Absentéisme scolaire et santé mentale

Ce résumé des données probantes synthétise les résultats des recherches actuelles sur le lien entre l'absentéisme scolaire et la santé mentale, en mettant l'accent sur **les enfants et les jeunes de l'Ontario**. Il s'adresse au **personnel scolaire** qui travaille avec des élèves de la maternelle à la 12e année.

Ce document résume ce que les données probantes nous apprennent sur l'absentéisme, l'évitement scolaire d'origine émotionnelle et le rôle des écoles dans la promotion de la fréquentation scolaire et de la santé mentale. Il met également en lumière les répercussions à l'échelle du système et les approches fondées sur des données probantes susceptibles d'orienter les pratiques.

Messages principaux

- **L'absentéisme chronique,** défini comme le fait de manquer 10 % ou plus des jours de classe au cours d'une année scolaire, a considérablement augmenté depuis la pandémie de COVID-19 (1).
- Les élèves atteints de troubles de santé mentale et ceux issus de **groupes marginalisés** confrontés à des inégalités systémiques sont plus susceptibles de présenter un taux d'absentéisme élevé (2,3).
- **L'évitement scolaire d'origine émotionnelle,** anciennement appelé « refus scolaire », reflète des besoins non comblés en matière de santé mentale et tire profit de démarches de soutien qui évitent de rejeter la faute sur l'élève (4).
- **Les systèmes de soutien à plusieurs niveaux,** les milieux scolaires inclusifs et les liens solides entre les écoles et les services communautaires semblent prometteurs pour améliorer l'assiduité des élèves (3–5).
- **Une détection précoce et des interventions coordonnées à plusieurs niveaux** sont essentielles pour lutter contre l'absentéisme et atténuer les difficultés scolaires et les problèmes de santé mentale qui y sont associés (6).

Aperçu

L'absentéisme scolaire continue d'être une préoccupation croissante dans tout l'Ontario, les élèves fréquentant l'école de manière moins régulière qu'avant la pandémie de COVID-19 (1).

> L'absentéisme chronique est généralement défini comme le fait de manquer 10 % ou plus de l'année scolaire; ce pourcentage sert couramment d'indicateur quantitatif d'un risque accru de résultats négatifs chez les élèves en matière d'apprentissage et de bien-être.

L'absentéisme problématique englobe certains comportements liés à l'assiduité, tels que les absences fréquentes, la présence partielle (p. ex. les arrivées tardives ou les départs anticipés) ou le refus de se présenter à l'école; ces comportements sont liés à des facteurs émotionnels ou environnementaux (7).

L'absentéisme, qu'il soit justifié ou non (comme le prévoit la *Loi sur l'éducation* de l'Ontario), peut avoir des répercussions négatives sur le rendement scolaire et le bien-être. Les élèves qui s'absentent plus souvent obtiennent généralement des notes inférieures à celles des élèves moins absents (1), et l'absentéisme chronique a été identifié comme un facteur de risque précoce majeur de désengagement scolaire, de décrochage scolaire et de difficultés à long terme sur les plans de la santé mentale, des finances et des résultats scolaires.

> D'un point de vue scolaire, l'absentéisme constitue souvent un signal d'alerte. Les élèves qui ont des difficultés à respecter l'assiduité sont souvent confrontés à des défis supplémentaires, que ce soit au sein du milieu scolaire ou dans leurs contextes sociaux et familiaux plus larges (1). Le fait de repérer et de traiter rapidement les problèmes d'assiduité peut contribuer à la prévention et à une intervention en temps opportun.

Il reste difficile de cerner les tendances en matière d'absentéisme. Les définitions et les pratiques en matière de déclaration varient d'une école, d'un conseil scolaire, d'une province et d'un pays à l'autre, et les données sur l'assiduité ne sont pas toujours recueillies de manière uniforme ou accessibles au public. Dans bien des cas, les données ne sont pas désagrégées selon l'identité des élèves, ce qui limite la capacité à repérer les inégalités et à y remédier au moyen d'approches ciblées et qui favorisent l'affirmation identitaire.

