De plus la participation des parents aux activités à l'école (rencontres diverses avec les enseignants ou d'autres parents, etc.) et leur suivi des devoirs auprès de leurs enfants, sont associés à de meilleurs rendements scolaires (Lee et Bowen. 2006).

Cependant, ce sentiment de compétence (ou d'auto-efficacité) des parents et leurs attentes concernant l'enfant s'avèrent moindres lorsque les parents ont des conditions socioéconomiques défavorables (Bandura et collab., 2001). La participation de ces parents aux activités en lien avec l'école et les devoirs serait aussi moindre par rapport à la participation des parents qui ont des niveaux d'éducation élevés (Lee et Bowem, 2006).

Par ailleurs, il est pertinent de mentionner que, même si jusqu'à l'adolescence, les facteurs en lien avec la famille auraient plus d'influence sur le bien-être et le comportement de l'enfant que l'environnement à l'école (Sweeney, 2011), les activités de stimulation et rétroaction positives par les enseignants peuvent aussi favoriser grandement le développement académique des enfants. Dans ce contexte, un sentiment d'auto-efficacité élevé de l'enseignant pour influencer les enfants est aussi associé à un sentiment d'auto-efficacité plus élevé chez les

enfants (Bandura et collab., 2001). Une dynamique particulière à soulever est que les enseignants auraient tendance à être plus sévères au niveau des notes avec les enfants qu'ils considèrent n'effectuent pas l'effort nécessaire requis, mais plutôt indulgents envers les enfants qu'ils considèrent comme ayant de faibles aptitudes cognitives (Graham et Taylor, 2016).

Pour ce qui de l'influence des autres enfants à l'école, avoir des liens positifs avec des enfants ayant un sentiment d'auto-efficacité et d'autorégulation élevé est associé à un meilleur développement des propres sentiments d'auto-efficacité et d'autorégulation de l'enfant pour obtenir des résultats favorables. Par le biais de l'exemple de ses pairs, l'enfant se sent capable et motivé à effectuer des tâches semblables (Schunk et DiBenedetto, 2016; Bandura et collab., 2001). Par contraste, des relations avec des enfants qui présentent un faible sentiment d'auto-efficacité ou de mauvaises relations avec l'enfant concerné peuvent affecter défavorablement la motivation et bien-être de ce dernier (Bandura et collab., 2001).

Plusieurs autres facteurs ou dynamiques peuvent affecter la motivation des enfants (ex. la recherche d'acceptation par leurs pairs, la discrimination de certains groupes selon la race, etc.) (Juvonen et Knifsend, 2016; Wentzel et Miele, 2016), mais elles concernent moins les objectifs de notre travail.

Il convient de préciser que la mesure des éléments en lien avec la motivation des enfants, y compris le sentiment d'auto-efficacité, est souvent effectuée à partir de l'auto-évaluation qu'ils font de leurs propres compétences à l'égard de diverses activités ou matières, et en fonction de leurs expériences. Bien que certains écarts puissent se présenter entre la déclaration de l'enfant et ses résultats académiques, il s'agit d'une méthode fiable aux fins de la recherche (Usher et Pajares, 2008; Britner et Pajares, 2006).

En somme, bien que divers facteurs et contextes puissent affecter le développement de l'enfant, l'environnement familial s'avère le plus important pendant les premières étapes de la vie en ce qui a trait au développement de l'enfant au niveau cognitif, émotionnel et motivationnel.

2.2 Les effets du statut conjugal au moment de la naissance sur les enfants

Les recherches sur le bien-être des enfants québécois et du reste du Canada, comme celle effectuée par Juby et Marciel-Gratton (2002) sur les enfants de 0 à 11 ans à partir des données de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ), ont évalué les conséquences d'une naissance en union libre en fonction de la probabilité de séparation des parents. Les enfants de parents en union libre, au moment de la naissance, ont finalement une probabilité plus élevée de voir leurs parents se séparer que les enfants de parents mariés. Notons que cette probabilité est légèrement moins prononcée au Québec que dans le reste du Canada. Ni le rendement ni la motivation scolaire des enfants ne sont cependant évoqués dans cette étude.

Wu et collab. (2010) utilisent également les données de l'ELNEJ pour analyser le niveau d'engagement envers l'école et la perception de rendement à l'école des enfants canadiens de 10 à 15 ans, selon les trajectoires conjugales des parents. Leurs indicateurs tiennent compte de la réponse des enfants à une question sur comment ils se sentent à l'école (« How do you feel about school? » interprétée par les auteurs comme le niveau d'engagement à l'école) et à une question sur la perception de leur rendement général à l'école (« How well do you think you are doing in your school work? »). Aucune différence n'est constatée dans le niveau d'engagement à l'école selon que les parents biologiques non séparés aient été en union libre ou mariés à la naissance de leur enfant. Cependant, les enfants de parents biologiques en union libre déclarent une perception d'un plus faible rendement scolaire que les enfants de parents biologiques mariés.

Gosselin, Babchishin et Romano (2015) utilisent également les données de l'ELNEJ. Cette fois-ci, pour mesurer les effets des types d'union conjugale à la naissance, des transitions familiales et du moment de la séparation des parents sur le comportement et la santé émotionnelle des enfants. Leur analyse utilise des indicateurs élaborés sur la base des déclarations d'adolescents de 14 et de 15 ans, mais tient compte des trajectoires conjugales de leurs parents depuis la naissance des enfants. Les résultats indiquent que, par rapport aux

enfants de parents mariés à la naissance, les enfants de parents en union libre à la naissance ont tendance à avoir plus de problèmes d'hyperactivité ou d'inattention et de délinquance (voler des objets) ainsi qu'un plus faible score au niveau du comportement prosocial (aide volontaire aux autres). Cependant, il n'y a aucune différence significative au niveau des problèmes émotionnels. L'inclusion d'une variable sur le moment de la séparation conjugale, mesurée à l'intérieur de trois tranches d'âge des enfants (moins de 5 ans, 6-10 ans et 9-13 ans) ne dissipe pas les différences observées. En revanche, lorsque cette variable est incluse, les effets négatifs initialement observés pour la séparation (première transition familiale) et pour l'entrée dans une famille recomposée avec un beau-parent (deuxième transition familiale) deviennent non significatifs. Les motifs à ce sujet ne sont pas clairement expliqués, mais suggèrent un probable lien entre ces variables.

Dans le contexte américain, Hofferth (2006) utilise les données du *Child Development Supplement* (1997) faisant partie du *Panel Study of Income Dynamics*. Il ne trouve aucune différence statistique sur le rendement scolaire des enfants de 0 à 12 ans selon le type d'union conjugale à la naissance. Il en conclut que le rendement scolaire serait plutôt affecté par des facteurs économiques et démographiques.

Brown (2004) utilise de son côté les données transversales de la *National Survey of America's Families* (1999) pour étudier la motivation scolaire et les problèmes émotionnels des enfants de 6 à 11 ans et de 12 à 17 ans. Les enfants de 6 à 11 ans de parents biologiques en union libre montrent moins de motivation scolaire que les enfants de parents biologiques mariés pour faire leurs devoirs et obtenir de bons résultats, mais aucune différence significative au niveau émotionnel. En revanche, les enfants de 12 à 17 ans de parents biologiques en union libre montrent plus de problèmes au niveau émotionnel que les enfants de parents biologiques mariés, mais aucune différence significative à l'égard de la motivation scolaire. Dans tous les cas, l'inclusion des variables de contrôle du revenu, de l'éducation et la santé émotionnelle des parents diminuent les effets négatifs associés à l'union libre, mais sans les dissiper au complet. Teachman (2008) analyse la motivation scolaire et trouve des résultats semblables : les enfants de parents en union libre qui expérimentent moins de turbulences au foyer (déménagements, changements d'école, perte d'emploi des parents, mauvaise santé des parents, etc.), qui ont des

parents plus impliqués et ayant moins de problèmes de santé mentale (dépression, par exemple) se rapprochent beaucoup plus des résultats des enfants de parents mariés que les autres enfants de parents en union libre qui vivent dans des conditions moins favorables.

Bulanda et Manning (2008) utilisent des données rétrospectives de la *National Survey of Family Growth* (1995) pour analyser la réussite scolaire des adolescentes et constatent que le pourcentage de filles ayant terminé l'école secondaire est plus faible parmi les filles nées en union libre. Cette relation demeure significative même lorsque le nombre de transitions conjugales suivant la séparation des parents est considéré. Ces auteurs ont utilisé des données rétrospectives parce qu'ils constataient que les données purement transversales ne suffisaient pas dans ce genre d'étude. De plus, ils soulignent que le bien-être des enfants de parents en union libre serait généralement affecté par la durée plus courte des unions (« union instability »), et un moindre niveau socioéconomique.

Manning et Lamb (2003) utilisent les données du premier passage de la *National Longitudinal Study of Adolescent Health (Add Health)* concernant 18 924 adolescents, filles et garçons, d'environ 12 à 18 ans (7^e à 12^e années du système scolaire américain). Les auteures excluent l'un des groupes initialement visés, soit les adolescents de parents biologiques en union libre non séparés, en raison de son faible effectif (niveau de séparation élevé des couples en union libre). Elles comparent alors les adolescents de parents biologiques mariés aux enfants ayant un beau-père, séparément selon que ce dernier est marié ou non à la mère. Les auteures trouvent que même après l'inclusion de variables de contrôle socioéconomiques et reliées à la qualité de la relation entre les parents, par rapport aux adolescents ayant un beau-père, les adolescents de parents mariés dès la naissance présentent une plus faible probabilité d'expulsion ou de suspension de l'école en raison de problèmes de comportement, de délinquance et de faibles notes (histoire, science, lecture, etc.). Une comparaison est aussi effectuée entre les adolescents selon que la mère est mariée ou cohabite avec le beau-père. Entre les deux groupes, après l'inclusion des variables de contrôle mentionnées, les adolescents dont la mère est mariée avec le beau-père montreraient moins de problèmes de délinquance.

À partir des données longitudinales de *The Millenium Cohort Study* qui suit des enfants britanniques nés en 2000, Goodman et Greaves (2010) constatent qu'à l'âge de 3 ans les enfants

dont les parents étaient mariés à la naissance montrent un meilleur développement cognitif (aptitude verbale), mais surtout un meilleur développement social et émotionnel que les enfants dont les parents étaient en union libre à la naissance. À l'âge de 5 ans, ces différences augmentent légèrement pour le développement cognitif et restent presque constantes du côté social et émotionnel. Or, elles deviennent non significatives après l'inclusion de variables de contrôle socioéconomiques et reliées à la qualité de la relation entre les parents (mesurée neuf mois après la naissance). Les auteurs remarquent que par rapport aux couples en union libre, les mariés ont un plus haut niveau d'éducation, des revenus plus élevés (notamment le père) et passent plus de temps ensemble avant la naissance. Les mariés ont aussi moins d'enfants d'unions précédentes, vivent un climat conjugal meilleur aux neuf mois de l'enfant. En effet, les couples mariés et en union libre déclarent respectivement, en plus grand pourcentage, avoir un partenaire sensible à leurs besoins et désirer plus d'affection). Également, au regard des mères en union libre, les mères mariées participent plus au marché du travail (mesuré lorsque l'enfant avait trois ans), ont plus souvent 20 ans ou plus à la première naissance et n'ont pas de parents séparés. À noter qu'en Grande-Bretagne, la popularité de l'union libre n'est pas celle du Québec, les auteurs remarquant que 70 % de leur échantillon correspondait à des parents mariés à la naissance (semblable au 71 % du registre de naissance) et 30 % à des parents en union libre.

Il n'y a finalement pas, dans la littérature, un grand nombre d'études qui font la distinction entre les effets du type d'union conjugale des parents, mariage ou union libre, au moment de la naissance sur le bien-être des enfants. La plupart des études qui abordent les effets du rendement ou de la motivation scolaires sur le bien-être des enfants selon la structure familiale comparent principalement les effets afférents au mariage avec ceux découlant de la situation d'une mère monoparentale ou bien, plus récemment, les effets du mariage avec ceux des familles recomposées (Sweeney, 2011).

C'est devant ces incertitudes méthodologiques que Lardoux et Pelletier (2012) utilisent les données de l'ELDEQ pour étudier l'association entre la trajectoire conjugale des parents et le rendement scolaire des enfants. Après inclusion des variables de contrôle, notamment le statut socioéconomique des couples, les auteurs ne constatent pas d'association négative,

statistiquement significative, entre l'union libre et le rendement scolaire des enfants. Le rendement scolaire ayant été évalué à partir de trois tests de rendement observés (lecture et déchiffrement, lecture et compréhension, connaissance des nombres) ou dans les évaluations générales (subjectives) effectuées par les professeurs (en lecture, en écriture, en mathématiques et d'ensemble).

Manning (2015) souligne que lorsque les parents biologiques restent ensemble, les couples mariés et les couples en union libre devraient présenter le même niveau d'engagement envers leurs enfants. Ces derniers devraient présenter la même santé et les mêmes bénéfices cognitifs et comportementaux; le problème est néanmoins que l'union libre présente de hauts niveaux de rupture, pouvant affecter, par un mécanisme ou un autre, le développement psychosocial de l'enfant.

2.3 Les effets de la rupture conjugale sur les enfants

2.3.1 Rupture du mariage

La plupart des auteurs s'accordent sur les effets négatifs du divorce ou du processus qui y mène sur le bien-être des enfants, notamment au niveau du rendement scolaire et sur les comportements et la qualité des relations sociales. Toutefois, précisons que les résultats varient selon la méthodologie et les variables de contrôle utilisées. L'élément le plus évident de la rupture de l'union conjugale est l'éloignement d'un parent, situation associée à la tendance des enfants à avoir un faible rendement scolaire (Lee et McLanahan, 2015; Sweeney, 2011; Kelly, 2007; Hofferth, 2006).

Le divorce pourrait affecter la progression des études des enfants, les étapes vers l'entrée sur le marché du travail et leur revenu à l'âge adulte. Il pourrait aussi amener l'enfant à abandonner le foyer à un plus jeune âge. De plus, les enfants de ces familles ont plus tendance à choisir la cohabitation que le mariage et à expérimenter plus fréquemment la rupture de leurs unions (Huurre, Junkkari, et Aro, 2006; Juby et Marcil-Gratton, 2002). Par rapport aux enfants de parents non séparés, les enfants ayant vécu la séparation de leurs parents expérimenteraient

plus de difficultés à s'engager et à demeurer dans leurs futures relations de couple lorsque des conflits de couple surviennent (Corras, 2018; Amato et Patterson, 2017; Wolfinger, 2005).

Il y a plusieurs mécanismes en lien avec la rupture du mariage associés à des effets négatifs pour l'enfant. Dans sa révision de la littérature internationale, Amato (2000) en précise plusieurs : un traitement de l'enfant moins favorable par le parent qui conserve la garde (moins de temps investi, de support et de règles à respecter, mais des punitions plus sévères et plus de conflits avec l'enfant), une diminution de l'implication du parent qui perd la garde, une exposition accrue aux conflits parentaux (absence de coopération entre eux), une diminution des ressources financières, déménagements, changements d'école et de nouveaux mariages et séparations. De son côté, Brown (2006) souligne que les transitions maritales comme le divorce sont stressantes pour les enfants et déclenchent généralement des contextes peu favorables qui contribuent à la décroissance de leur bien-être. Cette chercheuse utilise les données provenant de deux volets de *The National Longitudinal Study of Adolescent Health*, aux États-Unis. Pour certains adolescents, le premier volet de l'enquête a eu lieu avant une transition conjugale et le deuxième volet après celle-ci. L'auteure constate que les adolescents ayant expérimenté le divorce de leurs parents biologiques entre les deux volets présentent de faibles résultats à l'école par rapport aux autres adolescents.

Cherlin, Chase-Lansdale et McRae (1998), à partir des données longitudinales de *The National Child Development Study* ayant suivi une cohorte née en 1958 en Grande-Bretagne pendant 33 ans, constatent que les effets du divorce sur la santé mentale des enfants peuvent encore se présenter jusque dans la vingtaine ou le début de la trentaine. Leurs résultats suggèrent que les effets du divorce évoluent, pouvant se montrer très prononcés sur les enfants au moment de la séparation et diminuer par la suite ou, au contraire, ils pourraient ne se présenter de façon évidente qu'à d'autres étapes de la vie, telles que l'adolescence ou l'âge adulte, lorsqu'il s'agit d'entrer sur le marché du travail, de se marier ou d'avoir des enfants.

De son côté, selon sa revue de littérature sur le sujet, Landsford (2009) remarque que les effets négatifs du divorce sur le bien-être des enfants sont généralement surestimés lorsque les études sont moins rigoureuses du point de vue méthodologique. En particulier, lorsque les études omettent des variables de contrôle pertinentes telles que le statut socioéconomique et les

conflits entre les parents. L'auteure signale que, bien qu'il y ait des effets négatifs du divorce au niveau du rendement scolaire et du comportement (augmentation de l'internalisation et de l'externalisation de comportements), la plupart des enfants ne vivent pas d'effets négatifs à long terme. Elle remarque également que les enfants les plus jeunes au moment du divorce sont plus à risque d'avoir des problèmes de comportement, tandis que ceux qui sont des adolescents au moment de la rupture sont plus à risque d'avoir des résultats académiques moins favorables. Aussi, en l'absence de problèmes liés au revenu familial et à des conflits parentaux, les effets négatifs sont atténués.

Plus récemment, dans le contexte américain, Amato et Anthony (2014) utilisent les données longitudinales de l'enquête *Early Childhood Longitudinal Study, Kindergarten Cohort* (pour les enfants de l'école maternelle jusqu'à la fin du primaire) et de l'enquête *National Educational Longitudinal Study* (pour les enfants du secondaire). Ils trouvent une association négative statistiquement significative entre le divorce et le rendement scolaire des enfants en lecture, en mathématique, dans leur motivation envers l'apprentissage et dans l'internalisation de leurs émotions. Elle est cependant de faible amplitude et varie selon le contexte familial de l'enfant avant le divorce de ses parents. Les auteurs ont créé une variable d'interaction entre le divorce et la probabilité de divorce des parents. La probabilité de divorce est obtenue à partir d'une régression logistique considérant les caractéristiques sociodémographiques des parents avant le divorce. Lorsque cette variable d'interaction est incluse dans l'analyse, les enfants ayant eu des parents avec de faibles probabilités de divorce montrent des résultats en lecture qui, malgré tout, peuvent encore s'améliorer avec le temps. Cette amélioration n'est toutefois pas constatée pour les enfants ayant eu des parents avec des probabilités de divorce importantes. Les auteurs suggèrent que ces différences pourraient être expliquées par le fait que les parents dont la probabilité de divorce est faible, possèdent plus de ressources sociales et économiques pour mieux amortir les dommages de la séparation sur la vie des enfants en comparaison aux parents dont la probabilité de divorce est plus élevée.

Du côté canadien, lorsqu'elle analyse la santé mentale des enfants canadiens de 4 à 11 ans à partir des données longitudinales de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants

et les jeunes (ELNEJ), Strohschein (2005) constate aussi des effets négatifs propres au divorce, distincts de ceux des caractéristiques familiales pouvant mener vers le divorce.

Wu et collab. (2010), mentionnés précédemment, trouvent que les enfants canadiens de 10 à 15 ans ayant des parents biologiques mariés à la naissance et qui ne se séparent pas, déclarent un meilleur niveau d'engagement dans l'école (goût pour l'école) et une meilleure perception de leur rendement académique que les enfants de parents mariés qui se séparent entre deux volets de l'ELNEJ.

De leur côté, pour les enfants de première année dans la province du Québec, à partir des données de l'ELDEQ, les résultats de Lardoux et Pelletier (2012) montrent qu'après l'inclusion des variables de contrôle socioéconomiques, démographiques et de stimulation cognitive des enfants, il n'y a pas de différence entre les filles de parents biologiques mariés séparés et les filles de parents biologiques mariés non séparés, en ce qui concerne les résultats aux tests sur leurs compétences en lecture, en écriture et en mathématique. Par contre, selon l'évaluation subjective effectuée par les professeurs, le rendement des filles de parents biologiques mariés séparés en lecture et dans l'ensemble serait plus faible que celui des filles de parents biologiques mariés non séparés. Aucune association négative à l'égard du rendement scolaire n'est constatée pour les garçons de parents mariés séparés.

2.3.2 Rupture de l'union libre

Un grand nombre d'études ont été effectuées concernant les effets du divorce des parents biologiques sur le bien-être des enfants, mais presque aucune sur les effets de la séparation des parents biologiques en union libre. Dans la plupart des recherches sur le sujet, ayant été menées par des chercheurs américains, l'attention a été concentrée sur le type d'union le plus commun dans leur société, le mariage. Dans leurs études, les couples en union libre sont surtout ceux formés par la mère biologique et un beau-père (conjoint de la mère) (Manning, 2015). Ainsi, Brown (2006), précédemment mentionnée, a trouvé qu'en général les enfants de parents biologiques encore mariés réussissent mieux à l'école que les enfants de parents en union libre. Mais ces unions libres correspondent en réalité à des familles recomposées où l'un des parents biologiques de l'enfant visé est absent.

Par ailleurs, il est présumé que parce que les unions libres ont un taux de séparation plus important que les mariages, les enfants de parents en union libre sont plus à risque d'expérimenter les difficultés scolaires normalement attribuées à la rupture du mariage. Cependant, comme le soulignent Lardoux et Pelletier (2012), une telle conclusion serait trop rapide, étant donné que les effets potentiels de la séparation pourraient être différents selon le type d'union (Brown, 2010 ; Manning et Lamb, 2003).

Bulanda et Manning (2008) constatent à partir des données de la *National Survey of Family Growth*, et n'utilisant que l'éducation et le statut d'emploi de la mère comme variables de contrôle, que les adolescentes de 13 à 17 ans de parents divorcés (correspondant à une transition de structure familiale) sont plus à risque de ne pas terminer l'école secondaire que les adolescentes de parents en union libre séparés.

Fomby et Osborne (2017) analysent les effets des transitions familiales des mères biologiques sur le niveau de délinquance et d'externalisation de comportements des enfants de neuf ans. Elles utilisent les données longitudinales de l'étude *Fragile Families and Child Wellbeing* qui suit une cohorte d'enfants américains nés entre 1998 et 2000. Leur analyse inclut uniquement les mères en couple au moment de la naissance de l'enfant et considère le type d'union conjugale à la naissance. La première transition familiale analysée correspond à la séparation du père biologique de l'enfant. Les trajectoires des mères mariées et des mères en union libre sont analysées de façon parallèle sans les inclure dans un même modèle statistique, d'où il n'est pas possible de comparer les résultats de façon directe. Cependant, après l'inclusion de diverses variables de contrôle socioéconomiques et démographiques, chez les enfants de parents en union libre à la naissance, la séparation s'avère associée à des problèmes d'externalisation de comportements de l'enfant, selon la déclaration de la mère. Cette association n'est toutefois pas observée chez les garçons de parents mariés séparés.

