



Centre d'études et de recherches
sur les transitions et l'apprentissage

Soutenir collectivement les transitions des jeunes

Mémoire du Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage dans le
cadre de la
Consultation en vue du renouvellement de la Politique québécoise de la jeunesse du
gouvernement du Québec

30 septembre 2015

Université de Sherbrooke, Sherbrooke

Mémoire préparé par :

Rachel Bélisle, professeure titulaire, directrice du Département d'orientation professionnelle

Anne Lessard, professeure titulaire au Département d'études sur l'adaptation scolaire et sociale, titulaire de la Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur l'engagement, la persévérance et la réussite des élèves

Sylvain Bourdon, professeur titulaire au Département d'orientation professionnelle et directeur du Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage

Eddy Supeno, professeur adjoint au Département d'orientation professionnelle

CÉRTA, Université de Sherbrooke

Avec la collaboration de Sylvain Paquette, coordonnateur du CÉRTA, et Amélie Simard, auxiliaire de recherche.

© 2015, CÉRTA

Pour citer :

Bélisle, R., Lessard, A., Bourdon, S. et Supeno, E. (2015). *Soutenir collectivement les transitions des jeunes. Mémoire du Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage dans le cadre de la Consultation en vue du renouvellement de la Politique québécoise de la jeunesse du gouvernement du Québec*. Sherbrooke : CÉRTA. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.erta.ca/publications.html>>.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	4
1 Présentation du CÉRТА et de son ancrage jeunesse	5
2 Commentaires sur le projet de politique	7
2.1 Commentaires généraux	7
2.1.1 Retour sur la proposition des trois orientations	8
2.1.2 La jeunesse : une transition ou des transitions ?	10
2.1.3 Le choix des quatre axes et le soutien aux apprentissages dans les divers milieux et transitions	11
2.1.4 Intervention globale, de proximité et ancrée dans une formation solide du personnel intervenant	11
2.2 Commentaires sur chacun des axes	12
2.2.1 Axe 1 : De saines habitudes de vie	12
2.2.2 Axe 2 : Un milieu favorable à la persévérance et à la réussite scolaires	12
2.2.3 Axe 3 : Des jeunes prêts pour le travail, une économie prête à les accueillir	17
2.2.4 Axe 4 : Une citoyenneté active et plurielle	18
3 Recommandations	19
Conclusion	20
Références bibliographiques	20
Annexe 1	27

INTRODUCTION

Le 17 juin 2015, le gouvernement du Québec a lancé une consultation en vue du renouvellement de la Politique jeunesse et de la stratégie d'action qui en découlera, documents qui guideront le travail de l'État québécois au cours des prochaines années et qui serviront de référence commune aux nombreux acteurs sociaux engagés dans le soutien à l'intégration sociale des jeunes du Québec. Cette nouvelle politique remplacera celle de 2001 et la nouvelle stratégie prendra le relais de la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014. La stratégie à venir vise à instaurer « des mesures pour aider plus spécifiquement les jeunes Québécoises et Québécois de 15 à 29 ans à être en santé, à parfaire leur éducation, à occuper un emploi qui leur correspond et à participer à la vie de leurs communautés. Ces mesures complètent les programmes et services des divers ministères et organismes afin de participer à l'atteinte des objectifs de la Politique et sont cohérentes avec ceux-ci » (Gouvernement du Québec, 2015, p. 5).

D'emblée, nous voulons affirmer ici que nous adhérons à ces visées et c'est en les ayant à l'esprit que nous avons jugé nécessaire de contribuer à la réflexion en cours. Plusieurs membres réguliers du Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA) et membres étudiants travaillent sur des objets d'études se rapportant à la population québécoise de 15 à 29 ans. Nous avons notamment obtenu des mandats du Secrétariat à la jeunesse pour l'évaluation des mesures IDÉO 16-17 (Yergeau, Bourdon, Bélisle et Thériault, 2009) et Engagement jeunesse (Bourdon, Yergeau, Mazalon, Bélisle et Babin, 2011c).