Les nombreuses histoires et les circonstances qui se cachent derrière l'absentéisme

> L'absentéisme n'est pas attribuable à une seule cause, et il n'affecte pas tous les élèves de la même manière.

Les élèves qui manquent l'école constituent un groupe hétérogène, aux expériences, identités et besoins variés (6). L'identité d'un élève, son contexte social ainsi qu'une série de facteurs structurels, tant scolaires qu'extrascolaires, influencent tous sa capacité à fréquenter l'école régulièrement (6).

Des études indiquent qu'une proportion importante d'élèves qui s'absentent de l'école répondent aux critères de diagnostic de troubles de santé mentale, comparativement à une proportion beaucoup plus faible d'élèves qui fréquentent l'école régulièrement (8). De plus, les élèves issus de groupes marginalisés

présentent souvent des taux d'absentéisme scolaire plus élevés, ce qui reflète l'existence d'obstacles systémiques et structurels plus généraux au sein des systèmes éducatifs, de santé et sociaux (8).

Même si les conseils scolaires de l'Ontario peuvent désagréger les données à l'échelle locale, la documentation actuelle dans ce domaine ne met pas suffisamment en lumière ces inégalités. Des études menées aux États-Unis révèlent des taux d'absentéisme plus élevés chez les élèves issus de minorités ethniques et ceux dont les identités se recoupent (8). De même, les jeunes qui s'identifient à la communauté 2ELGBTQIA+ affichent des taux d'absentéisme scolaire plus élevés et présentent des problèmes de santé mentale, tels que l'anxiété et la dépression, se révélant être de puissants facteurs prédictifs d'absences non justifiées (8).

Ces observations soulignent l'importance d'adopter des approches qui favorisent l'affirmation de l'identité. Les mesures visant à améliorer l'assiduité qui ne tiennent pas compte des expériences vécues par l'élève et des obstacles systémiques risquent d'être moins efficaces et d'entraîner un désengagement encore plus grand. Les approches efficaces en matière d'absentéisme sont adaptées, inclusives et fondées sur une compréhension des principes d'équité et d'appartenance.

Évitement scolaire d'origine émotionnelle

> L'évitement scolaire d'origine émotionnelle (ÉSOÉ) est « un terme général utilisé pour désigner les enfants et les jeunes qui s'absentent fréquemment de l'école en raison de besoins non comblés sur le plan émotionnel et en santé mentale (4) ».

L'ÉSOÉ constitue l'une des formes les plus courantes d'absentéisme chez les élèves souffrant d'anxiété, de dépression ou d'autres troubles d'intériorisation.

> Des études suggèrent que l'ÉSOÉ est influencé par une combinaison de facteurs de « répulsion » et de « retrait ».

Les « facteurs de répulsion » accentuent la détresse et rendent la fréquentation scolaire difficile; ceux-ci comprennent notamment de la pression scolaire, de l'intimidation ou un milieu scolaire trop exigeant. Parallèlement, certains facteurs de « retrait » incitent les élèves à s'éloigner de l'école, notamment pour soulager l'anxiété qu'ils y ressentent en restant à la maison, avoir davantage de contact avec leur famille, éviter des situations redoutées ou se livrer à des activités de prédilection telles que l'utilisation d'appareils mobiles, de tablettes ou de la télévision, retrouver le sommeil ou profiter de moments de loisirs non structurés (9). Ces dynamiques interdépendantes sont étroitement liées à des besoins émotionnels non comblés et à la perception qu'ont les élèves de leur sécurité, de leur sentiment d'appartenance et de leurs capacités au sein du milieu scolaire.

On observe une évolution importante dans la littérature, qui s'éloigne d'un discours axé sur le refus ou la défiance. Le fait de recadrer les difficultés d'assiduité en les considérant comme des comportements d'évitement met l'accent sur la compréhension, la compassion et la collaboration, ainsi que sur les

inégalités systémiques, plutôt que de diriger le blâme sur les élèves ou les familles (4). Cette évolution favorise le renforcement des partenariats entre les écoles et les familles et permet de s'attaquer aux causes profondes de l'absentéisme.