Wu et collab. (2010), déjà mentionnés, trouvent qu'après l'ajout de variables de contrôle socioéconomiques et démographiques, les enfants canadiens de 10 à 15 ans ayant des parents biologiques en cohabitation à la naissance et non séparés, déclarent une meilleure perception de leur rendement académique que les enfants de parents en cohabitation qui se séparent entre deux volets de l'ELNEJ. L'ajout de variables de contrôle liées à la dysfonction familiale et à

des habitudes d'encouragement envers les enfants dissiperait néanmoins cette différence. Par rapport aux enfants de parents mariés à la naissance et non séparés (catégorie de référence), les enfants de couples en cohabitation séparés et de couples mariés séparés déclarent la perception d'un plus faible rendement à l'école. Cependant, dans une comparaison similaire au sujet de l'engagement à l'école, uniquement les enfants de couples mariés séparés déclarent un plus faible niveau d'engagement que les enfants de parents mariés à la naissance et non séparés. Aucune différence n'est constatée à ce sujet pour les enfants de parents en cohabitation séparés.

Lee et McLanahan (2015) analysent les effets de l'instabilité familiale sur le développement cognitif (connaissance et compréhension de mots) et comportemental (externalisation) des enfants américains de neuf ans. Ces auteurs utilisent les données longitudinales de l'étude *Fragile Families and Child Wellbeing*. Ils constatent différents effets de la séparation selon le type d'union conjugale de la mère biologique. Cependant, ils ne différencient pas si la mère habite avec le père biologique ou avec un beau-père de l'enfant entre deux volets de l'enquête (effectués aux âges d'environ un, trois, cinq et neuf ans de l'enfant). Leurs résultats ne montrent aucune différence entre les enfants de mères en cohabitation selon que les mères se séparent ou non entre deux volets de l'enquête, tandis que par rapport aux enfants de mères mariées non séparées, les enfants de mères mariées séparées entre deux volets de l'enquête expérimentent plus de problèmes d'externalisation de comportements et un plus faible rendement cognitif.

Pour le Québec, Lardoux et Pelletier (2012) constatent que le plus faible rendement scolaire initialement observé chez les filles de parents biologiques en union libre séparés, par rapport aux filles de parents biologiques mariés non séparés, disparaît lorsque les variables de contrôle aux niveaux socioéconomique, démographique et de la stimulation cognitive sont incluses dans les modèles de régression. Cependant, même après l'inclusion de variables de contrôle, le rendement reste plus faible pour les garçons de parents biologiques en union libre séparés que pour les garçons de parents biologiques mariés non séparés dans l'évaluation subjective d'ensemble, mais sans effet négatif concernant les tests en lecture et en connaissance des nombres.

2.4 Différences selon le genre

En fait, très peu d'études abordent les effets de la séparation des parents en union libre sur le rendement scolaire de l'enfant selon son sexe (Lardoux et Pelletier, 2012). Les études ayant traité du sujet concernent surtout le divorce et présentent des résultats contradictoires. Certaines études trouvent des variations entre les sexes et d'autres non (Amato, 2000). Selon Manning (2015), les effets de l'union libre sur le rendement scolaire des enfants selon le genre sont un sujet presque ignoré.

Du côté britannique, Cherlin (1991) utilise également les données longitudinales de l'enquête *National Child Development Study*. L'auteur constate que les filles ayant vécu le divorce de leurs parents entre l'âge de 7 à 11 ans (la seule tranche d'âge visée par l'auteur) sont plus affectées que les garçons au niveau du comportement et du rendement scolaire. En effet, les effets négatifs initialement constatés pour les garçons deviennent non significatifs après contrôle pour les effets du climat et du fonctionnement familial avant la séparation. En revanche, les effets négatifs chez les filles de parents divorcés diminuent, mais restent significatifs, surtout quant au rendement en lecture et en mathématique. Afin de voir si ces conclusions pouvaient être généralisées, l'auteur a effectué une analyse similaire avec les enfants américains de 7 à 11 ans à partir des données longitudinales de l'enquête américaine *National Survey of Children*. Il s'agit d'une étude commencée en 1976 suivant les enfants de 1 747 familles. Bien que les garçons et les filles aient initialement présenté des résultats moins favorables en raison de la séparation des parents, après avoir inclus les variables de contrôle, les effets devenaient non significatifs chez les garçons. Les filles de parents séparés présentaient moins de problèmes que les filles de parents non séparées. En raison des différences avec les résultats en Grande-Bretagne, à partir d'un échantillon plus important (la *National Child Development Study* visait 14 746 enfants) et de plus d'indicateurs, les auteurs ont recommandé de ne pas considérer les résultats de l'étude américaine, au moins pour les filles, jusqu'à qu'ils soient confirmés par une autre étude.

Plus récemment, Fitzsimons et Villadsen (2018) utilisent aussi les données longitudinales de la *Millenium Cohort Study* pour vérifier les effets de la séparation des parents biologiques sur la santé émotionnelle des enfants britanniques entre 3 et 14 ans, mais

uniquement lorsque c'est le père qui part du foyer (ce qui est le cas le plus commun). Aucune distinction quant au type d'union conjugale des parents n'est cependant effectuée. Les résultats indiquent que la séparation est associée à des problèmes d'externalisation de comportements pour les garçons, mais non pour les filles. Les garçons présentent des problèmes d'internalisation de comportements uniquement quand la séparation est entre 11 et 14 ans, non avant. Les filles présentent de problèmes d'internalisation, peu importe le moment du départ du père, mais les effets deviendraient plus évidents quand elles arrivent à l'adolescence. Pour les deux sexes, les effets négatifs de la séparation sont plus accentués lorsque les mères avaient déclaré une très bonne relation avec le père (dans les deux quintiles supérieurs d'une bonne relation), quand les enfants avaient trois ans. Les chercheuses remarquent que les mères ont tendance à subir de problèmes de dépressions après le départ du père de l'enfant, mais ces effets semblent plus accentués lorsque le départ se produit après l'âge de 7 ans de l'enfant.

De son côté, Strohschein (2005) n'a trouvé aucune différence dans les effets du divorce sur la santé mentale des enfants canadiens de 4 à 7 ans selon le sexe. Lardoux et Pelletier (2012) trouvent certaines différences entre les garçons et les filles québécois en première année du primaire et davantage dans les évaluations subjectives par les professeurs que dans les tests de rendement. Ferrer (2018) utilise les données de l'ELNEJ pour analyser les effets des changements de structure conjugale des parents sur les compétences en écriture et en mathématique des enfants canadiens de 4 à 15 ans. Cette chercheuse trouve que l'instabilité conjugale des parents entre deux volets de l'enquête, y compris la séparation des parents biologiques, affecte surtout le rendement académique en lecture des garçons, mais surtout le rendement académique en mathématique des filles.

Pour sa part, dans sa recension des écrits sur les effets du divorce selon le sexe de l'enfant, Zaslow (1989) détermine que les études diffèrent dans leur conception (population visée, groupe d'âge, race ou classe sociale), la taille de l'échantillon utilisé, le type de répondants (parent, enseignant ou enfant). Cependant, lorsque les conditions observées sont identiques, la différence entre les garçons et les filles est minime.

La comparaison selon le genre semble importante étant donné les différents résultats constatés et l'absence d'études sur les enfants de parents en union libre. Par ailleurs, il

semblerait que des problèmes issus du divorce se présentent chez les garçons lorsqu'aucun nouveau modèle masculin, favorisant la stabilité, n'est présent suite à la rupture d'union. Chez les filles, l'adaptation serait différente, et l'arrivée d'un beau-parent semblerait être accueillie avec plus de difficultés (Smith, Cowie et Blades, 2015).

2.5 Variables diverses associées au bien-être des enfants et aux trajectoires conjugales

Diverses circonstances peuvent influencer le bien-être des enfants et sont associées à un type d'union conjugale plus qu'à un autre ou à des possibilités accrues de rupture d'union. Les sections précédentes en mentionnent certaines. Elles ne correspondent toutefois pas à la réalité de tous les couples et peuvent en conséquence être considérées comme des variables de contrôle pertinentes dans des analyses sur les effets des types d'union conjugale sur le bien-être des enfants.

Ainsi, les conditions socioéconomiques défavorables liées au faible niveau d'éducation des parents et au faible revenu familial réduisent les choix et l'accès à des biens et services de qualité. Elles sont reconnues pour avoir des impacts défavorables sur le bien-être de l'enfant (stimulation cognitive, rendement et motivation scolaires, santé, etc.) et sont souvent associées aux couples en union libre (Krueger et collab., 2015; Manning, 2015; Bulanda et Manning, 2008 ; Kerr, Moyser et Beaujot, 2006; Brown, 2004). En effet, les enfants vivant dans des conditions socioéconomiques défavorables réussissent moins bien que les autres aux épreuves du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (aujourd'hui le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)) (Desrosiers et Tétreault, 2012). L'âge des parents est souvent associé à des ressources économiques ou émotionnelles (maturité, engagement, intérêt à élever des enfants, etc.) pour garantir la stabilité familiale et le développement de l'enfant. Les plus jeunes âges sont associés à moins de ressources, et l'union libre devient en plus grande proportion que le mariage le choix des jeunes couples (Laplante, 2016; Kerr, Moyser et Beaujot, 2006; Hoffert, 2006, McLanahan, 2004).

En lien avec les relations interpersonnelles et la santé, des variables telles qu'un faible fonctionnement familial (absence de soutien, respect et confiance mutuelle) ou des problèmes

de santé mentale ou émotionnelle, comme la dépression des parents, reflètent de faibles aptitudes psychologiques ou de faibles compétences interpersonnelles pour le bien-être familial et sont associées à la rupture d'union (Strohschein, 2005; Brown, 2010; Manning et Lamb 2003). Elles se présenteraient aussi plus souvent parmi les couples en union libre en raison des conflits de pouvoir découlant des relations égalitaires et de l'incertitude sur l'avenir de l'union (Laplante et Flick, 2010; Brown, 2004). Les mères en union libre montreraient plus de signes de dépression que les mères mariées lorsque l'enfant a moins d'un an (Goodman et Greaves, 2010).

Certaines caractéristiques démographiques des enfants peuvent aussi influencer leur bien-être. Les fratries d'unions antérieures, plus présentes parmi les couples en union libre que parmi les mariés, et ce, du côté des deux parents (Fomby et Osborne, 2017), sont associées à une possibilité de conflits interpersonnels accrue, à un faible rendement scolaire et à une moins bonne santé mentale des enfants (Manning, 2015; Goodman and Grieve, 2010; Brown, 2010; Halpern-Meehin et Tach, 2008). Le fait d'être le premier-né du couple est aussi à considérer (Lardoux et Pelletier, 2012; Halpern-Meehin et Tach, 2008) étant donné le meilleur développement cognitif et le meilleur rendement scolaire qui sont parfois attribués aux aînés, notons toutefois des résultats contradictoires selon les études (Smith, Cowie et Blades, 2015). Il est à noter que les enfants de parents en union ont plus de chances d'être les premiers-nés du couple que dans le cas des enfants de parents mariés. En effet, par rapport aux couples mariés, les couples en union libre sont plus associés à la rupture d'union, à une durée de vie en commun plus courte pour avoir plusieurs enfants en commun.

Distinguer selon la langue et l'influence culturelle des parents est aussi pertinent, notamment dans le contexte du Québec où l'union libre est majoritairement pratiquée par la population francophone (Laplante, 2006; 2016). Les couples en union libre non francophones pourraient ne pas avoir les mêmes caractéristiques, socioéconomiques ou autres, que les couples francophones, et leurs enfants pourraient ne pas vivre les mêmes conséquences. Il est aussi pertinent de mentionner que le fait d'avoir une langue maternelle distincte de celle utilisée à l'école est associé à de plus faibles rendements scolaires. Lorsqu'ils ont moins de 13 ans, les enfants dont les parents sont immigrants au Canada et dont la langue maternelle n'est ni le

français ni l'anglais obtiennent de plus faibles résultats à des tests d'écriture et de compréhension de lecture au début du primaire que les enfants de parents nés au Canada. En revanche, à partir de l'âge de 13 ans, leur rendement deviendrait proche de celui des enfants de parents nés au Canada (Worsick, 2001). D'ailleurs, Desrosiers et Tétrault (2012) ne trouvent aucune association significative entre la réussite aux épreuves ministérielles en lecture et en écriture du MELS et le fait d'être un enfant d'une mère immigrante ou exposé à des langues autres que le français. À la différence d'autres études, une particularité de l'ELDEQ est cependant qu'il ne vise que les enfants nés au Québec.

Pour ce qui est du développement cognitif, il est favorisé par la stimulation de la lecture (Smith, Cowie et Blades, 2015; Goodman et Greave, 2010), mais les parents en union libre sont souvent associés à un plus faible engagement envers leurs enfants que les parents mariés (Wu et collab., 2010). Les habiletés de compréhension en lecture favorisent la réussite dans d'autres disciplines. Les enfants à qui la lecture était faite par un adulte quotidiennement vers l'âge de 1 ½ an réussissent en plus grand pourcentage que les autres aux épreuves ministérielles du MELS en lecture (Desrosiers et Tétrault, 2012). Peu de stimulation cognitive et une plus faible santé de l'enfant seraient des variables médiatrices entre une condition socioéconomique défavorable et le bien-être de l'enfant (Guo et Harris, 2000). Les enfants qui ont une santé qui n'est pas optimale selon leur parent (bonne ou passable) sont moins susceptibles d'avoir réussi l'épreuve en écriture du MELS et, dans une moindre mesure, celle en lecture (Desrosiers et Tétrault, 2012). En raison de leurs propres ressources ou de politiques gouvernementales, les couples en union libre sont associés à un moindre accès aux soins de santé que les couples mariés (Krueger et collab., 2015), et alors probablement aussi leurs enfants. Finalement, le milieu de garde des enfants est aussi à considérer étant donné qu'il correspond au milieu social et cognitif de l'enfant et que d'un autre côté les services de garde ne remplaceraient pas l'attention et les soins fournis par les parents (Beaujot, Du et Ravanera, 2013). En fonction de la notion de spécialisation des rôles dans le mariage, il semble raisonnable de croire que les enfants de couples mariés sont gardés au domicile plus que les autres enfants.

CHAPITRE 3 OBJECTIFS, DONNÉES ET MÉTHODOLOGIE

3.1 Objectifs du mémoire

Le premier objectif du présent mémoire est de savoir si le rendement et la motivation scolaires des enfants en sixième année du primaire sont associés au type d'union conjugale (union libre ou mariage) de leurs parents à la naissance. Le deuxième objectif est d'étudier, parmi les enfants ayant connu la rupture d'union des parents, si la rupture de l'union libre porte davantage de préjudices au rendement et à la motivation scolaires des enfants que la rupture du mariage. Nous voulons savoir également si les effets varient selon le sexe de l'enfant. À ces fins nous prévoyons l'ajout de variables de contrôle dans nos analyses.

L'inclusion de variables de contrôle socioéconomiques, démographiques, de stimulation cognitive et d'autres pertinentes n'est pas nécessairement effectuée ou varie parmi les études au sujet des effets des types d'union conjugale sur les enfants. La revue de littérature fait ressortir que l'utilisation de variables de contrôle adéquates réduit les écarts souvent favorables aux enfants de parents mariés. De son côté, Hofferth (2006) ne trouve aucune différence quant aux effets des types d'union sur les enfants et Lardoux et Pelletier (2012) constatent peu de différence à ce sujet pour les enfants québécois en première année du primaire. Par ailleurs, au Québec, la grande acceptation de l'union libre pour former une famille pourrait contribuer à réduire les différences entre les familles selon le type d'union conjugale. Dans ce contexte et puisqu'il est prévu d'inclure des variables de contrôle pertinentes, nos hypothèses sont les suivantes :

- 1) Il n'y a aucune différence entre le rendement et la motivation scolaires des enfants selon le type d'union conjugale, union libre ou mariage, des parents à la naissance.

- 2) Il n'y a aucune différence entre les effets de la séparation conjugale sur le rendement et la motivation scolaires de l'enfant selon le type d'union conjugale des parents à la naissance.
- 3) Les effets du type d'union conjugale des parents à la naissance et de leur éventuelle séparation sur le rendement et la motivation scolaires de l'enfant varient selon le sexe de l'enfant.

Les sections suivantes présentent la source de nos données, une description de l'échantillon et la méthodologie utilisée afin d'atteindre les objectifs visés.

3.2 Portrait général, forces et faiblesse des données de l'ELDEQ

Les données pour le présent mémoire proviennent de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ). Cette étude est menée par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) en collaboration avec divers partenaires des milieux gouvernementaux et de la recherche. L'étude suit un échantillon représentatif initial de 2 120 enfants nés de mères vivant au Québec en 1997-1998 (naissances à partir du 1^{er} octobre 1997), à l'exception des régions sociosanitaires 10 (Nord-du-Québec), 17 (territoire cri) et 18 (territoire inuit) et des mères vivant sur des réserves indiennes.

L'ELDEQ, dont l'un des principaux partenaires a été depuis le début le ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec (MSSS) en raison de son support financier, constitue la seule enquête longitudinale sur les enfants toujours en cours au Canada. L'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ) avait été menée par Statistique Canada dès 1994 jusqu'en 2009 dans le but de comprendre le développement des enfants canadiens de l'enfance jusqu'à l'âge adulte. De son côté, l'ELDEQ vise l'amélioration de la connaissance du développement des enfants et des jeunes du Québec et la détermination des facteurs qui favorisent leur adaptation sociale et leur réussite scolaire.

Depuis le début, l'ELDEQ a ciblé quatre volets principaux : le développement cognitif, l'évolution du comportement, l'adaptation sociale et la réussite scolaire des enfants et des jeunes, et ainsi une importance particulière a été accordée au contexte familial des enfants.

Plusieurs instruments de collecte permettent de recueillir divers renseignements sur les enfants et leurs familles, y compris la structure familiale et le type d'union conjugale des parents.

L'ELDEQ a utilisé, entre autres, des questionnaires informatisés, des questionnaires papier et des activités cognitives et psychométriques pour les enfants, sans exclure de possibles évaluations visant la condition physique des enfants. En plus d'un questionnaire principal rempli par l'intervieweur, d'autres questionnaires ont été remplis par les enseignants, les enfants ainsi que par les parents, notamment la personne qui connaît le mieux l'enfant (PCM) et qui, dans la plupart des cas, est la mère biologique. Les déclarations des enfants ont principalement été recueillies à partir de l'introduction du questionnaire informatisé qui leur a été adressé à partir de la sixième année du primaire. Ce questionnaire nous permet d'intégrer des indicateurs concernant la motivation scolaire des enfants. Au besoin, l'ELDEQ a aussi eu recours à d'autres documents ou renseignements provenant d'autres organismes. Par exemple, les renseignements de la Régie de l'assurance maladie du Québec pour valider des adresses ou les résultats aux épreuves du ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport (MELS) du Québec (aujourd'hui le MEES) à la fin du primaire (obtenus auprès des commissions scolaires), qui de leur côté nous permettent de mesurer le rendement scolaire des enfants.

Le suivi des enfants a été effectué dès l'âge d'environ 5 mois, en 1998, et sa continuation est prévue jusqu'en 2023, lorsque les jeunes auront atteint l'âge de 25 ans. Ce suivi a été réalisé de façon annuelle du début jusqu'à la fin de la deuxième année du primaire, lorsque les enfants avaient environ 9 ans et de façon bisannuelle par la suite, excepté les passages en sixième année du primaire et première année du secondaire qui ont été réalisés en 2010 et en 2011 respectivement.

Les forces de l'ELDEQ

À la différence des données des enquêtes transversales, les données longitudinales permettent une meilleure compréhension de la suite des événements dans le temps et à l'égard d'un même individu. Cette caractéristique est d'une grande utilité pour les chercheurs, car elle favorise la détermination des liens de causalité entre divers phénomènes ou événements. Le moment où un événement a eu lieu permet souvent de mieux comprendre les directions dans

les dynamiques des relations causales, l'effet ne pouvant pas précéder la cause. De plus, elles permettent l'observation de processus ou de liens causaux censés subsister après plusieurs années.

L'attribut le plus important de l'ELDEQ correspond à son suivi annuel et bisannuel des enfants, peu habituel dans ce type d'étude. Ainsi, parmi les études longitudinales britanniques, l'ancienne enquête, *National Child Development Study* (NCDS) visant 17 634 enfants nés en 1958 comptait neuf suivis jusqu'en 2012, soit un suivi chaque six ans en moyenne. L'enquête récente *The Millennium Cohort Study* (MCS) visant 18 819 enfants nés en 2000-2001 comptait cinq suivis en 2015, soit un suivi chaque trois ans en moyenne. Du côté américain la *National Survey of Children* suivant 2 229 enfants nés entre 1964 et 1969 depuis 1976 n'a effectué que deux suivis jusqu'en 1987, soit chaque cinq ans en moyenne.

D'autres études se rapprochent cependant de la fréquence de l'ELDEQ : les études américaines *The National Longitudinal Study of Adolescent Health (Add Health)*, suivant environ 10 000 enfants étudiant à l'école secondaire (12 et plus ans) en 1994, comptait trois suivis jusqu'en 2002 (chaque deux ans en moyenne) et *the Early Childhood Longitudinal Study, Kindergarten Cohort*, suivant 22 782 enfants dès l'école maternelle en 1998-1999, comptait quatre suivis en 2007 (chaque deux ans en moyenne); en Écosse, l'étude *Growing up in Scotland* suit 14 000 enfants appartenant à trois cohortes nées entre 2002 et 2011, dont deux cohortes suivies dès la naissance, l'une ayant un suivi chaque année, l'autre ayant un suivi à environ chaque deux ans. En France, 18 300 enfants nés en 2011 sont suivis de façon continue dans le cadre de la cohorte d'enfants ELFE (Étude Longitudinale Française depuis l'Enfance).

Limites de l'ELDEQ

Une faiblesse des données longitudinales par rapport aux données transversales (provenant des recensements ou d'autres enquêtes générales au niveau national) est qu'elles visent un nombre de cohortes réduit. Dans le cas de l'ELDEQ, il s'agit d'une seule cohorte. À la différence d'autres enquêtes, les inférences qui en découlent pourraient se montrer légèrement plus limitées dans le temps et en fonction de la cohorte visée.