En pleine rentrée universitaire, incluant les perturbations liées au contexte social actuel, et en période de demandes de subvention, notre contribution reste ici modeste et s'appuie grandement sur d'autres documents que sont des rapports de recherche, des chapitres d'ouvrages ou des articles scientifiques ou de vulgarisation. Nous aurions pu développer davantage plusieurs points, particulièrement sur les axes 2 et 3, mais le temps nous manque. Nous espérons que ce mémoire pourra toutefois, en dépit de ses limites, soutenir la réflexion collective en marche.

Notre mémoire comporte trois parties. La première présente sommairement le CÉRTA et ses travaux qui éclairent les réalités et aspirations hétérogènes des jeunes en transition, notamment celle du passage à l'âge adulte. La deuxième commente les quatre axes proposés par le gouvernement dans son document de consultation et la posture générale adoptée par le gouvernement dans sa proposition de politique. La troisième regroupe nos recommandations. Après une brève conclusion, notre mémoire se termine par les références bibliographiques en appui à notre propos, suivi d'une annexe sur les divers projets des membres concernant les jeunes.

1 PRÉSENTATION DU CÉRTA ET DE SON ANCRAGE JEUNESSE

Le CÉRTA est un centre de recherche reconnu par l'Université de Sherbrooke, qui regroupe, depuis 2003, des chercheuses et chercheurs des domaines de l'éducation et des sciences sociales. Présentement, on trouve six membres réguliers au CÉRTA, tous professeurs et professeures à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. On trouve aussi 20 membres étudiants, 11 membres chercheurs associés, 4 membres professionnels associés. Le CÉRTA peut compter, en septembre 2015, sur du personnel professionnel à temps partiel. Le CÉRTA est doté d'un site Internet que l'on peut consulter à www.erta.ca et où on trouve les informations plus détaillées sur les contenus de cette section.

Depuis sa création, en 2003, par les professeures Rachel Bélisle (Département d'orientation professionnelle) et Suzanne Garon (Département de service social) et les professeurs Sylvain Bourdon et Jean-Claude Coallier (Département d'orientation professionnelle), plusieurs projets ont porté spécifiquement sur des populations touchées par la Politique jeunesse en élaboration. C'est le cas notamment de deux recherches longitudinales, l'une portant sur les cégépiennes et cégépiens (Bourdon, Charbonneau, Cournoyer et Lapostolle, 2007) et l'autre sur des jeunes en situation de précarité (p. ex. : Bourdon, Bélisle, Garon, Michaud, van Caloen, Gosselin *et al.*, 2009; Supeno, 2013; Supeno et Bourdon, 2013; Thériault et Bélisle, 2012). Cette étude sur les jeunes en situation de précarité, à laquelle la quasi-totalité des membres réguliers du CÉRTA ont contribué de 2006 à 2012, et dont les dernières entrevues ont eu lieu en 2011, comporte un riche corpus et des publications se poursuivent à son sujet. L'Annexe 1 dresse la liste de projets de recherche depuis 2001, date de la dernière politique jeunesse, des membres de notre centre traitant directement de questions soulevées dans le présent mémoire ainsi que des publications en découlant.

La programmation du CÉRTA est influencée par les travaux de plusieurs autres collègues ayant participé au CÉRTA au fil des années et ceux de dizaines d'étudiantes et d'étudiants, qui, sous la direction de l'un ou l'autre membre du CÉRTA, ont produit essais, mémoires ou thèses la concernant. Ces travaux étudiants peuvent avoir été réalisés dans le cadre des travaux mentionnés en Annexe 1 ou sur des projets distincts, par exemple une thèse doctorale récente sur les pratiques de l'écrit de jeunes mères dans la mesure *Ma place au soleil* (Mercier, 2015). De plus, des travaux en cours, comme ceux de la Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur l'engagement, la persévérance et la réussite des élèves (Lessard, Bourdon et Ntebutse, 2015), influencent la réflexion exposée dans ce mémoire.