Pour venir en aide aux élèves touchés par l'ÉSOÉ, il faut que les écoles, les familles et les partenaires communautaires déploient des efforts coordonnés.

> Les interventions efficaces visent en priorité à rétablir le sentiment de sécurité de l'élève envers l'école et son lien avec cette dernière, à répondre à ses besoins en matière de santé mentale de manière bienveillante et à renforcer l'environnement social et structurel qui l'entoure.

Comment les écoles peuvent relever les défis liés à l'assiduité

Les recherches confirment que le recours à un système de soutien à plusieurs niveaux (SSPN) constitue une approche efficace pour favoriser la fréquentation scolaire dans l'ensemble des systèmes scolaires de l'Ontario (3). Dans le cadre d'un SSPN, le suivi continu de l'assiduité est essentiel pour repérer rapidement les problèmes naissants, observer les tendances au fil du temps et déterminer le niveau de soutien requis. Les données sur l'assiduité peuvent aider les écoles à détecter des changements dans la participation scolaire qui, autrement, passeraient inaperçus, comme des absences sporadiques, des retards répétés ou des tendances liées à des circonstances, des jours ou des cours précis, ce qui permet une intervention rapide et adaptée selon la situation (3).

Niveau 1

Sur le plan universel (niveau 1), les écoles mettent l'accent sur des stratégies qui soutiennent tous les élèves dans un cadre d'affirmation identitaire et en tenant compte de leurs contextes culturels. Il s'agit notamment de favoriser un climat scolaire positif, de promouvoir le sentiment d'appartenance, la paticipation et l'apprentissage socioémotionnel, d'offrir un enseignement en classe accessible et adapté qui réponde aux divers besoins d'apprentissage, et de tisser des liens solides et bienveillants entre les élèves, le personnel et les familles (3,4,6).

> Établir des liens avec les élèves et maintenir des contacts quotidiens avec des adultes de confiance, favoriser les relations entre pairs, encourager des partenariats positifs entre les familles et les écoles et confier aux élèves des responsabilités et des rôles importants sont des actions qui renforcent encore davantage leur sentiment d'appartenance et leur participation (4, 6). Ces actions contribuent à créer les conditions propices à une fréquentation scolaire régulière et à consolider les premiers liens des élèves avec leur école (3,4,6).

Niveau 2

Au niveau 2, le soutien ciblé met l'accent sur une intervention précoce et rapide. Il peut prendre la forme d'un soutien en petits groupes ou d'un accompagnement individuel de courte durée visant à répondre aux préoccupations d'ordre scolaire, social ou émotionnel dès leur apparition, avant que des habitudes d'absentéisme ne s'installent.

> Le personnel enseignant joue un rôle clé à ce stade : il repère rapidement les changements dans la participation des élèves, examine les tendances en matière d'assiduité et d'autres renseignements pertinents, identifie les obstacles liés à l'apprentissage et au rendement scolaire et y remédie, met en œuvre des stratégies pédagogiques adaptées et collabore avec les élèves et leurs parents ou aidants naturels pour résoudre les problèmes et offrir un soutien scolaire ou une aide à la recherche de ressources (3,6).

Les professionnels de la santé mentale en milieu scolaire peuvent offrir des services de consultation, des interventions ciblées et un soutien au développement des compétences. Une intervention précoce à ce stade, fondée sur la collaboration entre le personnel enseignant, les professionnels de la santé mentale et les familles, peut réduire le risque que les problèmes d'assiduité s'aggravent (3,4,6).

Niveau 3

Au niveau 3, les écoles mettent en œuvre des interventions individualisées et intensives, adaptées aux besoins particuliers. Ces mesures de soutien impliquent souvent une coordination avec les services de santé mentale et les services communautaires, ainsi que l'élaboration de plans de réintégration personnalisés visant à favoriser une participation scolaire durable dans le temps (3).