L'ELDEQ effectue diverses évaluations des aptitudes cognitives des enfants, ce qui est une force. Notons toutefois que, comme le système de notation varie parmi les évaluations effectuées à un même passage et d'un passage à l'autre, selon le niveau scolaire (par exemple entre la première et la sixième année du primaire) l'interprétation des résultats doit tenir compte de ces changements de mode d'évaluation dans le temps.

La principale limite de l'ELDEQ est la taille de son échantillon avec 2120 enfants au départ. Cet effectif est assez faible lorsque les analyses statistiques comprennent un nombre important de variables ou que des sous-groupes présentant certaines caractéristiques précises sont visés par les analyses. Les possibilités de trouver des effectifs suffisants sont moindres lorsque l'échantillon est petit, notamment pour la distinction selon le sexe de l'enfant, le type d'union conjugale des parents à la naissance et une éventuelle séparation des parents, et ce, en interaction. De plus, comme toute étude longitudinale, un certain degré d'attrition se présente au fur et à mesure que l'étude se déroule au fil des années, bien que des efforts soient effectués pour contrer une telle situation.

3.3 Description de l'échantillon étudié dans le présent mémoire et méthodologie

3.3.1 Échantillon étudié

Précisons que jusqu'en sixième année du primaire (passage 2010), l'échantillon initial de l'ELDEQ a connu une perte d'effectif, comme toute autre étude longitudinale, en plus de la non-réponse éventuelle à un passage donné. L'attrition a été très faible les cinq premières années. En 2002, correspondant au cinquième passage et à la fin de la première phase de l'enquête, le nombre d'enfants était de 1944, soit un écart peu important par rapport aux 2120 enfants de l'entrevue initiale en 1998.

Cependant, en 2010, à la fin de la deuxième phase, correspondant à la sixième année du primaire, lorsque les enfants avaient environ 12 ans, le nombre de participants a été de 1415. Ce nombre correspond aux répondants du questionnaire principal, soit le questionnaire informatisé rempli par l'intervieweur (QIRI), ou à tout autre instrument de collecte

(questionnaire auto-administré de la mère, questionnaire rempli par les enseignants, etc.), car uniquement 1 396 ont répondu au QIRI. Ce dernier est en réalité le questionnaire d'où nous obtenons la plupart de nos variables indépendantes et de contrôle.

Cependant, il y a moins de données disponibles pour les indicateurs associés à nos variables dépendantes, et ce, même avant d'exclure les enfants non visés par notre analyse. Ces indicateurs proviennent du questionnaire rempli par les enseignants (pour 1 008 enfants), du questionnaire rempli par les enfants (par 1 355 enfants) et des épreuves du MELS, dont les résultats ont été compilés et adaptés par l'équipe de l'ELDEQ (entre 980 et 1040 résultats disponibles variant selon l'épreuve). Les différentes sources des données et le processus pour adapter les données font varier l'effectif parmi les indicateurs. Principalement pour les épreuves ministérielles, le plus faible effectif est dû à la non-réponse, aux cas d'absence de permission pour obtenir certains résultats, par les parents ou par les commissions scolaires, ainsi qu'à des cas de documentation incomplète, illisibles ou non corrigée.

Par ailleurs, à la différence des données disponibles obtenues des questionnaires remplis par les enseignants et par les enfants, les épreuves ministérielles expérimentent une diminution des données disponibles en fonction de leurs pondérations applicables. Pour les épreuves ministérielles en écriture et en lecture, qui avaient des données disponibles pour 1 040 et 980 enfants, il s'agit d'une unique pondération pour 961 enfants. En mathématique, pour les 1 015 enfants ayant des données disponibles, la pondération n'est que pour 905 enfants. Il s'agit des pondérations établies par l'équipe de l'ELDEQ, après le processus de compilation et d'adaptation des données.

En effet, malgré l'attrition et le nombre de données disponibles, des pondérations ont été élaborées par l'équipe de l'ELDEQ afin de permettre aux chercheurs d'effectuer des analyses et des inférences à la population à partir de ces données (Desrosiers et Tétrault, 2012). Au besoin, nous y apportons des modifications afin d'obtenir des pondérations appropriées (Bérard-Chagnon, 2007; Plante et Courtemanche, 2006). Par ailleurs, nos analyses tiennent aussi compte du plan de sondage complexe de l'enquête aux fins de l'estimation de la variance (procédure svy de Stata).

En plus de ces éléments, aux questionnaires remplis par les enfants et par les enseignants, il y a entre 1% et 2% de réponses non utiles aux fins de notre analyse (il s'agit de réponses telles que «je ne sais pas », «je n'enseigne pas les mathématiques », « je n'enseigne pas la lecture, etc.). Pour les réponses au questionnaire rempli par les enseignants au sujet du rendement des enfants en mathématiques, ce pourcentage de réponses non utiles pour notre étude atteint 7 %.

Après avoir considéré ces éléments, nous comptons 1 380 enfants pour lesquels il y a des données disponibles pour au moins un des indicateurs. Notre population visée est cependant plus petite, comme nous le précisons aux lignes suivantes.

Population visée pour la présente analyse

Des 1 380 enfants ayant des données disponibles à l'égard d'au moins un de nos indicateurs, nous excluons les enfants nés de mères qui ne déclarent pas être en couple à la naissance de l'enfant (91 enfants) et les enfants de parents décédés (17 enfants). De plus, afin d'éviter des résultats extrêmes qui ne correspondent pas à la plupart des enfants, nous excluons quelques cas rares consistant en des enfants éventuellement considérés comme souffrant d'une incapacité mentale (10 enfants) ou en des enfants indiquant avoir consommé de la drogue ou avoir consommé de l'alcool à une fréquence d'au moins une fois par mois dans les 12 derniers mois (20 enfants). Nous considérons qu'au jeune âge de ces enfants du primaire, la consommation de drogues ou d'alcool suggère des problématiques particulières personnelles et dans l'environnement de l'enfant qui ne sont pas la matière de notre étude et qui peuvent affecter de façon hors du commun leur rendement scolaire.

Après ces exclusions, aux fins de notre analyse, tous indicateurs confondus, nous comptons finalement 1 242 enfants ayant des données disponibles pour au moins un de nos indicateurs (variables dépendantes), soit 590 garçons et 652 filles. Nous avons exclu huit valeurs extrêmes à l'épreuve ministérielle en lecture dont nous ferons mention plus tard, ce qui donne 584 garçons et 650 filles. L'effectif moyen pour nos indicateurs liés à la motivation scolaire des enfants est de 1219 enfants. Pour les deux autres types d'indicateurs touchant le rendement scolaire selon la réponse des enseignants et les résultats aux épreuves ministérielles

provenant du MELS, l'effectif moyen est de 857 enfants (856 après l'exclusion de huit valeurs extrêmes à l'épreuve ministérielle en lecture). Nous précisons les effectifs propres à chaque indicateur à la sous-section suivante.

Par ailleurs, il est à noter que lorsque nos analyses incluent des variables de contrôle, il y a une diminution de 1% de l'effectif en raison de la non-réponse. Il passe de 1 242 à 1 230 enfants, tout indicateur confondu.

3.3.2 Méthodologie

Cette section présente nos variables et la méthodologie appliquée en fonction de nos objectifs et la nature de nos variables.

3.3.2.1 Variables dépendantes

Nous utilisons quatre types d'indicateurs. Les deux premiers concernent les compétences cognitives et le rendement scolaire des enfants, tandis que les deux derniers visent leur motivation scolaire.

Pour ce qui est du rendement, il s'agit du résultat aux épreuves ministérielles en lecture, en écriture et en mathématique à la fin du primaire (effectifs de 798, 855 et 833) et des évaluations en lecture, en écriture, en mathématique et dans l'ensemble des matières effectuées par les enseignants (effectifs de 887, 885, 847 et 888). Pour ce qui est de la motivation, il s'agit de l'auto-évaluation de l'enfant de ses propres capacités en lecture, en écriture et en mathématiques (effectifs de 1218, 1218 et 1215) et de ses réponses à trois questions reliées à leur goût pour l'école, à leur désir d'étudier à l'université et à l'importance qu'ils accordent aux notes (effectifs de 1220 dans les trois cas).

Les épreuves ministérielles

Au Québec, à la 6^e année du primaire, qui représente la fin de l'école primaire (lorsque les enfants ont environ 12 ans), les élèves sont soumis à un examen de leurs compétences par le biais d'épreuves obligatoires en lecture, en écriture et en mathématique élaborées par le MELS. L'équipe de l'ELDEQ, à l'ISQ (Institut de la statistique du Québec), a pu inclure les

résultats aux épreuves et a effectué une correction centralisée dans le but de minimiser les variations dues aux différentes façons de corriger des enseignants. L'équipe de l'ELDEQ a ramené les trois différents types de notation de chacune de ces épreuves à une notation commune de 0 à 100 points aux fins de comparaison (une réussite correspondant à 60 ou plus de points). En fonction de tout ce processus, les résultats disponibles sont pour environ un millier d'étudiants, dont certains ne correspondaient pas aux caractéristiques sous analyse précédemment mentionnées. Ainsi, nous comptons finalement 806, 855 et 833 résultats pour notre population visée, en lecture, en écriture et en mathématique respectivement.

Cependant, en lecture, l'effectif est réduit à 798 après l'exclusion de huit enfants (six garçons et deux filles) ayant des valeurs extrêmes. Il s'agit principalement de notes très basses ou ne correspondant pas aux résultats aux autres épreuves (ex. une note de 6 sur 100 points, ou une note de 25 quand les notes en écriture et en mathématique dépassent 70 points).

Les effectifs mentionnés à ce chapitre correspondent à nos effectifs avant l'inclusion de variables de contrôle (modèles au tableau IV par exemple). Comme mentionné précédemment, l'inclusion de variables de contrôle dans les analyses réduit d'environ 1% l'effectif.

Nous remarquons qu'un avantage des épreuves ministérielles est que leurs résultats sur les compétences des enfants sont censés être objectifs, s'agissant alors d'un bon indicateur pour nos analyses sur le rendement scolaire.

Enfin, en considération de la nature de ces trois indicateurs de rendement correspondant à des variables dépendantes de type continu, la modélisation avec les variables indépendantes et de contrôle sera effectuée par le biais de régressions linéaires dont la formule générale est la suivante :

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i} + \dots + \beta_p X_{pi} + \varepsilon_i$$

Où (Y_i) ($i = 1, 2 \dots, n$) est la variable dépendante expliquée par la somme de : la constante β_0 , les coefficients β_j multipliant leur respective variable indépendante (X_j) (où $j = 1, 2 \dots, p$) et le terme d'erreur aléatoire ε_i . Les termes d'erreur sont censés suivre une distribution normale avec une moyenne égale à 0, avoir une variance constante et être indépendants les uns

des autres. Les modèles de régression linéaire sont généralement estimés par la méthode des moindres carrés. Nous effectuons des corrections en fonction des pondérations propres aux épreuves ministérielles et du plan de sondage complexe. Les termes d'erreur n'étant pas nécessairement indépendants entre eux comme résultat du plan de sondage (Lee et Forthofer, 2006; Kott, 1991).

Évaluations par les enseignants

Les enseignants évaluent le rendement scolaire des enfants en lecture, en écriture, en mathématique et dans l'ensemble des matières. Nous rappelons la question posée pour chacun de ces critères dans le questionnaire et la répartition des réponses des enseignants pour chacune des catégories, en pourcentages :

Comment évalueriez-vous le degré de réussite scolaire actuel de cet enfant en [lecture/ écriture/ mathématiques/ dans l'ensemble des matières enseignées]?

1. Parmi les premiers de la classe (21 % à 25 %)
2. Au-dessus de la moyenne de la classe, mais pas parmi les premiers (20 % à 23 %)
3. Dans la moyenne de la classe (26 % à 36 %)
4. Au-dessous de la moyenne de la classe, mais pas parmi les derniers (16 % à 20 %)
5. Parmi les derniers de la classe (6 % à 10 %)

Il s'avère que la distribution des réponses n'est ni égale entre les cinq catégories de rendement ni centrée vers la catégorie « dans la moyenne de la classe » et diminuant vers chacun des extrêmes. Bien que les pourcentages pour la réponse 3 soient plus élevés, la somme des réponses 1 et 2 dépasse largement la somme des réponses 4 et 5. Cette circonstance suggère que les enseignants ont une tendance à évaluer les élèves d'une façon surtout optimiste, et par conséquent, avec une certaine subjectivité. De plus, l'attrition serait censée réduire principalement la participation des familles de conditions socioéconomiques défavorables dont les enfants présentent souvent de moins bons rendements. Mais les pondérations utilisées devraient réduire les biais dus à l'attrition (Desrosiers et Tétréault, 2012).

Des résultats similaires dans la distribution des réponses des enseignants ont été constatés sur ce type d'évaluations à l'égard des enfants en première année du primaire, suivis par l'ELDEQ (Lardoux et Pelletier, 2012). Au-delà d'une possible subjectivité dans les évaluations par les enseignants, celles-ci s'avèrent pertinentes pour mesurer le rendement des enfants. Elles constituent des indicateurs complémentaires aux épreuves ministérielles puisque pour celles-ci la réussite est conditionnelle aux circonstances particulières des enfants au moment de les passer et pourraient ne pas refléter leur rendement du reste de l'année scolaire (fatigue, maladie, nervosité, problème personnel, etc.). Bien qu'il ne s'agisse pas de la plupart des cas, Tétreault et Desrosiers (2013) et Desrosiers et Tétreault (2012) constatent que certains élèves considérés comme ayant des rendements au-dessus de la moyenne de la classe par les enseignants ont échoué aux épreuves ministérielles, tandis que certains étudiants considérés comme ayant des rendements au-dessous de la moyenne de la classe par les enseignants les ont réussies.

Pour la modélisation, nous constituons une variable dépendante dichotomique à partir de chacune des questions posées aux enseignants et utilisons des régressions logistiques pour nos analyses (Lardoux et Pelletier, 2012). Ces variables dichotomiques regroupent les enfants qui se trouvent au-dessus de la moyenne de la classe (réponses 1 et 2 : parmi les premiers ou non) et qui seront opposés au reste, soit ceux qui se trouvent dans la moyenne de la classe ou moins (réponses 3 à 5).

Précisons que dans un premier scénario, nous avons envisagé de mettre en opposition, pour toutes les matières, le groupe formé uniquement par les premiers de la classe (réponse 1) au reste (réponses 2 à 5). Mais, sauf pour les mathématiques, où les différences dans le rendement selon le type d'union conjugale se présentent surtout parmi les premiers de la classe (réponse 1), pour le reste des matières ces différences se présentent dans le deuxième meilleur niveau de rendement (réponse 2). Le fait de mettre ensemble ces deux catégories (réponses 1 et 2) ne fait qu'améliorer l'analyse puisque l'effectif de la nouvelle catégorie est plus important et réduit ainsi le risque que l'analyse soit affectée par une apparente absence de signification statistique. L'objectif est d'éviter un trop faible effectif dans les diverses sous-catégories qui découleront de nos modèles avec des effets d'interaction. Cependant, nous effectuerons des

tests complémentaires en opposant la catégorie des premiers de la classe (réponse 1) au reste (réponses 2 à 5) en raison de la différence observée en mathématiques. Nous reviendrons à ce sujet au chapitre IV.

Pour nos analyses avec ces évaluations, nous comptons des réponses en lecture, en écriture, en mathématique et dans l'ensemble des matières concernant 887, 885, 847 et 888 enfants respectivement. Les variations sont dues à la non-réponse propre à chaque question et au fait qu'en mathématique, plusieurs enseignants ont répondu ne pas enseigner la matière (47 enseignants versus 8 pour les autres matières).

La modélisation avec ces variables dépendantes dichotomiques sera effectuée avec des régressions logistiques, qui permettent de déterminer l'association entre une variable dichotomique dépendante et diverses variables indépendantes. La régression logistique multivariée suit la formule suivante :

$$\log[\pi_i/(1 - \pi_i)] = \beta_0 + \beta_1 x_{1i} + \beta_2 x_{2i} + \dots + \beta_{p-1} x_{p-1, i}$$

Où π_i est la probabilité que les réalisations y_i (où $i = 1, 2 \dots, n$) de la variable dépendante Y soient égaux à 1, β_0 est une constante et β_j les coefficients de chaque variable indépendante (X_j) (où $j = 1, 2 \dots, p$). Il s'agit d'un modèle linéaire généralisé utilisant la méthode du maximum de vraisemblance. Mais tout comme pour la régression linéaire, nous corrigeons en fonction des pondérations propres aux réponses provenant du questionnaire rempli par les enseignants et du plan de sondage complexe (Lee et Forthofer, 2006).

Réponses des enfants au sujet de leur motivation

L'ELDEQ offre la possibilité d'évaluer la motivation des enfants à partir de leurs propres réponses lorsqu'ils ont rempli le questionnaire informatisé de l'enfant (QIE) en 6^e année du primaire. Il s'agit d'une bonne source pour savoir ce que les enfants pensent.

À partir de la fréquence (« toujours non » = 1, « parfois non » = 2, « parfois oui » = 3 et « toujours oui » = 4) avec laquelle les enfants indiquent être d'accord avec trois énoncés précis sur leurs aptitudes en lecture, en écriture et en mathématique (ces trois énoncés sont : « j'ai

toujours bien réussi en... », « ...c'est facile pour moi » et « j'apprends rapidement en... »), l'ELDEQ a développé des indicateurs de motivation reliés au concept de soi de l'enfant (Institut de la statistique du Québec, 2018; Guay et collab., 2010). C'est-à-dire à l'auto-évaluation par l'enfant de ses propres capacités en lecture, en écriture et en mathématiques. Nous utilisons l'expression « concept de soi » au regard de ces indicateurs, car il s'agit de l'expression utilisée par l'ELDEQ. Ces indicateurs allant de 0 à 10 points, du plus faible au plus élevé, représentent un autre mode d'évaluation que les épreuves ministérielles et les évaluations par les enseignants. Nous comptons des résultats pour 1218 enfants en lecture et en écriture et 1215 en mathématique. Tout comme pour les résultats aux épreuves ministérielles, nous utiliserons des régressions linéaires pour la modélisation.

Un autre groupe d'indicateurs de motivation développé par l'ELDEQ dans le QIE concerne le goût pour l'école, l'importance que les enfants accordent aux notes et le niveau d'étude qu'ils désirent atteindre. Malgré le jeune âge des enfants, 12 ans en moyenne, cette dernière question informe sur le niveau de conscience des enfants à propos de leur implication à l'école et leur désir de réussir. Par ailleurs, ces trois variables sont plus larges que les autres indicateurs (épreuves ministérielles, évaluations subjectives de l'enseignant et le concept de soi). Elles apportent toutefois une information complémentaire sur la motivation des enfants.

Nous présentons les trois questions concernées du QIE ainsi que la distribution des réponses en pourcentages :

Aimes-tu l'école?

1. Je n'aime pas du tout l'école (4 %)
2. Je n'aime pas l'école (20 %)
3. J'aime l'école (61 %)
4. J'aime beaucoup l'école (15 %)

Jusqu'à quel point est-ce important pour toi d'avoir de bonnes notes?

1. Pas important du tout (1 %)
2. Assez important (13 %)
3. Important (33 %)

4. Très important (53 %)

Quel est le plus haut niveau de scolarité que tu désires atteindre?

1. Je ne sais pas, cela ne me dérange pas (10 %)
2. J'arrêterai avant la fin de mes études secondaires (2 %)
3. Je terminerai mes études secondaires en formation générale (DES) (9 %)
4. Je ferai des études secondaires en formation professionnelle au secondaire (DEP) (8 %)
5. Je ferai des études en formation technique ou collégiale (DEC) (11 %)
6. Je ferai des études universitaires (60 %)

Ainsi, nous remarquons que la première question montre le plus grand nombre de réponses pour la deuxième catégorie au niveau de la motivation « j'aime l'école » et non pour « j'aime beaucoup l'école ». Par contraste, les autres questions exposent le plus grand nombre de réponses pour les catégories accordant la plus haute importance aux notes et exprimant le désir d'étudier à l'université. Ainsi, la plupart des enfants ont déjà une conscience sur l'importance des activités académiques.

Nous groupons certaines catégories et utilisons, comme pour l'analyse des évaluations par les enseignants, des régressions logistiques pour la modélisation. En ce qui concerne le fait d'aimer l'école, la question posée est : « Aimes-tu l'école ? ». La catégorie décrivant la plus forte appréciation, « j'aime beaucoup l'école », ne représente que 15 % des réponses. Étant donné sa faible taille, nous regroupons cette catégorie avec celle de « j'aime l'école » et créons une variable dichotomique. Une deuxième variable dichotomique distingue la catégorie « très important d'avoir de bonnes notes » au reste de l'effectif. Une troisième variable distingue la catégorie « je ferai des études universitaires » du reste de l'effectif. Enfin, nous comptons des réponses concernant 1220 enfants pour chacune des trois variables.

3.3.2.2 Variables indépendantes

Trajectoire conjugale des parents

Pour ce qui est des trajectoires conjugales, nous utilisons trois variables : le type d'union conjugale (mariés ou en union libre) des parents au moment de la naissance de l'enfant, l'éventuelle séparation du couple et le temps écoulé depuis celle-ci au moment de l'enquête en 6^e année du primaire.

Cependant, les trajectoires conjugales des parents évoluent. Des séparations ou des changements de type d'union conjugale peuvent survenir avant ou après la naissance d'un enfant et à des âges et des fréquences différentes parmi les enfants. Une grande diversité dans leurs expériences peut en découler. Nous présentons alors ci-dessous quelques considérations à ce sujet.

Dans le cas des familles de l'ELDEQ, des enfants ont des parents qui vivaient en union libre à la naissance et qui se sont mariés par la suite, pour d'autres leurs parents étaient mariés au moment de la naissance après avoir vécu en union libre (60% des enfants dont les parents étaient mariés à leur naissance). Or, les parents mariés à la naissance des enfants se ressemblent plus entre eux que les parents en union libre au moment de la naissance. La ressemblance peut être au niveau du rendement scolaire des enfants, de la scolarité et de l'âge des parents (Lardoux et Pelletier, 2012).

Le statut conjugal à la naissance sert de point de référence pour la comparaison des trajectoires conjugales depuis la naissance. Pour ce qui est de la séparation des parents, certains des couples séparés après la naissance de l'enfant se sont remis en union et séparés par la suite, certains à quelques reprises. Au moment de l'enquête en sixième année du primaire, 31 % des couples de parents biologiques s'étaient séparés depuis la naissance de l'enfant, mais environ un cinquième de ce groupe s'est remis en union un peu plus tard, certains pour se séparer à nouveau et se remettre en union une autre fois. Notre échantillon contient une cinquantaine d'enfants dont les parents étaient ensemble au moment de l'enquête malgré leur ou leurs séparation(s) précédente(s) depuis la naissance de l'enfant (un nombre peu élevé). Nous avons finalement considéré ces cas comme des séparations, étant donné que le climat familial de

l'enfant a pu être affecté avant et après la séparation; et les remises en union n'enlèvent pas nécessairement, au moins pour un temps, l'émotion que l'enfant a pu vivre lors de la crise familiale.

Enfin, nous analysons le type d'union conjugale et l'éventuelle rupture d'union séparément, et par la suite en interaction. Nous obtenons quatre catégories d'enfants dont les parents étaient : 1) mariés à la naissance, jamais séparés par la suite avant l'enquête en 6e année du primaire (catégorie de référence, car elle représente le type d'union conjugale traditionnel), 2) en union libre à la naissance, jamais séparés par la suite avant l'enquête en 6e année du primaire, 3) mariés à la naissance, mais séparés avant l'enquête en 6e année du primaire, et 4) en union libre à la naissance, mais séparés avant l'enquête en 6e année du primaire. Nos analyses distinguent les garçons et les filles, ce qui donne lieu à huit sous-groupes d'enfants.

3.3.2.3 Variables de contrôle

Dans le cadre de notre analyse, nous incluons des variables de contrôle socioéconomiques, démographiques et d'autres variables liées au fonctionnement familial, à la santé familiale et à la stimulation cognitive de l'enfant. Elles sont censées avoir un impact sur le rendement ou la motivation scolaires des enfants et être différemment associées au mariage et à l'union libre. Certaines variables sont même associées à un plus grand risque de rupture d'union conjugale.

Ainsi, nous incluons dans notre analyse initiale les variables de contrôle ci-dessous, qui ont été, en grande partie, déjà utilisées dans des analyses précédentes sur le développement des enfants suivis par l'ELDEQ (Lardoux et Pelletier, 2012; Desrosiers et Tétreault, 2012; Neill et collab., 2006) ou dans des études américaines (Amato, 2000). Aux fins de la présentation au tableau des statistiques descriptives, elles sont rassemblées en quatre groupes.

Les variables sociodémographiques des parents à la naissance de l'enfant : l'âge de chacun des parents (moins de 22 ans, 22-36 ans, plus de 36 ans pour les femmes et moins de 25 ans, 25-39 ans, plus de 39 ans pour les hommes); le niveau d'études atteint par chaque parent

à la naissance de l'enfant (pas de diplôme secondaire, diplôme secondaire, diplôme postsecondaire sauf l'université, diplôme universitaire), et le statut d'immigrant de la mère (celui du père n'est pas inclus à cause du très faible nombre de réponses).

Les variables sociodémographiques de l'enfant : âge (en mois); langue (unilingue francophone ou autre); son rang de naissance (premier-né du couple ou de rangs supérieurs) et l'existence ou non d'une demi-fratrie issue d'une union conjugale antérieure des parents.

Les variables sur la stimulation cognitive: l'âge à partir duquel l'enfant a été exposé à la lecture régulière par un adulte (avant ou après 29 mois); le fait de recevoir beaucoup de communication orale de sa mère (quartile supérieur de l'échelle de verbalisation à au moins un des trois premiers passages de l'enquête) et le nombre de livres pour enfants à la maison au 8e passage (moins de 40 ou 40 et plus), soit jusqu'au début de l'école primaire.

Des variables diverses reliées au milieu socioéconomique, la santé et les interrelations personnelles relatives à la famille : le nombre d'épisodes passés sous le seuil de faible revenu (renseignement disponible pour 10 des 11 passages jusqu'à la 6e année, effectifs ayant une réponse à au moins cinq des 10 passages concernés); le nombre d'épisodes de l'enfant passés dans un état de santé moins que très bon (les mêmes critères d'exclusion que la variable précédente); le faible fonctionnement familial à au moins un passage (quintile supérieur d'une échelle ordonnée du meilleur au pire); la présence de symptômes dépressifs élevés chez la mère suite à la naissance de l'enfant (quintile supérieur d'une échelle ordonnée du meilleur au pire au 1er ou au 2e passage); le principal milieu de garde fréquenté par l'enfant lors du 4e passage de l'enquête (non gardé, garde au domicile, garde en milieu familial ou garderie). Lorsque le milieu de garde n'était pas connu au 4e passage, nous avons utilisé la garde déclarée au 5e ou au 3e passage afin de réduire les effets de la non-réponse.

En plus des résultats de nos modèles de régression, le chapitre suivant présente les statistiques descriptives des variables utilisées (présentées en pourcentages, sauf si indiqué différemment : coefficients). Pour l'analyse de ces dernières, nous avons effectué le test Wald comparant les catégories des variables, d'un côté, selon les types d'union conjugale des parents

à la naissance de l'enfant et, d'un autre côté, selon l'occurrence d'une rupture d'union conjugale.

CHAPITRE 4 RÉSULTATS

Nous présentons premièrement nos statistiques descriptives. Deuxièmement, les résultats de nos modèles de régression concernant les effets principaux et avec interaction des variables de type d'union conjugale et de séparation des parents (variables indépendantes) sur le rendement et motivation scolaires des enfants (variables dépendantes). Ces derniers résultats sont présentés sans et avec variables de contrôle.

Sauf pour les statistiques descriptives, à chaque étape nous présentons les résultats pour les garçons et pour les filles séparément. Tous nos résultats, y compris ceux des statistiques descriptives sont pondérés et tiennent compte du plan de sondage complexe de l'ELDEQ. À noter que sauf indication contraire, la référence à des parents mariés ou en union libre est effectuée en fonction de la situation conjugale au moment de la naissance de l'enfant.

4.1 Statistiques descriptives

Les tableaux II et III, aux pages 54 et 59, que nous décrivons aux paragraphes suivants, montrent les résultats des distributions au regard des enfants, qui avaient en moyenne 12 ans, en fonction du type d'union conjugale des parents au moment de la naissance de l'enfant et de l'occurrence ou non d'une séparation du couple avant l'enquête en 6^e année du primaire.

Les résultats sont présentés en pourcentages, sauf pour l'âge moyen des enfants au moment de l'enquête, le nombre moyen d'années depuis la séparation des parents, les épreuves ministérielles et l'auto-évaluation faite par l'enfant de ses compétences (concept de soi). L'effectif au tableau II est de 1 230 enfants pour toutes les variables. Il s'agit des enfants qui ont des résultats pour un ou autre de nos indicateurs. L'effectif pour chaque indicateur précis est plus réduit et sera précisé au tableau III.

Dans la colonne du type d'union correspondant à l'union libre à la naissance, les cas où les différences sont significatives entre parents mariés à la naissance ou vivant en union libre sont marqués d'astérisques. Il en est de même pour la comparaison entre les enfants dont les parents se sont séparés depuis la naissance et ceux dont les parents sont restés unis.

Le tableau II présente diverses variables descriptives au regard des enfants et de leur environnement familial. Pour ce qui est des caractéristiques sociodémographiques des parents, ceux en union libre s'avèrent plus jeunes. Leurs proportions dans les catégories de moins de 22 ans et de moins de 25 ans pour les mères et les pères en union libre, qui sont de 15,1 % et de 16,1 % respectivement, dépassent de 12 % celles des parents mariés, qui sont de 3 % pour les mères et 3,8 % pour les pères. Ces différences sont significatives ($p < 0,001$). Dans les catégories d'âge suivantes, les pourcentages sont en revanche plus élevés pour les parents mariés. Ainsi, dans la catégorie des mères de 22 à 36 ans, les proportions sont de 86,6 % pour les mariées et de 78,5% pour celles en union libre ($p < 0,01$); pour les pères de la catégorie 25 à 39 ans, les proportions sont de 87 % pour les mariés et de 76 % pour ceux en union libre ($p < 0,001$). À noter que les caractéristiques des couples séparés sont similaires à celles des couples en union libre. Dans les catégories des mères de moins de 22 ans et des pères de moins de 25 ans, les proportions des séparés sont de 16,9% et de 17,4 %; ces proportions dépassent d'environ 11 % celles des parents non séparés de la même catégorie.

À propos de l'éducation, le pourcentage de parents mariés ayant fait des études supérieures est plus élevé que celui des parents en union libre, notamment lorsqu'il s'agit d'études universitaires (34,3 % et 20,4% respectivement dans les cas des mères; 33,5 % et 16,3 % respectivement dans le cas des pères). Les parents non séparés ont plus souvent fait des études universitaires que les parents séparés (32 % et 17,4% respectivement dans les cas des mères; 30,3 % et 14 % respectivement dans le cas des pères). Par contre, les pourcentages des parents séparés et non séparés sont similaires au niveau des études techniques ou collégiales. Il semblerait que ce sont surtout les études universitaires qui sont associées à une moindre probabilité de rupture d'union conjugale. Bref, les caractéristiques concernant l'âge et l'éducation concordent avec la revue de la littérature, les auteurs associant le plus jeune âge et le plus faible niveau d'éducation à l'union libre.

Tableau II. Caractéristiques des familles des enfants selon l'état matrimonial des parents à la naissance et la survenue d'une séparation parentale avant l'enquête en 6e année du primaire (en % sauf indication contraire). (Résultats pondérés et selon le plan de sondage de l'ELDEQ pour 1 230 enfants)

Caractéristiques	Total	État matrimonial		Séparation	
		Mariés	Union Libre	Non séparés	Séparés
Sociodémographiques					
Parents					
Âge de la mère à la naissance de l'enfant :					
moins de 22 ans	9,4	3	15,1***	5,5	16,9***
22-36 ans	82,3	86,6	78,5**	84,9	77,5**
plus de 36 ans	8,3	10,5	6,4*	9,7	5,6*
Âge du père à la naissance de l'enfant :					
moins de 25 ans	10,3	3,8	16,1***	6,63	17,4***
25-39 ans	81,2	87	76***	84,4	75,2***
plus de 39 ans	8,5	9,2	7,9	9	7,5
Éducation de la mère à la naissance de l'enfant :					
Pas de diplôme secondaire	17	9,7	23,6***	13,7	23,3***
Diplôme d'études secondaires	25	21,2	28,5**	23,7	27,7
Diplôme post-secondaire sauf univ.	31	34,8	27,5*	30,6	31,6
Université	27	34,3	20,4***	32	17,4***
Éducation du père à la naissance de l'enfant :					
Pas de diplôme secondaire	20	13	26,3***	16,5	26,6***
Diplôme d'études secondaires	26,3	23,2	29*	25	28,6
Diplôme post-secondaire sauf univ.	29	30,3	27,9	28,2	30,8
Université	24,7	33,5	16,3***	30,3	14***
Parents en union libre à la naissance	52,7			45,2	67,1**
Parents mariés à la naissance	47,3			54,9	33**
Parents séparés depuis la naissance	34,3	23,8	43,7***		
Années depuis la séparation des parents (moyenne)	7,1	6,1	7,6***		
Années depuis la séparation :					
0-3 ans	15,4	23,8	11,3**		
3-6 ans	21,2	25,5	19,2		
6-9 ans	27,2	29,6	25,9		
9 ans ou plus, mais après la naissance	36,2	21,1	43,6***		
Mère immigrante	14,1	24,7	4,5***	16,8	8,7**
Enfants					
Garçons	48,7	47,6	49,7	48,3	49,4
Âge de l'enfant au moment de l'enquête (mois)	145,5	145,6	145,4	145,6	145,4
Parle uniquement français	68	49,6	84,6***	62,4	79,1***
Premier enfant du couple	44,4	38,2	50***	45	43,4
Demi-fratrie d'une union antérieure	14,5	8,7	19,6***	10,4	22,2***

Caractéristiques	Total	État matrimonial		Séparation	
		Mariés	Union Libre	Non séparés	Séparés
Stimulation cognitive dans le milieu familial					
Lecture régulière avant 29 mois	88,7	90,7	86,9 ~	89,6	87,1
Beaucoup de communication orale par la mère	43,1	43,8	42,5	43,7	41,8
40 livres pour enfant ou plus à la maison au 8e passage	71,1	70,6	71,6	73,2	67*
Milieu socioéconomique, santé, relationnel (divers)					
Sous le seuil de faible revenu (n ^{bre} d'épisodes)	1,43	1,2	1,7**	0,9	2,4***
En santé moins que très bonne (n ^{bre} d'épisodes)	0,85	0,8	0,88	0,79	0,97 ~
Faible fonctionnement familial (au moins un passage)	44,3	44,2	44,3	37,4	57,4***
Symptômes élevés de dépression de la mère à 5 mois ou 1 1/2 an	27,8	24,4	30,9*	21,8	39,3***
Mode de garde à 3 1/2 ans :					
Non gardé	25,6	26,9	24,4	26,8	23,2
Au domicile	5,9	8,1	4**	6,5	4,8
En milieu familial	36,5	31,2	41,4***	35,7	38,3
En garderie	32	34	30,2	31	33,7

~ P < 0,10; * P < 0,05; ** P < 0,01; *** P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ.

Le tableau II montre aussi qu'en 6^e année de primaire, 43,7 % des enfants dont les parents vivaient en union libre à leur naissance se sont séparés. Pour ce qui est des enfants dont les parents étaient mariés à la naissance, 23,8 % ont vécu la séparation de leurs parents. Le temps moyen écoulé depuis la séparation est de 7,6 ans pour les enfants dont les parents vivaient en union libre à la naissance et de 6,1 ans pour ceux dont les parents étaient mariés. En fonction de ce temps moyen et de l'âge moyen des enfants au moment de l'enquête en 6e année, soit 12,1 ans (145,5 mois divisé par 12 mois), les enfants des parents en union libre auraient vécu la séparation de leurs parents lorsqu'ils avaient en moyenne 4 ½ ans (12,1 ans moins 7,6 ans), et les enfants de parents mariés, lorsqu'ils avaient en moyenne 6 ans (12,1 ans moins 6,1 ans)

Le tableau II montre également qu'un plus grand pourcentage d'enfants de parents mariés que d'enfants de parents en union libre ont vécu la séparation de leurs parents moins de trois ans avant l'enquête en 6e année (23,8 % versus 11,3 %). En revanche, un plus grand pourcentage d'enfants de parents en union libre que d'enfants de parents mariés ont vécu cet événement neuf ans ou plus avant l'enquête (43,6% versus 21,1 %).

Parmi les autres caractéristiques présentées au tableau II se trouve le statut d'immigrant de la mère; 14% des enfants ont une mère immigrante. Il s'agit de 24,7 % des mères mariées à la naissance de l'enfant, et seulement de 4,5 % des mères en union libre à la naissance. Pour ce qui est de la langue, les enfants de parents en union libre sont plus nombreux à ne parler que le français (84,6 % contre 49,6%), une situation qui serait expliquée par la plus grande tendance vers l'union libre parmi les francophones du Québec. En outre, les enfants de parents en union libre se retrouvent dans une plus grande proportion que les enfants de parents mariés à être les premiers enfants du couple (50 % contre 38,2 %) et à avoir une demi-fratrie (19,6 % contre 8,7 %).

Du côté de la stimulation cognitive, une différence marginale ($p < 0,10$) favorable aux couples mariés se présente dans le fait d'avoir fait la lecture régulière à l'enfant avant l'âge de 29 mois. Autrement, la seule différence significative concerne le fait que les couples séparés sont proportionnellement moins nombreux à avoir beaucoup de livres pour enfants au foyer au 8^e passage (début de l'école primaire). Pour une grande partie des couples, cette situation pourrait découler de la perte de ressources ou répartition des biens après une rupture d'union conjugale, étant donné que la plupart de séparations ont eu lieu avant le début de l'école primaire (tableau II).

Une autre différence évidente et significative est le plus grand nombre d'épisodes passés sous le seuil de faible revenu par les enfants de parents en union libre, 1,7 versus 1,2 pour les enfants de parents mariés. Cependant il ne s'agit pas d'une grande différence et celle-ci correspond à ce qui apparaît dans les travaux précédents sur la situation québécoise à ce sujet (Kerr, Moyser et Beaujot, 2006). La différence est par contre plus grande pour les enfants de couples séparés (2,4) par rapport aux enfants de couples non séparés (0,9), ce qui confirme l'importance de l'aspect économique au sein du couple.

Également, les symptômes élevés de dépression après la naissance sont plus importants pour les mères en union libre (30,9 % des enfants) que pour les mères mariées (24,4 % des enfants). Cette situation pourrait aussi être associée à l'incertitude de ces mères sur l'avenir de l'union et du support conjugal. Ces symptômes sont plus élevés parmi les mères qui se sont séparées après la naissance (39,3 %) que pour les mères non séparées (21,8 %).

Concernant le mode de garde, les enfants de couples en union libre sont plus souvent en milieu familial que les enfants de couples mariés, et ces derniers se feraient plus garder à la maison que les enfants de couples en union libre.

Un facteur associé à la séparation des parents, mais non au type d'union est le faible fonctionnement familial à au moins un passage jusqu'en 6e année. Cette circonstance suggère que ce n'est pas un plus faible niveau de fonctionnement familial des unions libres qui détermine leur plus haut niveau de rupture, les deux types de couples présentant des niveaux similaires. Mais il pourrait s'agir, comme mentionné à la revue de littérature, de la moindre tolérance des couples en union libre à rester ensemble en cas de conflits (Lapierre-Adamcyk, Le Bourdais et Marcil-Gratton, 1999).

De façon générale, les résultats des tableaux croisés correspondent aux principales associations reconnues par les auteurs entre les statuts conjugaux et les caractéristiques des membres du couple (âge, éducation, fréquence de rupture d'union, etc.).

Le tableau III présente des statistiques descriptives des indicateurs de rendement et de motivation scolaires. Notons que les résultats des évaluations par les enseignants sont présentés en deux sous-sections. La première sous-section concerne les pourcentages d'enfants classés « au-dessus de la moyenne de la classe » par les enseignants. La deuxième sous-section présente séparément les deux catégories groupées pour former cette catégorie de la première sous-section, soit les catégories « parmi les premiers de la classe » et « au-dessus de la moyenne, mais pas parmi les premiers de la classe », comme mentionné au chapitre 3. Cette deuxième sous-section est présentée afin de montrer certaines particularités de la distribution des résultats, notamment en mathématique. La somme de ces pourcentages correspond aux pourcentages de la première sous-section. Afin de ne pas alourdir le contenu du tableau, nous ne présentons pas les pourcentages des enfants classés dans la moyenne de la classe ou moins par les enseignants.

De façon générale, en ce qui concerne les indicateurs de rendement (épreuves ministérielles et évaluations par les enseignants) et de motivation scolaires, le tableau III montre que les pourcentages les plus hauts sont parmi les enfants de parents mariés à la naissance en comparaison de ceux dont les parents vivaient en union libre à la naissance. Également, les

enfants de parents non séparés à 12 ans auraient plus fréquemment de meilleurs résultats que les enfants de parents séparés. Étant donné qu'il s'agit de plusieurs indicateurs, tous ces résultats sont présentés progressivement aux paragraphes suivants.

Pour ce qui est des épreuves ministérielles, nous observons peu de différence entre les enfants selon le type d'union conjugale des parents à la naissance. Les résultats sont significatifs en lecture ($p < 0,01$) et en écriture ($p < 0,05$), mais non en mathématique. Ils sont favorables aux enfants dont les parents étaient mariés à la naissance, bien que l'écart le plus important, celui en lecture, soit de trois points sur une notation de 100 points. En lecture, les enfants de parents mariés à la naissance ont obtenu une note moyenne de 73,4 comparativement à une note moyenne de 70,1 pour les enfants de parents en union libre à la naissance. En écriture, il s'agit de moyennes de 74,9 et de 72,7 respectivement, soit un écart de moins de trois points.

Dans la comparaison des résultats aux épreuves ministérielles, les écarts les plus élevés se trouvent parmi les enfants de parents vivant ensemble par rapport aux enfants de parents séparés. Toutes les différences sont significatives, avec des écarts de 2 à 7 points, favorables aux enfants de parents non séparés.

Les écarts sont plus marqués dans les résultats selon les évaluations par les enseignants. En lecture et en écriture, 49,2 % et 49,4 % des enfants de parents mariés à la naissance ont été classés par l'enseignant comme ayant un niveau de rendement au-dessus de la moyenne de la classe. Les mêmes pourcentages sont de 39,4 % et 39,7 % pour les enfants de parents en union libre à la naissance. La différence de résultats selon le type d'union des parents à la naissance est significative ($p < 0,01$). Dans l'évaluation d'ensemble fournie par l'enseignant, l'écart est de 8 points de pourcentage (46 % versus 37,5 %, $p < 0,05$) plus favorable aux enfants de parents mariés à la naissance.

Tableau III. Indicateurs de rendement et de motivation scolaires des enfants selon l'état matrimonial des parents à la naissance et la survenue d'une séparation parentale avant l'enquête en 6e année du primaire (en % sauf indication contraire). (Résultats pondérés et selon le plan de sondage de l'ELDEQ)

Caractéristiques	n	Total	État matrimonial		Séparation	
			Mariés	Union Libre	Non séparés	Séparés
Indicateurs de rendement						
Épreuves ministérielles (moyennes)						
Épreuve en lecture	798	71,5	73,4	70,1**	73,6	67,2***
Épreuve en écriture	855	73,6	74,9	72,7*	74,5	71,9*
Épreuve en mathématique	833	73,9	74,9	73,2	75,6	70,6***
Évaluations subjectives par les enseignants						
Au-dessus de la moyenne de la classe :						
en lecture	887	44	49,2	39,4**	50	33***
en écriture	885	44,2	49,4	39,7**	47,7	37,8**
en mathématique	847	47,7	50,3	45,5	52,6	38,8***
dans l'ensemble	888	41,5	46	37,5*	46,1	33***
Distribution selon les deux catégories qui forment la catégorie « au-dessus de la moyenne de la classe »						
En lecture :						
parmi les premiers	887	23	25,7	21	26,4	16,8**
au-dessus de la moyenne, pas parmi les premiers		21	23,5	18,4 ~	23,6	16,2*
En écriture :						
parmi les premiers	885	22,8	24,8	21,1	25,8	17,4**
au-dessus de la moyenne, pas parmi les premiers		21,4	24,6	18,6*	21,9	20,4
En mathématique :						
parmi les premiers	847	24,7	28,3	21,6*	27,5	19,5*
au-dessus de la moyenne, pas parmi les premiers		23	22	23,9	25,1	19,3 ~
Dans l'ensemble :						
parmi les premiers	888	21,4	23,1	19,7	24,5	15,4**
au-dessus de la moyenne, pas parmi les premiers		20,1	22,9	17,8 ~	21,6	17,6
Indicateurs de motivation						
Désir d'étudier à l'université	1220	59,7	65,8	54,4***	62,3	53,7*
Aime l'école	1220	76	77,1	75,1	76,9	74,5
Considère les notes comme très importantes	1220	53	55	51,3	54,1	51
Concept de soi (moyennes) :						
en lecture	1218	7,86	7,98	7,76 ~	7,98	7,64 *
en écriture	1218	7,02	7,2	6,85 *	7,18	6,71 **
en mathématiques	1215	7,33	7,38	6,46	7,55	6,91 **

~ P < 0,10; * P < 0,05; ** P < 0,01; *** P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ.