En vertu de la *Loi sur l'éducation* de l'Ontario, chaque conseil scolaire est tenu d'employer au moins un conseiller en assiduité. Les conseillers en assiduité ont pour mandat d'analyser les facteurs à l'origine de l'absentéisme d'un élève et de formuler des recommandations pour remédier aux problèmes d'assiduité. Ces recommandations peuvent inclure l'orientation vers des services de santé mentale en milieu scolaire ou communautaire, ou vers d'autres mesures de soutien pertinentes susceptibles de contribuer à éliminer les obstacles à la fréquentation scolaire régulière.

Si les conseillers en assiduité jouent un rôle clé dans l'identification des causes et la recommandation d'interventions appropriées, les professionnels agréés de la santé mentale en milieu scolaire apportent une expertise spécialisée en matière d'évaluation, de consultation et d'intervention thérapeutique. Le personnel enseignant continue d'appuyer les élèves en tissant des liens avec eux, en veillant à ce qu'ils maintiennent une participation constante et en assurant un suivi régulier de leur assiduité et de leur bien-être. Pour qu'une mesure de soutien soit efficace, il faut une collaboration étroite entre le personnel scolaire, les familles et les partenaires communautaires, chacun jouant un rôle distinct mais néanmoins complémentaire.

> Une approche coordonnée et fondée sur le travail d'équipe permet de garantir que le soutien apporté soit adapté, cohérent et durable, ce qui souligne le fait que favoriser l'assiduité et le bien-être des élèves relève d'une responsabilité partagée.

Les approches globales, dans le cadre desquelles les écoles, les familles et les partenaires communautaires collaborent pour répondre aux besoins scolaires, sociaux et en matière de santé mentale des élèves, s'avèrent particulièrement efficaces pour les élèves présentant des problèmes d'assiduité complexes et persistants (5). Le renforcement des liens entre les écoles et les services communautaires, associé à la consolidation des compétences du personnel grâce à la formation et au soutien à la mise en œuvre, améliore encore davantage la capacité d'une école à relever efficacement les défis liés à l'assiduité (4,5).

Lacunes dans les données probantes

Bien que les recherches sur l'absentéisme scolaire se soient multipliées ces dernières années, plusieurs lacunes importantes subsistent dans ce domaine. Les définitions relatives à l'absentéisme et aux pratiques de déclaration varient d'un territoire de compétence à l'autre, ce qui rend difficile la comparaison des résultats ou l'établissement de points de repères cohérents. L'accès à des données complètes et comparables sur l'assiduité est limité, et les données existantes ne sont souvent pas désagrégées selon des facteurs identitaires essentiels tels que la race, le sexe ou d'autres identités sociales, comme la situation socioéconomique, le handicap, l'appartenance à une communauté autochtone ou le statut de nouvel arrivant. De plus, une grande partie des recherches disponibles ne porte pas spécifiquement sur le contexte canadien ou ontarien, ce qui limite leur applicabilité aux populations et aux systèmes locaux (1). Combler ces lacunes permettrait de mieux comprendre l'absentéisme et favoriserait la mise en place d'interventions plus ciblées et plus efficaces.

Conséquences et recommandations

Envisagées dans l'ensemble, les données probantes indiquent que de favoriser l'assiduité des élèves et de lutter contre l'absentéisme constituent deux priorités, tant sur le plan éducatif qu'en matière de santé mentale, qui nécessitent des interventions coordonnées, valorisant l'identité et mises en œuvre à l'échelle du système. Les approches efficaces pour lutter contre l'absentéisme qui s'adressent à tous les élèves sont proactives, inclusives, personnalisées et valorisent l'identité de chacun.

> Parmi les principales conclusions qui se dégagent de ces données, on peut citer l'importance d'adopter un système de soutien à plusieurs niveaux pour orienter les efforts de prévention et d'intervention (3), de mettre en œuvre des approches impliquant l'ensemble de l'école qui renforcent le sentiment d'appartenance et la participation (4), de donner la priorité à l'identification et à l'intervention précoces afin d'éviter que les problèmes d'assiduité ne deviennent chroniques (6) et de favoriser des partenariats solides et collaboratifs avec les familles.