Pour ce qui est de la rupture d'union, l'écart le plus important est en lecture : 50 % des enfants de parents non séparés auraient des résultats au-dessus de la moyenne de la classe comparativement à 33% des enfants de parents séparés. En écriture, en mathématique et dans l'évaluation d'ensemble, 47,7 %, 52,6 % et 46,1 % des enfants de parents non séparés ont été classés au-dessus de la moyenne de la classe, comparés à 37,8 %, 38,8 % et 33 % des enfants de parents séparés dans chacune des matières. Ainsi, parmi les enfants dont les parents sont séparés, les pourcentages qui ont des résultats au-dessus de la moyenne de la classe sont moins élevés que ceux dont les parents sont toujours unis.

Au tableau III, le seul résultat des évaluations par les enseignants concernant la catégorie « au-dessus de la moyenne de la classe » qui n'est pas significatif selon le type d'union conjugale est celui en mathématique. Cette absence de différence n'est qu'apparente, comme le montre la partie du tableau présentant les pourcentages des catégories « parmi les premiers de la classe » et « au-dessus de la moyenne, mais pas parmi les premiers de la classe ».

À la différence des autres matières, en mathématique, le principal écart significatif favorable aux enfants de parents mariés à la naissance se trouve dans la catégorie « parmi les premiers de la classe ». Cela est dû à une forte concentration d'enfants de parents mariés dans cette catégorie (28,3 % versus 21,6 % d'enfants de parents en union libre). Par contraste, dans la catégorie « au-dessus de la moyenne, mais pas parmi les premiers de la classe », le pourcentage d'enfants dont les parents étaient mariés à la naissance est plus faible (22%) que celui dont les parents vivaient en union libre à la naissance (23,9%). Or, on observe l'inverse pour les autres disciplines. En mathématique, le groupement de ces deux catégories pour former la catégorie « au-dessus de la moyenne de la classe » (parmi les premiers ou non) semblerait alors annuler les écarts significatifs favorables aux enfants des parents mariés qui sont observés dans la catégorie « parmi les premiers » de la classe.

Pour les matières autres que les mathématiques, le groupement qui forme la catégorie « au-dessus de la moyenne de la classe » est pertinent, car il améliore l'analyse. En effet, certains écarts selon le type d'union conjugale des deux catégories à son origine s'additionnent et deviennent significatifs. Les écarts favorables aux enfants de parents mariés en lecture et dans l'évaluation d'ensemble, qui sont marginaux ($p < 0,10$) dans la catégorie « au-dessus de

la moyenne de la classe, mais pas parmi les premiers » et non significatifs dans la catégorie « parmi les premiers de la classe », deviennent significatifs ($p < 0,05$) dans la catégorie d'ensemble « au-dessus de la moyenne de la classe ».

Ainsi, comme mentionné au chapitre 3, la catégorie « au-dessus de la moyenne de la classe » est privilégiée pour toutes les matières. Cependant, des tests en opposant uniquement les premiers de la classe au reste des enfants ont été effectués, surtout en raison des particularités mentionnées aux paragraphes précédents à l'égard des évaluations en mathématiques. Nous commenterons sur ces résultats un peu plus tard.

Par ailleurs, pour ce qui est des indicateurs de motivation scolaire, le désir de poursuivre des études universitaires est plus fréquent parmi les enfants de parents mariés à la naissance (65,8 % contre 54,4 % des enfants de parents en union libre, $p < 0,01$). Ce groupe d'enfants aurait aussi un concept de soi en écriture plus favorable que celui des enfants de parents en union libre (moyennes de 7,2 et de 6,85 respectivement, $p < 0,05$).

Pour ce qui est des variables de motivation autres que le niveau d'études à atteindre et le concept de soi en écriture, les pourcentages ou les moyennes des enfants de parents mariés à la naissance sont plus élevés par rapport aux résultats des enfants de parents en union libre à la naissance. Mais ces écarts ne sont pas significatifs. Par contre, les écarts sont significatifs pour les enfants de parents non séparés à 12 ans par rapport aux enfants de parents séparés avant le dernier passage; sauf pour les indicateurs sur le goût de l'école et l'importance des notes.

Dans la prochaine section, nos analyses permettent de distinguer entre les effets de la séparation et les variables de contrôle mentionnées et les effets des types d'union conjugale sur le rendement et la motivation scolaire des enfants.

4.2 Effets du type d'union et de la séparation des parents sur le rendement et la motivation scolaires des enfants : effets principaux et avec interaction

Cette sous-section commence avec le tableau IV, à la page 63, dont l'objectif principal est de présenter pour tous les enfants (garçons et filles), les effets principaux des variables indépendantes que sont le type d'union conjugale et l'occurrence d'une éventuelle séparation des parents sur nos variables dépendantes, soit les indicateurs de rendement et de motivation scolaires.

Nous présentons les résultats des régressions logistiques (rapports de cotes) pour les évaluations des enseignants et pour les indicateurs de motivation scolaire autres que le concept de soi. D'autre part, nous présentons les résultats des régressions linéaires (coefficients) pour les résultats aux épreuves ministérielles (notes de 0 à 100 points : le plus faible et le plus haut rendement respectivement) et à l'évaluation du concept de soi de l'enfant dans chaque matière scolaire (échelle de 0 à 10 : le plus faible et le haut concept de soi respectivement).

Tableau IV. Rappports de cotes (régressions logistiques) et coefficients non standardisés (régressions linéaires) des variables de trajectoire conjugale des parents ; 13 indicateurs de rendement et de motivation scolaires des enfants à la fin de la 6e année du primaire.

	TOUS LES ENFANTS (GARÇONS ET FILLES)												
	Rendement scolaire						Motivation scolaire						Concept de soi
	Évaluations par les enseignants (au-dessus de la moyenne de la classe)			Épreuves ministérielles			Notes très imp.	Aime l'école	Désire univ.	Lecture	Écriture	Math.	
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Écriture	Lecture							Math.
Modèles sans variables de contrôle	Rappports de cotes						Rappports de cotes						Coefficients
Modèle 1 En union libre [Mariés] R ²	0,67 **	0,68 **	0,83	0,70 *	-2,22 *	-3,37 **	-1,73	0,62 ***	0,9	0,86	-0,21	-0,34 *	-0,91
Modèle 2 Séparés [Non séparés] R ²	0,50 ***	0,67 **	0,57 **	0,58 **	-2,63 *	-6,44 ***	-5,04 ***	0,73 *	0,88	0,88	-0,35 *	-0,47 **	-0,64 ***
Modèle 3 En union libre [Mariés] Séparés [Non séparés] R ²	0,75	0,72 *	0,91	0,77	-1,84	-2,37	-0,95	0,65 **	0,92	0,88	-0,15	-0,27	-0,03
Modèle 4 En union libre [Mariés] Séparés [Non séparés] Garçons [Filles] R ²	0,52 ***	0,71 *	0,58 **	0,61 **	-2,30 *	-6,00 ***	-4,87 ***	0,8	0,9	0,91	-0,31 *	-0,42 **	-0,64 ***
n	887	885	847	888	855	798	833	1220	1220	1220	1218	1218	1215

* P < 0,05; ** P < 0,01; *** P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ.

Lorsque l'unique variable indépendante est le type d'union conjugale des parents (modèle 1), les résultats sont significativement moins favorables pour les enfants des couples en union libre dans sept des treize indicateurs. Par exemple, le rapport de cote en lecture est de 0,67 indiquant que par rapport aux enfants de parents mariés (catégorie de référence), les enfants de parents en union libre ont 33 % ($1 - 0,67 = 0,33$) moins de chances d'être classés au-dessus de la moyenne de la classe par l'enseignant que d'être classés en dessous. Pour l'épreuve ministérielle en écriture (de 0 à 100 points), en lecture et en mathématiques, les enfants de parents en union libre ont obtenu de moins bons scores que ceux de parents mariés à la naissance. Pour ce qui est des enfants de parents séparés (modèle 2), par rapport aux enfants de parents non séparés (catégorie de référence), ils présentent un plus faible rendement dans onze des treize indicateurs. Or, lorsque les deux variables sont incluses dans le même modèle (modèles 3 et 4), uniquement deux des effets défavorables de l'union libre observés dans le modèle 1 restent significatifs, soit en écriture selon l'évaluation de l'enseignant et le plus faible désir d'étudier à l'université. Ce dernier indicateur n'est défavorable que dans le sens où de plus hauts niveaux d'éducation sont souvent associés à de meilleures conditions socioéconomiques et vice-versa. Les effets défavorables de la séparation observés au modèle 2 restent significatifs, ce qui suggère qu'une grande partie des effets associés à l'union libre serait expliquée par la variable de séparation conjugale (fréquence de séparation plus élevée parmi les unions libres).

Le modèle 4 nous montre aussi que le rendement et la motivation scolaires des garçons sont plus faibles que ceux des filles dans neuf des treize indicateurs. Les garçons auraient moins de chances d'être placés au-dessus de la moyenne de la classe par les enseignants, obtiendraient moins de points aux épreuves ministérielles, et déclareraient un moindre désir d'étudier à l'université, ainsi qu'un moindre goût pour l'école et de plus faibles concepts de soi en lecture et en écriture. En ce qui concerne les indicateurs concernant les aptitudes en écriture, le désir d'étudier à l'université et le goût pour l'école, ce modèle montre que les résultats défavorables associés aux garçons semblent plus accentués que ceux associés à la séparation.

4.2.1 Les garçons

Le tableau V, à la page 66, présente uniquement les résultats pour les garçons. De façon verticale, il est divisé en deux parties. La première contient les modèles 5 et 6 qui correspondent respectivement aux effets principaux et avec interaction des variables de type d'union conjugale et d'éventuelle séparation des parents sur chacun de nos indicateurs, mais sans variables de contrôle. Les modèles avec interaction contiennent quatre catégories de familles au croisement des mêmes variables. Ils permettent de vérifier si les conséquences d'une séparation diffèrent selon que les parents sont mariés ou en union libre à la naissance. La catégorie de référence est celle des garçons des couples mariés non séparés.

La deuxième partie du tableau présente des modèles similaires en structure (5a et 6a) qui incluent cette fois-ci les variables de contrôle.

Le modèle 5 ne montre aucune différence significative défavorable aux fils des parents mariés (catégorie de référence). En revanche, les fils de parents en union libre déclarent un moindre désir d'entreprendre des études universitaires (rapport de cote = 0,64) et un plus faible concept de soi en écriture (0,41 point de moins).

Les différences sont plus évidentes dans la comparaison sur la base de la séparation des parents. Les fils de parents séparés présentent de plus faibles rendement et motivation scolaires dans sept des treize indicateurs, dont moins de chances d'être classés au-dessus de la moyenne de la classe en lecture (la plus faible cote : 0,39), en mathématiques et dans l'évaluation d'ensemble. Les garçons qui ont vécu la séparation de leurs parents présentent un plus faible rendement aux épreuves ministérielles en lecture et en mathématique (- 5,17 et - 3,93 points respectivement) et de plus faibles concepts de soi en écriture et en mathématique (- 0,45 et - 0,47 sur 10 respectivement).

Tableau V. Rapports de cotes (régressions logistiques) et coefficients non standardisés (régressions linéaires) des variables de trajectoire conjugale des parents ;
13 indicateurs de rendement et de motivation scolaires des garçons à la fin de la 6e année du primaire.

GARÇONS													
	Rendement des enfants						Motivation des enfants						
	Évaluations par les enseignants (au-dessus de la moyenne de la classe)			Épreuves ministérielles			Rapports de cotes			Concept de soi			
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Écriture	Lecture	Math.	Désire univ.	Aime l'école	Notes très imp.	Lecture	Écriture	Math.
	Rapports de cotes						Coefficients						
Modèles sans variables de contrôle													
Modèle 5, effets principaux													
En union libre [Mariés]													
	0,91	0,77	1,1	0,87	-2,51	-1,51	-1,13	0,64*	1,08	0,88	-0,26	-0,41*	-0,01
Séparés [Non séparés]													
	0,39***	0,79	0,57*	0,60*	1,04	-5,17**	-3,93*	0,9	1,04	0,78	-0,11	-0,45*	-0,47*
R ²													
					0,01	0,033	0,018				0,006	0,02	0,01
Modèle 6, effets d'interaction													
[Mariés, non séparés]													
Union libre, non séparés													
	0,76	0,58	0,95	0,65	-2,36	-1,24	0,83	0,62*	0,95	0,72	-0,27	-0,53*	-0,01
Mariés, séparés													
	0,24**	0,44*	0,40*	0,30**	1,41	-4,45	0,87	0,85	0,79	0,53*	-0,13	-0,68	-0,47
Union libre, séparés													
	0,37**	0,66	0,65	0,58	-1,49	-6,71**	-5,40*	0,58*	1,16	0,71	-0,36	-0,84**	-0,48
R ²													
					0,008	0,033	0,026				0,006	0,02	0,01

* P < 0,05; ** P < 0,01; *** P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ

Tableau V. Rapports de cotes (régressions logistiques) et coefficients non standardisés (régressions linéaires) des variables de trajectoire conjugale des parents ;
13 indicateurs de rendement et de motivation scolaires des garçons à la fin de la 6e année du primaire (Suite).

GARÇONS													
	Rendement scolaire						Motivation scolaire						
	Évaluations par les enseignants (au-dessus de la moyenne de la classe)			Épreuves ministérielles			Rapports de cotes			Concept de soi			
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Écriture	Lecture	Math.	Désire univ.	Aime l'école	Notes très imp.	Lecture	Écriture	Math.
													Coefficients
Modèles avec variables de contrôle													
Modèle 5a, effets principaux													
En union libre [Mariés]	1,47	1,17	1,78 *	1,33	0,05	-0,11	0,76	0,99	1,29	1,18	-0,11	-0,17	0,18
Séparés [Non séparés]	0,49 **	0,88	0,68	0,73	2,91	-2,76	-1,04	1,04	1,05	0,73	-0,04	-0,42	-0,28
R ²					0,14	0,13	0,17				0,07	0,06	0,07
Modèle 6a, effets d'interaction													
[Mariés, non séparés]													
Union libre, non séparés	1,13	0,84	1,44	0,94	-0,37	-0,4	1,77	0,92	1,12	0,96	-0,14	-0,33	0,08
Mariés, séparés	0,27 **	0,47	0,44 *	0,35 *	1,87	-3,48	0,92	0,93	0,8	0,49 *	-0,09	-0,72 *	-0,49
Union libre, séparés	0,84	1,17	1,3	1,11	2,04	-2,81	-0,58	1,04	1,44	0,92	-0,14	-0,55 *	-0,07
R ²					0,14	0,14	0,17				0,07	0,06	0,07
n	411	411	396	416	410	373	389	568	568	568	566	566	564

* P < 0,05; ** P < 0,01; *** P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ

Cependant, lorsque les effets avec interaction sont inclus au modèle 6, toutes les catégories présentent de plus faibles résultats que ceux de la catégorie de référence, soit les garçons de parents mariés non séparés. Mais dans le cas des fils de parents en union libre non séparés, il ne s'agit que de deux indicateurs de motivation (plus faible désir d'aller à l'université et plus faible concept de soi en écriture). Pour les fils de parents mariés séparés et de parents en union libre séparés, il s'agit de cinq des treize indicateurs où les résultats sont plus faibles que ceux de la catégorie de référence.

Par rapport à cette dernière, les fils de parents en union libre séparés obtiennent de plus faibles résultats surtout aux épreuves ministérielles, et les garçons de parents mariés séparés surtout dans les différentes matières, selon l'évaluation par les enseignants, mais non aux épreuves ministérielles. Ils sont aussi l'unique catégorie qui de façon significative considère moins les notes comme très importantes que la catégorie de référence. Nous nous questionnons alors si le rendement selon l'évaluation par les enseignants est davantage lié à la motivation à étudier pendant l'année scolaire (importance accordée aux notes) qu'au développement cognitif ou aux connaissances de l'enfant. Ce qui est difficile à dire à partir des données.

Bien que non présentées, nous avons aussi constaté des différences significatives chez les garçons de couples en union libre selon que leurs parents sont ou non séparés. Chez les unions libres, les fils de couples séparés obtiennent de plus faibles résultats que les garçons de parents non séparés en lecture, selon l'évaluation par les enseignants, et en lecture et en mathématique, selon les épreuves ministérielles, mais non en ce qui concerne les indicateurs de motivation.

Pour ce qui est des modèles avec variables de contrôle (5a et 6a), afin de réduire le risque qu'un nombre élevé de variables incluses dans les modèles affecte leur justesse et les coefficients de nos variables indépendantes d'intérêt, certaines variables de contrôle n'apparaissent pas. Nous avons effectué des analyses sur la base de régressions bivariées, test de Wald et, de façon complémentaire, à l'aide des critères d'information AIC (Akaike information criterion) et BIC (Bayesian information criterion), afin de retenir les variables qui s'ajustent le mieux à l'ensemble de nos modèles et nos objectifs de recherche. Nous avons aussi tenu compte de la variable du sexe de l'enfant.

Les variables retenues ne seront pas nécessairement toutes significatives dans chaque modèle, car il y a des variations selon l'indicateur et le sexe, mais elles contribuent à l'ajustement des modèles et à nos analyses d'ensemble. Ces variables sont : le niveau d'études atteint par chaque parent à la naissance de l'enfant, l'âge de la mère à la naissance, le nombre d'épisodes passés sous le seuil de faible revenu, la langue de l'enfant (unilingue francophone ou non), l'âge à partir duquel il/elle a été exposé/e à la lecture régulière par un adulte, la présence d'une demi-fratrie d'une union antérieure, la présence de symptômes dépressifs élevés chez la mère suite à la naissance et le principal milieu de garde fréquenté par l'enfant lors du 4^e passage de l'enquête.

Notons que la corrélation des variables relatives à l'éducation du père et de la mère était de moins de 50% et que leur signification conjointe était importante à nos modèles; nous avons alors conservé les deux variables. Dans le cas des variables relatives à l'âge du père et à l'âge de la mère, leur corrélation était élevée (de plus de 60%, variant selon le modèle) et aux fins de la justesse des modèles, il était pertinent d'en enlever une. L'âge de la mère, qui est souvent la plus jeune du couple et celle qui reste avec l'enfant après une séparation, a été retenu. Toutes ces variables étaient présentées au tableau des statistiques descriptives.

L'inclusion des variables de contrôle à la deuxième partie du tableau V entraîne des effets distincts de ceux des modèles sans variables de contrôle. Au modèle 5a des effets principaux, les garçons de couples en union libre présentent de façon significative 1,78 plus de chances que les garçons de parents mariés à être classés au-dessus de la moyenne de la classe en mathématique par l'enseignant. Avant l'inclusion des variables de contrôle, les seuls résultats significatifs n'étaient que défavorables pour les garçons de parents en union libre (moins de chances de vouloir étudier à l'université : rapport de cotes de 0,64, et plus faible concept de soi en écriture : coefficient de -0,41). Ces effets sont cependant devenus non significatifs. Plusieurs autres indicateurs semblent favorables aux garçons de parents en union libre, mais ils ne sont pas significatifs.

Quant aux effets avec interaction, il y a aussi des changements après l'inclusion des variables de contrôle. Au regard des garçons de parents mariés non séparés, presque tous les effets défavorables pour les garçons de parents en union libre, séparés ou non, deviennent non

significatifs. Les résultats moins favorables persistent toutefois de façon accentuée pour les garçons de parents mariés séparés. Ceux-ci présentent 73 %, 56 % et 65 % moins de chances que les garçons de parents mariés non séparés d'être classés au-dessus de la moyenne de la classe en lecture, en mathématique et dans l'évaluation d'ensemble par l'enseignant (rapports de cote : 0,27, 0,44 et 0,35 respectivement). Par ailleurs, malgré les variables de contrôle, les garçons de parents mariés séparés restent les seuls à accorder moins d'importance aux notes (rapport de cote = 0,49).

Cette différence selon la séparation des parents chez les garçons de parents mariés n'est pas constatée chez les garçons de parents en union libre. Pour ce dernier groupe, après l'inclusion des variables de contrôle, nous avons comparé les garçons selon que leurs parents étaient séparés ou non et aucune différence significative n'a été constatée (résultats non présentés).

Bien que les résultats ne soient pas présentés, de façon complémentaire et en considérant aussi nos variables de contrôle, nous avons testé (commande « lincom » dans Stata) si les effets de la séparation chez les garçons de parents mariés sont statistiquement différents des effets de la séparation chez les garçons de parents en union libre. Pour cela nous comparons les différences entre les garçons de parents mariés selon que leurs parents sont séparés ou non d'une part, et les différences entre les garçons de parents en union libre selon que leurs parents sont séparés ou non d'autre part. Les résultats indiquent que les effets de la séparation sont significativement plus accentués pour les enfants de parents mariés que pour les enfants de parents en union libre, aux évaluations par l'enseignant en écriture et d'ensemble. Pour les autres indicateurs concernant l'évaluation des enseignants et pour ce qui est de l'importance accordée aux notes, les effets négatifs de la séparation semblent plus présents pour les garçons de parents mariés, mais ils ne s'avèrent pas significatifs.

En somme, après l'inclusion des variables de contrôle, lorsque la comparaison concerne les garçons de parents non séparés, les rendements et motivations scolaires des garçons nés de parents en union libre ne se distinguent pas de ceux des garçons nés de parents mariés. Sauf en ce qui concerne le meilleur rendement en mathématiques selon l'évaluation par les enseignants, des garçons nés de parents en union libre. Par ailleurs, après l'inclusion des variables de

contrôle, la séparation des parents semble entraîner des effets négatifs surtout aux garçons nés de parents mariés, ce qui suggère que ce groupe d'enfants vit le processus de séparation de façon distincte de celui des garçons nés de parents en union libre.

4.2.2 Les filles

Nous présentons maintenant les mêmes modèles et analyses pour les filles. Le tableau VI, à la page 73, présente la même structure et les mêmes modèles que le tableau V sur les garçons. Dans la première section concernant les modèles sans variables de contrôle, les effets principaux montrent de plus faibles rendements pour les filles de parents en union libre selon l'évaluation subjective par les enseignants en lecture. Elles présentent aussi moins de chances de vouloir poursuivre des études à l'université. Les filles de parents séparés auraient aussi de plus faibles rendements et motivation que les filles de parents non séparés. Mais dans ce modèle, les effets de la séparation semblent être plus généralisés et accentués pour les filles que pour les garçons (neuf indicateurs significatifs défavorables pour les filles au tableau VI en comparaison à sept pour les garçons de parents séparés au tableau V). Les écarts dans les résultats aux épreuves ministérielles semblent légèrement plus importants parmi les filles.

En ce qui concerne les effets d'interaction, par rapport aux filles de parents mariés non séparés, les filles de parents en union libre non séparés ne semblent pas se distinguer de façon significative. En revanche, les filles de parents mariés séparés ne présentent qu'un indicateur moins favorable par rapport à la catégorie de référence, soit le résultat à l'épreuve ministérielle en écriture (coefficient de -4,76). Les grands écarts se présentent cependant en ce qui concerne les plus faibles rendements et motivations scolaires des filles de parents en union libre séparés dans douze des treize indicateurs. L'exception est l'importance accordée aux notes dont le résultat n'est pas significatif.

Notons que cette différence est aussi significative par rapport aux filles de parents en union libre non séparés, sauf pour les indicateurs de motivation autres que le concept de soi (résultats non présentés).

La deuxième partie du tableau 6 montre qu'après l'inclusion des variables de contrôle, il n'y a plus de différences significatives selon le type d'union conjugale des parents (effets principaux). La comparaison selon la séparation des parents montre que les divers écarts initialement défavorables pour les filles de parents séparés avant l'inclusion des variables de contrôle deviennent presque inexistantes, sauf pour l'épreuve ministérielle en lecture, où elles obtiennent en moyenne -5,95 points de moins (effets principaux).

En regardant les résultats avec interaction, il s'avère qu'il n'existe aucune différence significative entre les filles de parents mariés, qu'ils soient séparés ou non. Notons que les garçons montrent un grand écart entre ces deux catégories au tableau V.

La principale constatation sur les effets des variables de contrôle est que, par rapport à la catégorie de référence, le faible rendement des filles de parents en union libre séparés observé avant l'inclusion des variables de contrôle est dissipé. Toutefois, elles présentent encore un plus faible rendement (-6,47) à l'épreuve ministérielle en lecture. Précisons que l'épreuve ministérielle en lecture est celle dont le taux de réussite des enfants a été le plus faible (Desrosiers et Tétreault, 2012). Le niveau de difficulté aurait alors pu accroître les écarts entre le rendement des groupes.

Par ailleurs, ce dernier modèle nous montre aussi une autre réalité des filles de parents en union libre non séparés. Elles ont, de façon statistiquement significative, un meilleur concept de soi en lecture (+ 0,41) et en mathématique (+ 0,79) que les filles de parents mariés non séparés. Les rapports de cotes et les coefficients concernant l'évaluation des enseignants et les épreuves ministérielles semblent aussi plus favorables aux filles de parents en union libre non séparés que celles de parents mariés non séparés, mais ces différences ne sont pas statistiquement significatives. Par contre, par rapport aux filles de parents en union libre séparés, les filles de parents en union libre non séparés ont de meilleurs résultats : selon les évaluations ministérielles, en lecture et en mathématique, et selon le concept de soi, en mathématique (résultats non présentés).

Tableau VI. Rapports de cotes (régressions logistiques) et coefficients non standardisés (régressions linéaires) des variables de trajectoire conjugale des parents ;
13 indicateurs de rendement et de motivation scolaires des filles à la fin de la 6e année du primaire.

FILLES													
	Rendement des enfants						Motivation des enfants						
	Évaluations par les enseignants (au-dessus de la moyenne de la classe)			Épreuves ministérielles			Notes très imp.			Concept de soi			
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Écriture	Lecture	Math.	Désire univ.	Aime l'école	Notes très imp.	Lecture	Écriture	Math.
	Rapports de cotes			Coefficients			Rapports de cotes			Coefficients			
Modèles sans variables de contrôle													
Modèle 5, effets principaux													
En union libre [Mariés]													
	0,64 *	0,69	0,76	0,7	-0,81	-2,76	-0,82	0,66 *	0,75	0,89	-0,06	-0,1	-0,01
Séparés [Non séparés]													
	0,62 *	0,63 *	0,59 *	0,60 *	-5,35 **	-6,82 **	-5,70 **	0,71	0,71	1,05	-0,50 **	-0,37	-0,82 **
R ²													
					0,033	0,051	0,029				0,02	0,01	0,02
Modèle 6, effets d'interaction													
[Mariés, non séparés]													
Union libre, non séparés													
	0,71	0,85	0,86	0,9	-0,49	-1,18	0,69	0,66	0,64	1,11	0,15	0,09	0,42
Mariés séparés													
	0,74	0,9	0,72	0,92	-4,76 *	-3,77	-2,79	0,71	0,54	1,55	-0,13	-0,03	-0,06
Union libre, séparés													
	0,40 **	0,42 **	0,44 **	0,39 **	-6,26 **	-10,02 ***	-7,26 **	0,47 **	0,54 *	0,88	-0,62 *	-0,53 *	-0,96 **
R ²													
					0,033	0,057	0,034				0,02	0,01	0,03

* P < 0,05; ** P < 0,01; *** P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ

Tableau VI. Rapports de cotes (régressions logistiques) et coefficients non standardisés (régressions linéaires) des variables de trajectoire conjugale des parents ;
13 indicateurs de rendement et de motivation scolaires des filles à la fin de la 6e année du primaire (Suite).

FILLES													
	Rendement scolaire						Motivation scolaire						
	Évaluations par les enseignants (au-dessus de la moyenne de la classe)			Épreuves ministérielles			Rapports de cotes			Concept de soi			
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Écriture	Lecture	Math.	Désire univ.	Aime l'école	Notes très imp.	Lecture	Écriture	Math.
	Rapports de cotes			Coefficients			Rapports de cotes			Coefficients			
Modèles avec variables de contrôle													
Modèle 5a, effets principaux													
En union libre [Mariés]	0,89	0,95	0,96	1,04	2,22	-0,97	1,68	0,76	0,78	0,96	0,24	0,09	0,41
Séparés [Non séparés]	0,85	0,72	0,74	0,81	-2,3	-5,95**	-2,91	0,87	0,8	0,96	-0,26	-0,18	-0,41
R ²					0,24	0,21	0,16				0,09	0,06	0,1
Modèle 6a, effets d'interaction													
[Mariés, non séparés]													
Union libre, non séparés	0,96	1,2	1,06	1,34	2,35	1,07	3,17	0,8	0,63	1,22	0,41 *	0,3	0,79**
Mariés, séparés	0,96	1,08	0,87	1,26	-2,06	-3,63	0,03	0,97	0,57	1,49	0,03	0,18	0,28
Union libre, séparés	0,75	0,64	0,69	0,75	-0,12	-6,47**	-1,97	0,65	0,61	0,85	-0,08	-0,16	-0,13
R ²					0,24	0,21	0,17				0,09	0,06	0,11
n	467	465	442	463	436	416	435	641	641	641	641	641	640

P < 0,05; *P < 0,01; *P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ

Tout comme pour les garçons, nous avons testé (avec la commande « lincom » dans stata) si les effets de la séparation sont statistiquement différents entre les deux groupes. L'unique différence significative est celle reliée au concept de soi en mathématique, à l'égard duquel les effets de la séparation semblent plus défavorables pour les filles de parents en union libre séparés que pour les filles de parents mariés séparés (résultats non présentés).

En somme, après l'inclusion des variables de contrôle, le rendement et la motivation scolaires des filles nées de parents mariés ne se distinguent pas selon que les parents sont séparés ou non. On remarque peu de différence au niveau du rendement et de la motivation scolaires entre les filles nées de parents mariés qui demeurent ensemble et les filles nées de parents en union libre qui ne se sont pas séparés. Cependant, ces dernières présentent une plus grande motivation en lien avec le concept de soi en lecture et en mathématique. Par contre, la séparation des parents semble affecter de façon plus importante les filles nées de parents en union libre, car elles obtiennent un plus faible résultat à l'épreuve ministérielle en lecture que les filles de parents mariés non séparés, mais il ne s'agit que d'un seul indicateur significatif ($p < 0,05$).

L'effet des variables de contrôle

Les tableaux VII et VIII, aux pages 77 et 78, présentent les coefficients et rapports de cotes des variables de contrôle incluses dans la modélisation des effets avec interaction du type d'union conjugale et l'occurrence d'une éventuelle séparation, soit le modèle 6a des tableaux V et VI pour les garçons et pour les filles.

Les variables de contrôle sont différemment associées aux distincts indicateurs et selon le sexe de l'enfant. Elles semblent en plus grand nombre expliquer le rendement et la motivation scolaires des filles que des garçons. En effet, les coefficients et rapports de cotes sont plus souvent significatifs dans les cas des filles, comme le montre le tableau VIII à leur égard par rapport au tableau VII concernant les garçons.

Pour les deux sexes, le niveau d'éducation des parents semble avoir un impact important sur le rendement et la motivation scolaires. Comparé aux enfants nés de parents sans diplôme secondaire, ceux dont les parents possèdent un diplôme d'études secondaires ou un niveau

d'études plus élevé auraient un meilleur niveau de rendement et de motivation scolaires. Cependant, comme le montre le tableau VII pour les garçons, c'est uniquement le niveau d'éducation du père qui est associé aux indicateurs de rendement selon l'évaluation de l'enseignant. Comparés aux enfants nés de pères sans diplôme d'études secondaires, les enfants dont le père a un diplôme d'études universitaire obtiendraient de meilleurs résultats. Dans la comparaison avec les garçons nés de mères sans diplôme d'études secondaires, des niveaux d'éducation plus élevés des mères sont associés à des meilleurs résultats aux indicateurs de motivation, sauf pour le coefficient de 6,79 à l'épreuve ministérielle d'écriture lorsque la mère a un niveau d'étude universitaire. Au tableau VIII concernant les filles, il y a moins de différences concernant le type d'indicateurs qui sont associés aux niveaux d'éducation du père et de la mère, bien qu'une légère tendance subsiste (plus d'indicateurs de rendement sont associés aux divers niveaux d'éducation du père que de la mère, et le contraire concernant les indicateurs de motivation).

Par ailleurs, pour les garçons, le fait de parler uniquement le français semble associé à de plus faibles rendements et motivation scolaires, mais non de façon significative pour les filles. Les effets significatifs constatés pour les garçons sur le fait d'être unilingue francophone ne contredisent pas les résultats de Desrosiers et Tétreault (2012). Les auteures ont mesuré la réussite des enfants de l'ELDEQ aux épreuves ministérielles à partir d'analyses bivariées, sans trouver d'effet significatif du fait qu'un enfant est exposé à des langues autres que le français. En effectuant des analyses bivariées concernant la langue parlée et la réussite aux épreuves ministérielles, nous constatons des résultats similaires à ceux de ces auteures. Précisons que la population, les indicateurs et la méthodologie de notre recherche sont cependant différents puisque nous avons exclu les enfants de familles monoparentales à la naissance. Nos indicateurs mesurent le rendement de façon différente qu'en fonction de la note de passage d'examens, et nous menons des analyses multivariées suivant une analyse longitudinale.

Tableau VII. Rapports de cotes (régressions logistiques) et coefficients non standardisés (régressions linéaires) des variables de contrôle ; 13 indicateurs de rendement et de motivation scolaires des garçons en 6e année du primaire (modèles avec interaction).

Variables de contrôle et catégories de référence	GARÇONS														
	Rendement scolaire						Motivation scolaire						Concept de soi		
	Évaluations par les enseignants (au-dessus de la moyenne de la classe)			Épreuves ministérielles			Rapports de cotes			Rapports de cotes			Coefficients		
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Écriture	Lecture	Math.	Désire univ.	Aime l'école	Notes très imp.	Lecture	Écriture	Math.	Coefficients	
Sociodémographiques des parents															
Âge de la mère à la naissance de l'enfant :															
[moins de 22 ans]															
	2,61	0,75	1,46	0,92	1,96	6,78 *	3,62	0,63	0,69	1,24	0,41	0,16	-0,0001		
	1,4	0,4	0,65	0,55	-1,38	5,71	-1,73	0,64	0,86	1,73	0,62	0,25	-0,59		
Éducation de la mère à la naissance de l'enfant :															
[Pas de diplôme secondaire]															
	0,69	0,9	1,02	0,99	1,15	-1,61	1,37	2,42 *	2,25 *	0,88	0,26	-0,01	0,52		
	1,47	2,1	1,67	1,53	3,8	0,09	3,2	2,94 **	2,24 *	1,16	0,63 *	0,6	0,91 *		
	1,23	1,61	1,34	1,11	6,79 *	3,25	4,2	3,341 **	1,67	0,68	0,63	0,26	0,73		
Éducation du père à la naissance de l'enfant :															
[Pas de diplôme secondaire]															
	1,9	1,64	1	1,2	3,47	1,76	-3,02	2,45 **	0,97	1,12	0,27	0,09	-0,19		
	2,35 *	1,91	1,29	1,82	3	2,99	-1,1	2,01 *	1,02	1,7	0,32	0,28	-0,11		
	3,99 **	2,70 *	2,31 *	4,05 **	5,92 *	3,73	4,22	3,81 **	1,67	1,8	0,82 *	0,52	0,28		
Sociodémographiques de l'enfant															
Parle uniquement français															
	0,51 *	0,41 **	0,45 **	0,52 *	-4,32 *	-4,2	-0,5	0,47 **	0,72	0,59 *	-0,002	-0,37	0,01		
Demi-fratrie d'une union antérieure															
	0,73	0,96	0,56	0,74	-0,91	1,37	1,06	1,07	1,11	0,79	0,33	0,1	-0,27		
Stimulation cognitive dans le milieu familial															
Lecture régulière avant 29 mois															
	1,14	1,08	1,48	1,05	-1,5	4,01	1,58	1,44	0,78	0,85	0,05	-0,002	-0,33		
Milieu socioéconomique, santé, relationnel (divers)															
Sous le seuil de faible revenu (n° d'épisodes)															
	0,98	0,99	0,95	0,91	-0,72 *	-0,63	-1,46 **	0,94	1,04	1,05	0,06	0,07	-0,09		
Symptômes élevés de dépression de la mère à 5 mois ou 1 1/2 an															
	0,67	0,74	0,94	0,85	-0,91	-0,1	-0,82	1,42	0,84	0,83	0,08	-0,19	-0,67		
Mode de garde à 3 1/2 ans :															
[Non gardé]															
	0,61	0,91	2,05	0,84	2,25	-9,12 *	-0,15	2,41	1,92	2,77 *	0,15	0,63	0,21		
Au domicile															
	0,92	1,3	1,65	1,17	-0,78	-2,7	-0,93	1,05	1,47	1,64 *	0,1	0,38	0,05		
En milieu familial															
	0,58	1	1,17	0,91	-1,63	-3,58	-5,45 *	1,23	1,04	1,6	-0,45 *	-0,2	-0,62		
En garderie															
	411	411	396	416	410	373	389	568	568	568	566	566	566	564	564
n															

* P < 0,05; ** P < 0,01; *** P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ.

Tableau VIII. Rapports de cotes (régressions logistiques) et coefficients non standardisés (régressions linéaires) des variables de contrôle ; 13 indicateurs de rendement et de motivation scolaires des filles en 6e année du primaire (modèles avec interaction).

Variables de contrôle et catégories de référence	FILLES												
	Rendement scolaire						Motivation scolaire						
	Évaluations par les enseignants (au-dessus de la moyenne de la classe)			Épreuves ministérielles			Rappports de cotes			Rappports de cotes			
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Écriture	Lecture	Math.	Désire univ.	Aime l'école	Notes très imp.	Lecture	Écriture	Math.
Sociodémographiques des parents													
Âge de la mère à la naissance de l'enfant : [moins de 22 ans]	0,96	0,57	0,79	0,89	-2,94	-3,58	-4,44	0,56	0,77	0,87	0,55	0,77 *	0,71
22-36 ans	0,61	0,41	1,24	0,67	-9,02	-5,04	-2,75	0,68	0,57	0,62	0,15	0,08	0,79
plus de 36 ans													
Éducation de la mère à la naissance de l'enfant : [Pas de diplôme secondaire]	1,73	2,32 *	1,86	2,1	5,34 *	4,61	6,59 *	1,02	1,51	0,96	0,37	0,66 *	0,72 *
Diplôme d'études secondaires	1,91	2,73 *	1,67	1,75	6,38 **	5,78	3,71	1,14	1,6	1,01	0,61 *	0,23	0,26
Diplôme post-secondaire sauf univ.	1,46	3,21 *	1,7	1,98	9,47 **	7,00 *	4,03	1,22	2,29	0,78	0,82 *	0,19	0,47
Université													
Éducation du père à la naissance de l'enfant : [Pas de diplôme secondaire]	2,16 *	1,96	2,07	2,28 *	2,34	5,77 *	0,38	1,08	0,89	0,73	-0,09	-0,1	0,01
Diplôme d'études secondaires	2,71 **	3,46 **	2,85 **	3,73 **	3,74	5,60 *	3,07	1,14	1,34	0,89	0,32	0,09	0,59
Diplôme post-secondaire sauf univ.	3,98 **	2,68 *	2,75 *	4,19 **	7,24 **	11,17 **	6,76 *	2,47 **	0,78	1,1	0,39	0,36	0,87 *
Université													
Sociodémographiques de l'enfant													
Parle uniquement français	1,08	1,18	1,19	1,11	-3,75	-0,7	0,49	0,88	0,98	0,68	-0,13	-0,1	-0,11
Demi-fratrie d'une union antérieure	1,17	1,78	0,67	1,67	2,92	6,13 **	-1,55	1,17	1,41	1,28	0,27	-0,04	-0,17
Stimulation cognitive dans le milieu familial													
Lecture régulière avant 29 mois	2,49 **	3,17 **	1,46	2,57 *	3,88 *	3,8	3,85	1,29	1,27	0,89	0,08	0,4	-0,19
Milieu socioéconomique, santé, relationnel (divers)													
Sous le seuil de faible revenu (n ^{bre} d'épisodes)	0,85 *	0,92	0,88	0,83 **	-0,84 *	-0,99 *	-1,28 **	0,95	0,91	1,03	-0,04	-0,05	-0,08
Symptômes élevés de dépression de la mère à 5 mois ou 1 1/2 an	0,8	0,8	0,96	0,81	-3,29 *	0,98	-0,77	0,9	1,02	1,07	0,07	0,13	0,09
Mode de garde à 3 1/2 ans [Non gardé]	4,05 *	4,22 **	2,86 *	3,27 *	2,01	1,61	7,24 **	1,52	2,27	1,01	0,19	0,61	1,22 **
Au domicile	1,01	1,17	1,01	0,87	-1,77	-0,72	-1,74	0,97	0,84	0,8	-0,27	0,1	-0,15
En milieu familial	0,72	0,91	1,2	0,91	-4,04 *	-3,29	1,05	1,17	1,18	1,08	-0,51 *	-0,06	-0,22
En garderie	467	465	442	463	436	416	435	641	641	641	641	641	640

* P < 0,05; ** P < 0,01; *** P < 0,001

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEFQ.

Les enfants qui ont reçu une lecture quotidienne par un adulte avant l'âge de 29 mois auraient une meilleure réussite scolaire, ces effets se montrent plus évidents pour les filles puisque les résultats des garçons ne sont pas significatifs.

Le fait d'avoir vécu sous le seuil de faible revenu familial semble affecter le rendement scolaire des enfants. Par exemple, les coefficients pour l'épreuve ministérielle en mathématique sont de -1,46 pour les garçons et de -1,28 pour les filles. Également, le fait d'avoir été gardé au domicile vers 3 ½ ans est associé à de meilleurs rendements et motivation scolaires principalement pour les filles.

Les impacts d'autres indicateurs sont moins généralisés. Bien que nous présentions les résultats, il n'est pas prudent de tirer des conclusions à leur égard. Ainsi, concernant l'âge de la mère, par rapport à la catégorie de mères de moins de 22 ans à la naissance, il n'y a qu'un résultat significatif pour les garçons et un autre pour les filles. La tranche d'âges de 22-36 ans à la naissance est associée à un meilleur rendement à l'épreuve ministérielle en lecture pour les garçons et à un meilleur concept de soi en écriture pour les filles. Les effets des symptômes élevés de dépression de la mère à 5 mois et la présence d'une demi-fratrie d'une union antérieure sont aussi moins généralisés. À la différence d'analyses bivariées, dans l'analyse multivariée, ces deux effets ne sont significatifs que pour les filles et pour un seul indicateur en lien avec les épreuves ministérielles.

En résumé, les variables reliées à l'éducation des parents s'avèrent importantes pour expliquer le rendement et la motivation scolaires des enfants des deux sexes. Les autres variables ayant le plus d'influence sur les divers indicateurs sont : le nombre de passages sous le seuil de faible revenu familial, la lecture quotidienne faite à l'enfant à de jeunes âges, le fait d'être unilingue francophone (seulement pour les garçons) et le milieu de garde (surtout pour les filles). En outre, les filles et les garçons semblent réagir différemment aux caractéristiques de leur environnement en ce qui concerne le rendement et la motivation scolaires.

Les variables de contrôle utilisées ont réduit de façon importante les effets négatifs initialement associés à l'union libre et à la séparation. Cependant des résultats défavorables subsistent, notamment pour les garçons de parents mariés séparés qui présentent encore cinq

sur treize indicateurs défavorables, comme le montre le modèle 6a au tableau V. Pour eux, une grande partie des effets défavorables concernent les évaluations par les enseignants (modèle 6a au tableau V).

Nous remarquons que ces résultats correspondent aux chances d'être classé au moins au-dessus de la moyenne de la classe, car après l'inclusion des variables de contrôle, nous ne trouvons pas d'effets défavorables pour ces garçons lorsque le critère concerne plutôt les chances d'être classé parmi les premiers de la classe. En effet, en raison des particularités commentées au chapitre 3 à l'égard des résultats en mathématique selon l'évaluation par les enseignants, nous avons testé séparément si les chances des garçons et des filles d'être classés parmi les premiers de la classe sont différentes selon le type d'union conjugale des parents à la naissance. Comme dans les modèles précédents, nous avons inclus nos variables de contrôle et testé les effets principaux et en interaction avec la variable de séparation des parents. Nous n'avons trouvé aucune association significative entre ces chances et le type d'union conjugale. Le seul résultat significatif concerne les moindres chances d'être classées parmi les premiers de la classe, selon l'évaluation de l'enseignant, pour les filles de parents séparés par rapport aux filles de parents non séparés (effets principaux). Les résultats sont présentés à l'Annexe A.