La participation des familles joue un rôle particulièrement important pour réduire la stigmatisation, éliminer les obstacles à la fréquentation scolaire, encourager les élèves à demander de l'aide et veiller à ce que les mesures prises contre l'absentéisme soient empreintes de compassion, coordonnées et adaptées aux besoins des élèves (4,6). Il demeure essentiel de renforcer les voies d'accès aux soins grâce à des partenariats avec les services de santé mentale et les services communautaires, en particulier pour les élèves ayant des besoins complexes (5).

Dans la pratique, ces résultats soulignent l'importance d'intégrer les systèmes de suivi de l'assiduité dans des stratégies plus larges axées sur le bien-être, d'investir dans les compétences du personnel et de veiller à ce que les interventions tiennent compte de l'identité et du parcours de chaque élève.

Conclusion

Les écoles jouent un rôle important dans la promotion de la santé mentale et du bien-être des élèves, au-delà de l'enseignement scolaire. Les écoles, en tant qu'environnements accessibles et dignes de confiance, sont bien placés pour détecter rapidement les problèmes, favoriser des liens significatifs entre les élèves et les écoles et orienter les élèves vers les services de soutien appropriés.

Pour lutter contre l'absentéisme, il faut adopter des approches coordonnées, valorisant l'identité et à l'échelle de l'ensemble du système, qui accordent la priorité au bien-être des élèves au même titre qu'à leur assiduité. En renforçant les milieux scolaires, en établissant des partenariats et en répondant aux divers besoins des élèves, les écoles peuvent favoriser une assiduité plus régulière et de meilleurs résultats pour l'ensemble des apprenants.

References

1. Whitley J, McBrearty N, Rogers MA, Smith JD, McBrearty N, Rogers MA, et coll. The Current State of School Attendance Research and Data in Canada. Educ Sci. 24 juillet 2025;15(8). doi:10.3390/educsci15080964

2. Duncan MJ, Patte KA, Leatherdale ST. Mental Health Associations with Academic Performance and Education Behaviors in Canadian Secondary School Students. Can J Sch Psychol. 2021 Dec 1;36(4):335–57. doi:10.1177/0829573521997311

3. Kearney CA, Graczyk PA. A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. Clin Child Fam Psychol Rev. 1 sept 2020;23(3):316–37. doi:10.1007/s10567-020-00317-1

4. Halligan C, Cryer S. Emotionally Based School Avoidance (EBSA): Students' Views of What Works in a Specialist Setting. Contin Educ. 18 mai 2022;3(1):13–24. doi:10.5334/cie.38

5. Kearney CA, Benoit L. Child and Adolescent Psychiatry and Underrepresented Youth With School Attendance Problems: Integration With Systems of Care, Advocacy, and Future Directions. J Am Acad Child Adolesc Psychiatry. 1 oct 2022;61(10):1208–10. doi:10.1016/j.jaac.2022.03.016 PubMed PMID: 35364248.

6. Whitley J. L'absentéisme scolaire au Canada : causes, défis et solutions collaboratives. EdCan Network [Internet]. 22 oct 2024 [cité le 29 avr 2026]. Disponible au site : https://www.edcan.ca/articles/labsenteisme-scolaire-au-canada/?lang=fr

7. Rogers MA, Klan A, Oram R, Krause A, Whitley J, Smith DJ, et coll. School Absenteeism and Child Mental Health: A Mixed-Methods Study of Internalizing and Externalizing Symptoms. School Ment Health. 1 juin 2024;16(2):331–42. doi:10.1007/s12310-024-09640-2

8. Burton CM, Marshal MP, Chisolm DJ. School absenteeism and mental health among sexual minority youth and heterosexual youth. J Sch Psychol. 1 fév 2014;52(1):37–47. doi:10.1016/j.jsp.2013.12.001

9. Thambirajah MS, Grandison KJ, De-Hayes L. Understanding school refusal: A handbook for professionals in education, health and social care. London, England: Jessica Kingsley Publishers; 2008. 160 p.

© Créé 09/2026