CHAPITRE 5 CONCLUSIONS

Nous trouvons trois résultats principaux en fonction de chacune des hypothèses énoncées au chapitre 3. La première hypothèse vise à tester s'il n'y a aucune différence entre le rendement et la motivation scolaires des enfants selon le type d'union conjugale, union libre ou mariage, des parents à la naissance. Nos résultats montrent que le type d'union conjugale à la naissance ne semble pas influencer le rendement et la motivation scolaires des enfants. Les statistiques descriptives montraient (pour les deux sexes ensemble) des différences significatives en écriture et en lecture, selon le statut conjugal des parents à la naissance et le fait d'avoir connu la séparation des parents. L'introduction des variables de contrôle (caractéristiques socioéconomiques, démographiques des familles, de stimulation cognitive de l'enfant, etc.) dans les analyses multivariées a eu pour effet de dissiper les écarts initialement observés. Lorsque des différences subsistent, elles sont favorables aux enfants de parents en union libre. Les garçons de parents en union libre auraient plus de chances d'être classés au-dessus de la moyenne de la classe en mathématique. Un seul indicateur s'avère cependant insuffisant pour pouvoir tirer des conclusions sur tous les garçons. Les filles de parents en union libre non séparés développeraient un meilleur concept de soi en lecture et en mathématique que les filles de parents mariés non séparés (effets en interaction, au modèle 6a du tableau VI).

La deuxième hypothèse suppose qu'il n'y a aucune différence entre les effets de la séparation conjugale sur le rendement et la motivation scolaires de l'enfant selon le type d'union conjugale des parents à la naissance. Les résultats de l'analyse des effets principaux avec l'inclusion de variables de contrôle, montrent des effets négatifs plus faibles de la séparation que ceux initialement observés. Les seuls résultats négatifs qui subsistent au sujet de la séparation des parents concernent les moindres chances d'être classés au-dessus de la moyenne de la classe en lecture, pour les garçons, et la plus faible note à l'épreuve ministérielle en lecture, pour les filles. Par ailleurs, les effets avec interaction entre le type d'union conjugale et la séparation sont significatifs. Après l'inclusion des variables de contrôle, les effets négatifs de la séparation semblent plus accentués pour les garçons lorsqu'il s'agit des parents mariés (cinq indicateurs défavorables sur treize, $p < 0,05$ dans quatre cas et $p < 0,01$ dans un cas) que des parents en union libre (un seul indicateur sur treize, $p < 0,05$). Par contraste, pour les filles,

après l'inclusion des variables de contrôle, l'effet de la séparation ne s'observe que pour un seul indicateur sur treize, lorsque les parents étaient en union libre.

Plus précisément, les garçons de parents mariés qui se sont séparés présentent de plus faibles chances d'être classés au-dessus de la moyenne de la classe par l'enseignant en lecture, en mathématique et dans l'évaluation d'ensemble. Ces garçons considèrent moins les notes comme étant très importantes et présentent un plus faible concept de soi en écriture que les garçons de parents mariés non séparés. Par rapport à cette dernière catégorie, les garçons de parents séparés qui étaient en union libre à la naissance ne présentent qu'un seul indicateur défavorable, qui est un plus faible concept de soi en écriture. Les filles de parents en union libre séparés présentent aussi un seul indicateur significatif défavorable par rapport aux filles de parents mariés non séparés, soit un plus faible résultat à l'épreuve ministérielle en lecture.

Les résultats défavorables pour les garçons de parents mariés séparés concernent principalement l'évaluation de rendement par les enseignants, cas dans lequel il s'agit de trois indicateurs défavorables sur quatre. De plus, pour deux de ces quatre évaluations par l'enseignant (celles en écriture et d'ensemble), les effets de la séparation s'avèrent statistiquement distincts pour les garçons selon le type d'union conjugale des parents. Ces effets négatifs sont plus accentués dans le cas des garçons de parents mariés, à la différence des garçons de parents en union libre. Pour les filles, une différence dans les effets de la séparation selon le type d'union conjugale des parents s'observe uniquement pour le concept de soi en mathématique. Pour cet indicateur, les effets défavorables de la séparation sont plus accentués dans le cas des filles de parents en union libre.

Selon la troisième hypothèse, les effets du type d'union conjugale des parents à la naissance et de leur éventuelle séparation sur le rendement et la motivation scolaires de l'enfant varient selon le sexe de l'enfant. Nous trouvons que les effets des types d'union conjugale sur le rendement et la motivation scolaires varient selon le sexe de l'enfant. La preuve de cette circonstance est que les effets significatifs sur les indicateurs utilisés ne sont pas nécessairement les mêmes selon le sexe de l'enfant, notamment dans le cas de la séparation des parents mariés pour les garçons, qui semblent les plus affectés. Mais les effets des variables de contrôle étaient aussi différents selon le sexe de l'enfant. Par exemple, le fait d'être unilingue

francophone semblait être défavorable pour les garçons, mais non pour les filles. La différence selon le sexe est en fait remarquée depuis le début, en raison des faibles rendement et motivation scolaires des garçons par rapport à ceux des filles.

Discussion

Les résultats font état de l'importance de l'inclusion des variables de contrôle et de la distinction entre les effets de la séparation et les effets des types d'union conjugale. Nous sommes arrivés à distinguer ces effets, et dans certains cas, en interaction. Nous constatons que les effets défavorables souvent attribués à l'union libre, notamment dans la littérature américaine, sont en grande partie dus aux ruptures d'union et à différentes caractéristiques socioéconomiques, démographiques, etc., plus qu'au type d'union conjugale. Cependant, ces différences, en particulier au niveau des effets défavorables, ne sont pas nécessairement le cas de tous les couples. Les recherches précédentes ont montré que certains de ces écarts entre les couples en union libre et les couples mariés sont déjà moins prononcés au Québec qu'ailleurs au Canada. Cette distinction entre les effets de la séparation, des types d'union et des conditions socio-économiques (entre autres) n'est pas fréquemment effectuée dans la littérature américaine. Peut-être parce qu'aux États-Unis un tel effort ne s'avère pas une priorité en fonction de la moindre acceptation sociale de ce type d'union pour la formation d'une famille.

Nous avons constaté différents effets selon le sexe de l'enfant, le type d'union conjugale et l'occurrence de la rupture d'union des parents. Il s'agit principalement d'effets en interaction. L'exemple le plus évident correspond aux faibles rendement et motivation scolaires des garçons de parents mariés séparés, qui ne sont pas constatés parmi les filles. Uniquement dans ce contexte d'interaction, nos résultats se rapprochent plus de ceux des recherches précédentes qui trouvent des impacts plus importants pour les garçons que pour les filles dans les cas de transitions familiales (Manning, 2015). Les effets associés au sexe des enfants dans un contexte de transition familiale sont cependant matière à discussion et représentent des résultats contradictoires parmi les auteurs (Amato, 2000).

Cependant, trois des cinq indicateurs défavorables pour les garçons de parents mariés séparés, par rapport aux garçons de parents mariés non séparés, concernent les évaluations par

les enseignants, mais aucun ne concerne les épreuves ministérielles. Nous pouvons alors nous questionner sur cette discordance. Dans sa revue de littérature, Zaslow (1989) fait référence à certaines subjectivités soulevées par les auteurs à l'égard des évaluations effectuées par les enseignants. Cette chercheuse remarque que les résultats défavorables observés plus souvent parmi les garçons que parmi les filles sont parfois associés aux mauvais jugements subjectifs par les enseignants. Ceux-ci valorisent moins l'externalisation de comportements associée aux garçons (contrairement à l'internalisation associée aux filles). Un autre cas soulevé par Zaslow (1989) est celui dans lequel, des jugements défavorables sont effectués par les enseignants lorsqu'ils sont au courant que les enfants, garçons ou filles, proviennent de familles ayant expérimenté la séparation des parents. Ces explications auraient permis d'évoquer la possibilité que les enseignants aient évalué défavorablement les garçons de parents séparés faisant partie de l'ELDEQ, en raison d'une probable tendance à l'externalisation de comportements et de la séparation de leurs parents. Cependant, les garçons de parents en union libre séparés ne présentent pas le même niveau de résultats défavorables que les garçons de parents mariés séparés à l'égard des évaluations par les enseignants.

Par ailleurs, des travaux précédents ont montré que des problèmes issus de la séparation se présentent chez les garçons en l'absence d'un nouveau modèle masculin qui favorise leur stabilité (Smith, Cowie et Blades, 2015; Zaslow, 1989). Étant donné que les garçons de parents en union libre séparés ne semblent pas aussi affectés par la séparation que les garçons de parents mariés séparés, nous avons vérifié si, après la séparation, un nouveau modèle masculin se présentait moins souvent pour les garçons de parents mariés que pour les garçons de parents en union libre. Ainsi, la remise en union des mères pourrait avoir des impacts différents pour les fils selon qu'elles étaient mariées ou en union libre. Nos analyses sommaires, en ajoutant à nos modèles multivariés une variable qui indique si la mère a eu une union ultérieure après la séparation, et une autre concernant le fait que l'enfant a habité avec le nouveau conjoint, n'ont toutefois pas modifié les écarts constatés (résultats non présentés). Une analyse bivariée indique un plus grand pourcentage de mères en union libre qui se sont remises en union un certain temps après la séparation, que de mères mariées ($p < 0,05$). La différence entre les deux groupes de mères n'est pas significative quant au fait que l'enfant a habité avec un nouveau conjoint autre que le père biologique.

Cependant, l'évaluation par les enseignants pourrait mesurer des compétences qui ne sont pas mesurées par les épreuves ministérielles, telles que la persévérance ou le niveau d'effort déployé pendant l'année scolaire, sinon des compétences sociales utiles (bonne communication pour exprimer les besoins ou obtenir de l'aide par les enseignants ou par les pairs). Par ailleurs, les garçons de parents mariés séparés sont les seuls à accorder de façon significative moins d'importance aux notes que la catégorie de référence (en plus d'un faible concept de soi en écriture partagé avec les garçons de parents en union libre séparés). Ce résultat suggère que les évaluations par les enseignants pourraient jusqu'à un certain point refléter davantage la motivation et les efforts académiques des enfants pendant l'année scolaire que leurs aptitudes cognitives. Cette possibilité correspond aux remarques de Graham et Taylor (2016) selon lesquelles les enseignants ont tendance à être plus sévères avec les enfants qu'ils considèrent démontrer un faible niveau d'effort académique que pour ceux ayant de faibles aptitudes académiques. En raison de la moindre importance qui serait accordée aux notes par les garçons des parents mariés séparés, il est possible que leur niveau d'effort pendant l'année scolaire soit aussi moindre, ce qui pourrait être jugé plus sévèrement par les enseignants.

Ainsi, pourquoi les effets négatifs de la séparation des parents affectent-ils particulièrement les garçons de parents mariés (soit qu'il s'agisse des évaluations par les enseignants ou uniquement de la motivation)? Est-ce qu'un garçon élevé dans une structure familiale bâtie sur le mariage, censé être plus traditionnel et favoriser l'image du père comme le principal fournisseur et autorité au foyer, perd ses repères lorsque surtout son père, son modèle masculin, quitte le foyer à la suite d'une rupture conjugale? Sent-il la responsabilité d'assumer ce rôle ou de compenser cette situation malgré son jeune âge? Est-ce que les garçons de parents en union libre ont moins d'attentes par rapport à la durée de la relation de leurs parents ou accordent moins d'importance à celle-ci que les enfants de parents mariés en raison des valeurs ou dynamiques propres aux types d'union (niveau d'autonomie, valeurs, etc.)? Est-ce que l'impact émotionnel, entre autres, de la séparation pourrait être distinct pour les mères mariées et pour les mères en union libre (en fonction de leurs valeurs) et cette différence avoir des effets sur leurs garçons, mais non sur leurs filles? Ces questions pourraient donner lieu à des recherches futures.

Le présent mémoire vient à la suite de l'étude de Lardoux et Pelletier (2012) et la complète. Les indicateurs de l'ELDEQ ne sont pas tous les mêmes à chaque passage. Nous avons alors utilisé les résultats aux épreuves ministérielles obligatoires du MELS à la fin du primaire qui représentent des mesures objectives de la performance scolaire pour la 6e année. Dans un contexte idéal, les notes de toute l'année scolaire auraient été les meilleurs indicateurs. Nous avons aussi ajouté des indicateurs de motivation des enfants, leur propre déclaration, afin de diversifier et d'approfondir les connaissances sur le sujet. De façon générale, nos résultats ressemblent à ceux de l'étude précédente sur les enfants en première année du primaire. Ainsi, en considérant l'ensemble des indicateurs, il ne semble pas y avoir de différences significatives parmi les enfants selon le type d'union conjugale en ce qui concerne les effets principaux ni lorsqu'il s'agit d'effets avec interaction et que les indicateurs concernent les chances d'être classés parmi les premiers de la classe par les enseignants (Annexe A). Notre recherche montre, à partir d'indicateurs différents, des résultats significatifs pour les effets en interaction. Nous obtenons des résultats moins favorables pour les garçons de parents mariés séparés sur la base d'indicateurs qui mesurent leurs chances d'être classés au moins au-dessus de la moyenne de la classe plutôt qu'en considérant les chances d'être classés parmi les premiers de la classe. Il est aussi à considérer que les enfants grandissent et que leurs expériences et façons de réagir ne seront pas nécessairement les mêmes dans le temps.

Il est également à noter que nos modèles ont exclu certaines variables qui auraient pu s'avérer trop associées aux dynamiques ou aux styles parentaux propres à chaque type d'union. Ainsi, nous ne considérons pas les indicateurs élaborés par l'ELDEQ relatifs aux pratiques parentales (positives, coercitives, conséquentes et intrusives), ni sur la déclaration de l'enfant d'avoir ou non une relation très proche avec ses parents. Cependant, des analyses sommaires menées dans le cadre de la recherche pour le mémoire n'ont pas été étudiées de manière approfondie, mais semblent montrer que les pratiques parentales ne seraient pas associées au type d'union des parents. Dans des recherches futures, il serait intéressant d'approfondir les connaissances sur le rôle des pratiques parentales. Des résultats préliminaires semblent montrer qu'une relation proche avec l'un des parents est favorable à la performance scolaire, mais cette variable ne change pas nos résultats. Une relation proche avec la mère réduit de façon peu importante la significativité des faibles chances d'un garçon de parents mariés séparés d'être

au-dessus de la moyenne de la classe en mathématique, qui passe de $p < 0,048$ à $p < 0,065$. Les quatre autres indicateurs défavorables pour ces garçons, et les deux autres indicateurs défavorables pour les garçons et les filles de parents en union libre séparés restent invariables.

Ces résultats ne suggèrent pas de différence quant aux niveaux d'engagement émotionnel ou de contrôle des enfants selon le type d'union conjugale. Des associations défavorables à ce propos sont parfois effectuées pour les parents en union libre par rapport aux parents mariés, d'où pourrait en plus découler une moindre implication des parents en union libre dans les activités académiques de leurs enfants, par rapport aux parents mariés (Wu et collab. 2011). À ce sujet, il serait valide de se poser premièrement la question s'il y a des différences quant au temps que les parents accordent à leurs enfants selon le type d'union conjugale. En fait, nous avons déjà mentionné les résultats de Pepine, Sayer et Casper (2018), qui par rapport aux mères mariées ne trouvent aucune différence concernant le temps que les mères seules jamais mariées et les mères séparées (en union libre ou mariées) accordent à leurs enfants de moins de 13 ans.

Ces résultats sont obtenus après avoir considéré dans l'analyse diverses variables de contrôle socioéconomiques et démographiques. En effet, les auteurs constatent que divers éléments peuvent affecter le temps que les mères accordent à leurs enfants, tels que la présence d'autres adultes à la maison (famille élargie) pour aider, le fait que la mère travaille, le niveau d'éducation de la mère (par rapport aux mères ayant un diplôme universitaire, moindre le niveau d'études, moindre le temps accordé à l'enfant), la présence d'autres enfants au foyer, etc. Néanmoins, ces circonstances peuvent avoir lieu pour les deux types d'union conjugale : le mariage ou l'union libre. Pour ce qui est du travail, bien que traditionnellement les femmes mariées sont associées au travail à la maison plus que les femmes en union libre, cette situation aurait beaucoup changé au cours des dernières décennies pour devenir presque inexistante.

Cependant, en supposant qu'il y ait des différences quant au temps accordé à l'enfant selon le type d'union conjugale, cela ne semblerait pas suffire pour qu'en découlent des écarts dans les résultats académiques selon le type d'union des parents. Plus que le temps accordé, il s'agirait surtout du temps de qualité pour effectuer des activités stimulantes ou pour former le caractère de l'enfant (Lee et Bowen 2006). Le temps de qualité augmente avec l'éducation des

parents (Lee et Bowen 2006; McLanahan, 2004) et pendant que les mères ont tendance à participer plus souvent que les pères aux activités académiques de l'enfant (activités à l'école, aides aux devoirs, etc.), les pères sont plus souvent engagés dans la ligne de conduite de l'enfant et dans son bien-être psychologique, qui sont aussi nécessaires pour l'obtention de résultats et pour la réussite académique (Jeynes, 2015). Il semblerait surtout que ce soit l'éducation des parents qui joue en rôle important.

Il est pertinent de mentionner que Desrosiers et Tétreault (2012) ont déjà utilisé les données de l'ELDEQ pour vérifier l'impact de l'aide aux devoirs. Ces chercheuses constatent de plus faibles taux de réussite aux épreuves ministérielles en écriture et en lecture chez les enfants dont les parents consacrent plus de 15 minutes par jour à leur soutien dans leurs travaux scolaires que chez ceux dont les parents consacrent 15 minutes ou moins. L'explication à ce résultat a été que les enfants qui ont reçu plus d'aide seraient probablement des enfants avec des difficultés d'apprentissage. En fait, parmi les auteurs, il y aurait des résultats contradictoires quant aux bienfaits de l'aide aux devoirs. La fréquente participation des parents aux diverses activités à l'école et leurs hautes attentes sur la réussite de leurs enfants seraient plus clairement associées à la réussite scolaire que l'aide aux devoirs. Cependant ces éléments se présentent le plus souvent parmi les parents les plus éduqués (Lee et Bowen 2006).

Comme mentionné dans la revue de littérature, les relations avec les autres étudiants, amis ou les enseignants pourraient avoir une influence sur le bien-être de l'enfant et sa réussite académique. De façon logique, des situations quotidiennes comme la perte d'emploi d'un parent, des maladies, ou d'autres situations particulières pourraient influencer le bien-être de l'enfant, car le bien être de sa famille est affecté. Mais rien n'indique que ces situations soient inhérentes à un type d'union conjugale plus qu'à un autre.

Par ailleurs, il est opportun de mentionner que parmi nos démarches, nous avons tenté de vérifier si les effets d'interaction entre le type d'union conjugale, la séparation des parents et le sexe de l'enfant pouvaient être liés au moment de la séparation des parents. Nos analyses sommaires nous ont amené à créer une variable de type continu mesurant le temps écoulé depuis la séparation en années (valeurs de 0 à 12, car les enfants ont environ 12 ans au moment de l'enquête en 6^e année) et une variable de quatre catégories groupant les enfants selon le moment

de la rupture d'union conjugale : 0 à 3 ans avant l'enquête; 3 à 6 ans avant l'enquête; 6 à 9 ans avant l'enquête et 9 à plus ans avant l'enquête mais après la naissance. Nous avons effectué des régressions logistiques et linéaires pour voir si ces variables pouvaient expliquer le rendement et la motivation scolaires, mais nous n'avons constaté qu'un résultat significatif, qui est apparu pour la variable de type catégorielle (résultats à l'Annexe B). Des analyses plus approfondies incluant les variables type d'union conjugale, sexe de l'enfant et de contrôle n'ont pu être présentées, en raison du faible effectif pour tirer des conclusions.

Le moment de l'occurrence de la séparation demeure une variable à considérer dans de futures analyses si les effectifs le permettent, notamment parce que selon nos résultats, les enfants de parents en union libre semblent expérimenter la séparation de leurs parents à un plus jeune âge que les enfants de parents mariés. Gosselin, Babchishin et Romano (2015) considèrent que le temps écoulé depuis la séparation et les transitions conjugales n'ont pas été étudiés dans la littérature scientifique canadienne.

Pour conclure, le développement et le bien-être des enfants sont des sujets complexes influencés par divers facteurs de leur environnement, sans oublier de possibles influences du facteur génétique. La famille est l'environnement initial le plus proche de l'enfant et semble subir, plus couramment qu'il y a quelques décennies, diverses transitions et recompositions. Les enfants grandissent et sont exposés à ces éléments ainsi qu'à d'autres qui prennent de nouveaux niveaux d'importance dans leur vie (vie sociale, relations sentimentales, attentes professionnelles, etc.). En fonction de ces changements, il devient pertinent d'effectuer des études à des âges plus avancés des enfants qui tiennent aussi compte des autres éléments importants de leur environnement.

Enfin, nous proposons ci-dessous d'autres pistes de recherches futures. L'influence du moment de la séparation au regard des effets des types d'union conjugale sur le rendement et la motivation scolaire (ou sur d'autres indicateurs de leur bien-être) reste un sujet à analyser. Le suivi d'une nouvelle cohorte avec un échantillon plus grand pourrait éventuellement favoriser ces analyses.

Un élément à analyser serait si le processus légal de divorce, associé à la séparation des parents mariés, ainsi que les diverses circonstances qui en découlent pourraient avoir des effets propres qui s'ajoutent à ceux de la séparation des parents mariés et qui ne sont pas expérimentés chez les enfants de parents en union libre qui se séparent.

L'analyse des effets des trajectoires conjugales sur le rendement et la motivation scolaire à des âges plus avancés reste encore à faire avec les données de l'ELDEQ. Des effets d'interaction entre le type d'union et l'occurrence d'une séparation pourraient varier selon l'âge de l'enfant. Par exemple, pendant que Brown (2004) trouve que l'union libre affecte la motivation scolaire des enfants de 6 à 11 ans, mais uniquement les émotions des enfants de 12 à 17 ans, Lansford (2009) remarque que les enfants les plus jeunes au moment d'un divorce sont plus à risque d'avoir des problèmes de comportement, mais ceux qui sont des adolescents au moment de la rupture sont plus à risque d'avoir des résultats académiques défavorables.

Nous n'avons pas analysé en profondeur des trajectoires conjugales après la séparation des parents. Il serait cependant pertinent d'étudier les effets de ces transitions conjugales sur le rendement et la motivation scolaires des enfants si l'effectif le permet. Ces analyses sur les indicateurs de bien-être de l'enfant pourraient aussi être effectuées en fonction des arrangements de garde de l'enfant après la séparation. Il faut tenir cependant compte du fait que les transitions familiales évoluent dans le temps. Pelletier (2017) a étudié les facteurs de prévalence et les dynamiques des arrangements de temps parental des enfants suivis par l'ELDEQ à la suite d'une séparation. L'auteur constate que seulement 20 % à 40 % des arrangements initiaux restent inchangés jusqu'à l'âge de 15 ans.

Des études mesurant la relation et la correspondance entre les divers indicateurs de performance et de motivation scolaires de l'ELDEQ pourraient être effectuées afin de mieux connaître l'essence ou la nature des éléments qui sont évalués par chaque indicateur et à quel point ils correspondent à des mesures subjectives ou objectives. Par exemple, identifier si les évaluations des enseignants peuvent être influencées de façon subjective par des variables telles que le type d'union conjugale des parents, l'occurrence d'une séparation, le sexe de l'enfant, la race, le statut socioéconomique, la présence des parents aux activités à l'école, etc.

Une question reste encore sans réponse dans la présente étude, pourquoi les garçons de parents mariés semblent plus affectés que les autres enfants par la séparation de leurs parents? Des recherches sur les valeurs et attentes familiales des garçons et des filles selon le type d'union conjugale seraient pertinentes.

BIBLIOGRAPHIE

- Amato, P. R., et Patterson, S. E. 2017. « The intergenerational transmission of union instability in early adulthood », *Journal of Marriage and Family*, 79, 3: 723-738.
- Amato, P. R., et Anthony, C. J. 2014. « Estimating the effects of parental divorce and death with fixed effects models », *Journal of Marriage and Family*, 76, 2: 370-386.
- Amato, P. R. 2000. « The consequences of divorce for adults and children », *Journal of Marriage and Family*, 62, 4: 1269-1287.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., et Pastorelli, C. 2001. « Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories », *Child development*, 72, 1: 187-206.
- Beaujot, R., Du, C. J., et Ravanera, Z. 2013. « Family policies in Quebec and the rest of Canada: Implications for fertility, child-care, women's paid work, and child development indicators », *Canadian Public Policy*, 39, 2: 221-240.
- Bérard-Chagnon, J. 2007. « L'attrition dans les enquêtes longitudinales : le cas de l'étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ) », Mémoire de M.A., Département de démographie, Université de Montréal, Montréal, 82 p.
<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/7715>.
- Britner, S. L., et Pajares, F. 2006. « Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students », *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 43, 5: 485-499.
- Brown, S. L. 2010. « Marriage and child well-being: Research and policy perspectives », *Journal of Marriage and Family*, 72, 5: 1059-1077.
- Brown, S. L. 2006. « Family structure transitions and adolescent well-being », *Demography*, 43, 3: 447-461.

- Brown, S. L. 2004. « Family structure and child well-being: The significance of parental cohabitation », *Journal of Marriage and Family*, 66, 2: 351-367.
- Brown, S. L., et Booth, A. 1996. « Cohabitation versus marriage: A comparison of relationship quality », *Journal of Marriage and the Family*, 58, 3: 668-678.
- Bulanda, R. et Manning, W. 2008. « Parental cohabitation experiences and adolescent behavioral outcomes », *Population Research and Policy Review*, 27, 5: 593-618.
- Chandra, A., Goodwin, P., et Mosher, W. D. 2010. « Marriage and cohabitation in the United States; a statistical portrait based on cycle 6 (2002) of the National Survey of Family Growth », *National Center for Health Statistics*.
- Cherlin, A. J. 2005. « American marriage in the early twenty-first century », *The Future of Children*, 15,2: 33-55.
- Cherlin, A. J., Chase-Lansdale, P. L., et McRae, C. 1998. « Effects of parental divorce on mental health throughout the life course », *American Sociological Review*, 63,2: 239-249.
- Cherlin, A., Furstenberg, F., Chase-Lansdale, P., Kiernan, K., Robins, P., Morrison, D., et Teitler, J. 1991, « Longitudinal studies of effects of divorce on children in Great Britain and the United States », *Science*, 252, 5011: 1386-1389.
- Corras, T. 2018. *Impact of parental rupture in girls, children and adolescents*, Thèse de doctorat, Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 109 p.
- Desrosiers, H. et Tétreault, K. 2012. « Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en sixième année du primaire: un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 1, 40 p. Consulté le 20 juillet 2018. http://www.bdso.gouv.qc.ca/docs-ken/multimedia/PB01671FR_ReussiteEpreuve2012H00F00.pdf

- Dunifon, R., et Kowaleski-Jones, L. 2002. « Who's in the house? Race differences in cohabitation, single parenthood, and child development », *Child Development*, 73, 4: 1249-1264.
- Fan, W. et Dempsey, A. G. 2017. « The Mediating Role of School Motivation in Linking Student Victimization and Academic Achievement », *Canadian Journal of School Psychology*, 32, 2: 162-175.
- Ferrer, A. 2018. « Family Structure and Child Cognitive Outcomes: Evidence from Canadian Longitudinal Data ». Fall 2018, WP # 16. Consulté le 12 de décembre 2018. <https://clef.uwaterloo.ca/wp-content/uploads/2018/11/CLEF-16-2018-Fall-Ferrer-Pan.pdf>
- Fitzsimons, E., et Villadsen, A. 2018. « Father departure from the household and childhood mental health: how does timing matter? », CLS working paper 2018/1. *London: Centre for Longitudinal Studies*. <https://cls.ucl.ac.uk/wp-content/uploads/2018/04/CLS-WP-20181-Father-departure-from-the-household-and-childhood-mental-health2.pdf>
- Fomby, P., et Osborne, C. 2017. « Family instability, multipartner fertility, and behavior in middle childhood », *Journal of Marriage and Family*, 79, 1: 75-93.
- Goodman, A. et Greaves, E. 2010. « Cohabitation, marriage and relationship stability ». IFS Briefing Note BN107. *London: Institute for Fiscal Studies*. Consulté le 20 août 2018. <https://dera.ioe.ac.uk/33197/1/bn107.pdf>
- Gosselin, J., Babchishin, L. et Romano, E. 2015. « Family transitions and children's well-being during adolescence ». *Journal of Divorce and Remarriage*, 56,7: 569-589.
- Graham, S. et Taylor, A. Z. 2016. « Self-efficacy theory in education », dans *Handbook of motivation at school*, Wentzel, K. R., et Miele, D. B (dir.), 11-33.

- Guay, F., Talbot, D., Belleau, L., Desrosiers, H., et Giguère, C. 2010. La motivation en première et deuxième année du primaire: une analyse en fonction du genre et du statut socioéconomique. Institut de la statistique du Québec.
- Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. 2008. « Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education », *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49, 3: 233-240.
- Guo, G., et Harris, K. M. 2000. « The mechanisms mediating the effects of poverty on children's intellectual development », *Demography*, 37, 4: 431-447.
- Guy, M. 1993. « Le Code civil du Québec: un peu d'histoire, beaucoup d'espoir », *Revue de droit de l'Université de Sherbrooke*, 23, 2: 453-492.
- Halpern-Meehin, S., et Tach, L. 2008. « Heterogeneity in two-parent families and adolescent well-being », *Journal of Marriage and Family*, 70, 2: 435-451.
- Hamplová, D., Le Bourdais, C., et Lapierre-Adamcyk, É. 2014. « Is the cohabitation–marriage gap in money pooling universal? », *Journal of Marriage and Family*, 76, 5: 983-997.
- Hofferth, S. L. 2006. « Residential father family type and child well-being: Investment versus selection », *Demography*, 43, 1: 53-77.
- Huurre, T., Junkkari, H., et Aro, H. 2006. « Long-term Psychosocial effects of parental divorce ». *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 256,4: 256-263.
- Institut de la statistique du Québec. 2018. « Variables dérivées de l'ELDEQ 1998-2017 (Partie B) ». Étude longitudinale du développement des enfants du Québec. http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/informations_chercheurs/documentation_technique/E20_Variables_Derivees_B.pdf
- Institut de la statistique du Québec. 2017. *Le Bilan démographique du Québec*. Édition 2017. [En ligne], Québec, 176 p. www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/population-demographie/bilan2017.pdf

- Jeynes, W. H. 2015. « A meta-analysis: The relationship between father involvement and student academic achievement », *Urban Education*, 50,4: 387-423.
- Juby, H. et N. Marci-Gratton. 2002, « It's all in the past? Exploring the repercussions of parents' early conjugal and parental histories on the family life course of their children ». Ottawa, *Développement des ressources humaines Canada*, 30 p.
- Juvonen, J., et Knifsend, C. 2016. « School-based peer relationships and achievement motivation », dans *Handbook of Motivation at School*, Wentzel, K. R., et Miele, D. B (dir.), 231-250.
- Kelly, J. 2007. « Children's Living Arrangements Following Separation and Divorce: Insights From Empirical and Clinical Research », *Family Process*, 46, 1: 35-52.
- Kerr, D., Moyser, M., et Beaujot, R. 2006. « Marriage and cohabitation: Demographic and socioeconomic differences in Quebec and Canada », *Canadian Studies in Population*, 33, 1: 83-117.
- Kiernan, K. 2002. « Cohabitation in Western Europe: Trends, issues, and implications », in A. Booth et A.C. Crouter (dir.), *Just living together* (pp.3-31) Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kott, P. S. 1991. « A model-based look at linear regression with survey data. », *The American Statistician*, 45, 2: 107-112.
- Krueger, P. M., Jutte, D. P., Franzini, L., Elo, I., et Hayward, M. D. 2015. « Family structure and multiple domains of child well-being in the United States: a cross-sectional study », *Population health metrics*, 13, 1: 1-11.
- Lansford, J. E. 2009. « Parental divorce and children's adjustment », *Perspectives on Psychological Science*, 4, 2: 140-152.
- Lapierre-Adamcyk, É., Le Bourdais, C., et Marci-Gratton, N. 1999. « Vivre en couple pour la première fois : la signification du choix de l'union libre au Québec et en Ontario », *Cahiers québécois de démographie*, 28, 1 : 199-227.

- Laplante, B., et Fostik, A. L. 2016. « Cohabitation and Marriage in Canada. The Geography, Law and Politics of Competing Views on Gender Equality », dans Esteve, A., et Lesthaeghe, R. J. (dir.). 2016. *Cohabitation and marriage in the Americas: Geo-historical legacies and new trends*. Springer : 59-100.
- Laplante, B., et Flick, C. 2010. « Le mariage, l'union de fait et la santé des conjoints au Québec et en Ontario », *Cahiers québécois de démographie*, 39, 1: 1-26.
- Laplante, B. 2006. « The Rise of Cohabitation in Quebec: Power of Religion and Power over Religion », *The Canadian Journal of Sociology*, 31, 1: 1-24.
- Lardoux, S. et Pelletier, D. 2012. « Trajectoires conjugales des parents et rendement scolaire des enfants en première année du primaire », *Cahiers québécois de démographie*, 41, 2 : 369-412.
- Le Bourdais, C. et É. Lapierre-Adamcyk, 2004. « Changes in conjugal life in Canada: Is cohabitation progressively replacing marriage? », *Journal of Marriage and the Family*, 66, 4: 929-942.
- Lee, D., et McLanahan, S. 2015. « Family structure transitions and child development: Instability, selection, and population heterogeneity », *American Sociological Review*, 80, 4: 738-763.
- Lee, J. S., et Bowen, N. K. 2006. « Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children », *American Educational Research Journal*, 43, 2: 193-218.
- Lee, E. S., et Forthofer, R. N. 2006. *Analyzing complex survey data*, Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Légaré, J. et Alix, C. 2007. « La taille des familles et des fratries au Québec au cours du XXe siècle », *Les Fratries: une démographie sociale de la germanité*, 6, 219.

- Lyngstad, T. H., Noack, T., et Tufte, P. A. 2010. « Pooling of economic resources: A comparison of Norwegian married and cohabiting couples », *European Sociological Review*, 27, 5: 624-635.
- Manning, W. D. 2015. « Cohabitation and Child Wellbeing », *The Future of Children*, 51-66.
- Manning, W. D, et Lamb, K. A. 2003. « Adolescent well-being in cohabiting, married, and single-parent families », *Journal of Marriage and Family*, 65, 4: 876-893.
- Neill, G., Desrosiers, H., Ducharme, A. et Gingras, L. 2006. « L'acquisition du vocabulaire chez les jeunes enfants au Québec : le rôle de l'environnement familial et économique », *Cahiers québécois de démographie*, 35, 1:149-168.
- Nelson, C., et Sheridan, M. 2011. « Lessons from neuroscience research for understanding causal links between family and neighborhood characteristics and educational outcomes». *Whither opportunity*, 27-46.
- OCDE. 1996. L'économie fondée sur le savoir. Rapport. Consulté le 28 juin 2017. Repéré à : <http://www.oecd.org/fr/sti/sci-tech/leconomiefondeesurlesavoir.htm>
- Pelletier, D. 2017. *Prévalence, déterminants et dynamique des arrangements de temps parental postséparation chez les enfants québécois nés à la fin des années 1990*, Thèse de doctorat., Département de démographie, Université de Montréal, Montréal, 256 p. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/19529>
- Pepin, J. R., Sayer, L. C., et Casper, L. M. 2018. « Marital Status and Mothers' Time Use: Childcare, Housework, Leisure, and Sleep », *Demography*, 55, 1: 107-133.
- Péron, Y. 2003. « Du mariage obligatoire au mariage facultatif », dans Piché, Victor and Céline Le Bourdais (dir.), *La démographie québécoise. Enjeux du XXIe siècle*, Les Presses de l'Université de Montréal, 110-143.

- Plante, N. et R. Courtemanche. 2006. « Pondération des données du volet 2005 ». Québec, Institut de la statistique du Québec, Direction de la méthodologie, de la démographie et des enquêtes spéciales, 18 p.
- Rao, J. N., et Scott, A. J. 1984. « On chi-squared tests for multiway contingency tables with cell proportions estimated from survey data ». *The Annals of statistics*, 46-60.
- Rao, J. N. et Scott, A. J. 1981. « The analysis of categorical data from complex sample surveys: chi-squared tests for goodness of fit and independence in two-way tables ». *Journal of the American statistical association*, 76, 374: 221-230.
- Schunk, D. H., et DiBenedetto, M. K. 2016. « Self-efficacy theory in education », dans *Handbook of motivation at school*, Wentzel, K. R., et Miele, D. B (dir.), 34-54.
- Smith, P. K., Cowie, H., et Blades, M. 2015. *Understanding children's development*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 709 p.
- Stalker, G., et Ornstein, M. 2013. « Quebec, daycare, and the household strategies of couples with young children ». *Canadian Public Policy*, 39, 2 : 241-262.
- Statistique Canada. 2018. Rapport sur l'état de la population au Canada : « Fécondité : aperçu 2012-2016 ». Consulté le 16 juillet 2018. Repéré à : <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/91-209-x/2018001/article/54956-fra.htm>
- Statistique Canada. 2017a. « Families, households and marital status: Key results from the 2016 Census ». *The Daily*. Consulté le 9 juillet 2018. Repéré à : <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/170802/dq170802a-eng.htm>
- Statistique Canada. 2017b. « Infographic: Population Growth in Canada, 2016 Census of Population ». Consulté le 22 juillet 2018. Repéré à : <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-627-m/11-627-m2017005-eng.htm>

- Statistique Canada. 2013. « Marital Status: Overview, 2011 ». Consulté le 9 juillet 2018. No 91-209-X201300111788 au catalogue. Repéré à: <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/91-209-x/2013001/article/11788-eng.htm>
- Statistique Canada. 2012a. « Fifty years of families in Canada: 1961 to 2011 ». Consulté le 9 juillet 2018. No 98-312-X2011003 au catalogue. Repéré à: http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011/as-sa/98-312-x/98-312-x2011003_1-eng.cfm
- Statistique Canada. 2012b. « Portrait of Families and Living Arrangements in Canada ». Consulté le 9 juillet 2018. No 98-312-X2011001 au catalogue. Repéré à: <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011/as-sa/98-312-x/98-312-x2011001-eng.cfm>
- Statistique Canada. 2011. « Fertility: overview, 2008 (table 2) ». Consulté le 15 juillet 2018. Repéré à: <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/91-209-x/2011001/article/11513/tbl/tbl-eng.htm#a2>
- Strohschein, L. 2005. « Parental Divorce and Child Mental Health Trajectories », *Journal of Marriage and Family*, 67, 5: 1286-1300.
- Sweeney, M. 2011. « Family structure instability and adolescent educational outcomes: A focus on families with stepfathers », dans *Whither opportunity: Rising inequality, schools, and children's life chances*, Duncan, G. J. et Murnane (dir) 229-253.
- Teachman, J. D. 2008. «The living arrangements of children and their educational well-being », *Journal of Family Issues*, 29, 6: 734-761.
- Tétreault, K. et Desrosiers, H. 2013. « Les facteurs liés à la réussite à l'épreuve obligatoire de mathématique en sixième année du primaire : un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 4, 28 p. Consulté le 21 juillet 2018. http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/epreuve_primaire.pdf

- Usher, E. L., et Pajares, F. 2008. « Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions », *Review of educational research*, 78, 4: 751-796.
- Vogler, C., Brockmann, M., et Wiggins, R. D. 2008. « Managing money in new heterosexual forms of intimate relationships », *The journal of socio-economics*, 37, 2: 552-576.
- Vogler, C., Lyonette, C., et Wiggins, R. D. 2008. « Money, power and spending decisions in intimate relationships », *The sociological review*, 56, 1: 117-143.
- Wentzel, K. R., et Miele, D. B. (dir.). 2016. *Handbook of motivation at school*. New York: Routledge, 544 p.
- Wolfinger, N. H. 2005. *Understanding the divorce cycle: The children of divorce in their own marriages*. Cambridge University Press.
- Worswick, C. 2001. « *Le rendement scolaire des enfants d'immigrants au Canada 1994-98* », Direction des études analytiques, Statistique Canada.
- Wu, Z., Costigan, C. L., Hou, F., Kampen, R., et Schimmele, C. M. 2010. « Change and stability in cohabitation and children's educational adjustment », *Journal of Comparative Family Studies*, 41, 1: 557-579.
- Zaslow, M. (1989). « Sex Differences in Children's Response to Parental Divorce: 2. Samples, Variables, Ages, and Sources ». *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 1: 118.

ANNEXE A

Rapports de cotes (régressions logistiques) des variables de trajectoire conjugale des parents en fonction des chances des garçons et des filles d’être classés parmi les premiers de la classe selon les évaluations par les enseignants en 6^e année du primaire.

	Évaluations par les enseignants (Parmi les premiers de la classe)							
	Garçons				Filles			
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble
	Rapports de cotes				Rapports de cotes			
	Modèles avec variables de contrôle							
Modèle 5a, effets principaux								
En union libre [Mariés]	1,15	1,69	1,31	1,58	1,22	1,08	0,79	1,23
Séparés [Non séparés]	0,86	0,89	0,91	0,95	0,69	0,59	0,71	0,53 *
R ²								
Modèle 6a, effets d'interaction								
[Mariés, non séparés]								
Union libre, non séparés	1,14	1,74	1,31	1,73	1,49	1,35	0,92	1,66
Mariés, séparés	0,85	0,95	0,91	1,13	1,04	0,94	0,92	1,00
Union libre, séparés	1,00	1,48	1,19	1,46	0,72	0,55	0,49	0,49
n	411	411	396	416	467	465	442	463

* P < 0,05

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ

ANNEXE B

L'influence du moment de la séparation des parents sur le rendement et la motivation scolaires des enfants

Nous avons divisé les enfants en quatre groupes selon le moment de la rupture d'union conjugale de leurs parents : 0 à 3 ans avant l'enquête; 3 à 6 ans avant l'enquête; 6 à 9 ans avant l'enquête et 9 à plus ans avant l'enquête, mais après la naissance. Le tableau montre les coefficients et rapports de cotes reliés aux 13 indicateurs et chacune des catégories mentionnées. Ce tableau ne considère ni le type d'union conjugale des parents ni le sexe de l'enfant. L'effectif était insuffisant pour obtenir des résultats fiables dans des analyses incluant ces variables.

Les résultats montrent un seul écart significatif entre les enfants ayant expérimenté la séparation de leurs parents entre la naissance et plus de 9 ans avant l'enquête (catégorie de référence) et les enfants de parents qui se sont séparés entre 3 à 6 ans avant l'enquête, soit vers le début de l'école primaire. Ces derniers auraient 60% moins de chances (rapport de cote = 0,43) d'être classés au-dessus de la moyenne de la classe en mathématique par l'enseignant que ceux de la catégorie de référence.

Rapports de cotes (régressions logistiques) et coefficients non standardisés (régressions linéaires) de la variable temps écoulé depuis la séparation jusqu'à l'enquête en 6e année du primaire ; 13 indicateurs de rendement et de motivation scolaires des enfants (garçons et filles).

GARÇONS ET FILLES ENSEMBLE													
	Rendement scolaire						Motivation scolaire						
	Évaluations par les enseignants (au-dessus de la moyenne de la classe)			Épreuves ministérielles			Notes très imp.			Concept de soi			
	Lecture	Écriture	Math.	Ensemble	Écriture	Lecture	Math.	Désire univ.	Aime l'école	Notes très imp.	Lecture	Écriture	Math.
	Rapports de cotes						Coefficients						
Modèles sans variables de contrôle													Coefficients
Temps écoulé depuis la séparation des parents													
[9 ans avant l'enquête - naissance]													
6 - 9 ans avant l'enquête	1,54	1,38	0,76	1,26	0,53	3,01	2,18	1,11	1,02	0,96	-0,41	0,34	-0,28
3 - 6 ans avant l'enquête	0,79	0,9	0,43 *	0,71	1,01	5,24	2,51	0,92	0,9	0,99	-0,19	0,18	0,01
0 - 3 ans avant l'enquête	0,96	0,98	0,8	1,16	0,01	-1,15	3,46	0,75	0,59	0,8	-0,04	-0,14	0,02
R ²													0,007
n	298	299	288	300	284	263	269	409	408	409	408	408	406

* P < 0,05; ** P < 0,01

Source : Institut de la statistique du Québec, ELDEQ