Outre ses publications, plusieurs activités du CÉRTA ont constitué au fil des années des espaces privilégiés de mises en commun et de discussion, notamment les colloques scientifiques étudiants du CÉRTA ou le colloque *Expériences plurielles dans le passage à l'âge adulte* organisé dans le cadre de l'ACFAS en 2011 et qui a donné lieu à la publication récente d'un ouvrage collectif *Les précarités dans le passage à l'âge adulte* (Bourdon et Bélisle, 2015b).

Ainsi, dans le cadre de leurs travaux, les membres du CÉRТА ont questionné par sondage, interviewé par entretien court ou long, observé en milieux scolaires, communautaires ou citoyens des centaines de jeunes femmes et de jeunes hommes en situation de transition, particulièrement des jeunes vivant dans la précarité. Dans le cadre de projets qui le permettaient, ils ont aussi discuté avec de jeunes adultes des résultats d'une recherche qui les concernait. Parmi les jeunes auprès de qui nous avons recueilli des données de recherche, plusieurs ont interrompu leurs études avant l'obtention d'un premier diplôme ou envisageaient de le faire. Certains, portés par l'espoir de trouver une place dans la société, ont entrepris une démarche d'orientation, un retour aux études ou un processus accompagné d'insertion sociale et professionnelle; d'autres sont en stage en entreprise ou dans un organisme d'aide de la communauté; certains sont en emploi relativement stable ou travaillent, parfois sans trop le dire, dans de petits boulots plus ou moins licites; d'autres fréquentent un organisme communautaire, comme une maison de jeunes ou un carrefour jeunesse-emploi (CJE); d'autres passent le plus clair de leur temps à la maison en s'occupant d'un enfant, d'un parent ou, tant bien que mal, d'eux-mêmes et de leur santé physique et mentale; d'autres vivent dans la rue ou dans un gîte mis à leur disposition par la communauté. Sans vouloir parler ici au nom de ces jeunes femmes et de ces jeunes hommes, nous savons que la majorité d'entre eux participent à nos recherches dans l'espoir que leur témoignage puisse contribuer à un changement pour l'avenir, le leur ou celui de jeunes qui leur ressemblent. C'est ici notre devoir de faire écho à leur voix, ainsi qu'à celles des dizaines d'intervenantes et d'intervenants et de gestionnaires d'organismes œuvrant auprès des jeunes que nous avons rencontrés au fil des années.

Ces personnes intervenantes et gestionnaires collaborent à nos travaux de recherche, en Estrie, bien sûr, mais souvent dans d'autres régions du Québec, de la Gaspésie à la région métropolitaine. Certains ont été membres d'un comité d'orientation ou d'un comité aviseur d'un projet de recherche; d'autres ont participé à une ou plusieurs entrevues de recherche, ont accepté d'être observés/filmés pendant leur intervention, ont rédigé des journaux de bord ou notes sur celle-ci et nous les ont remis pour analyse; d'autres nous ont aidé à recruter des jeunes participantes et participants à nos études. Parfois, quand les méthodes le prévoient, ils ont lu et commenté de longues pages de résultats préliminaires ou expérimentent un outil de transfert de résultats conçu pour soutenir leur intervention. Ils sont nombreux aussi à avoir participé à des ateliers divers sur nos résultats de recherche, dans le cadre de congrès professionnels ou autres activités de transfert de résultats de recherche, certains discutant avec nous des analyses et des suites à donner aux divers constats issus de nos travaux.

Ces personnes intervenantes et ces gestionnaires œuvrent dans des organismes divers des milieux communautaires comme un CJE, une maison de jeunes, une entreprise d'insertion ou autre organisme communautaire comme en sécurité alimentaire. D'autres œuvrent en milieux scolaires au secteur de la formation générale des jeunes (FGJ), celui de la formation générale des adultes (FGA) ou celui de la formation professionnelle (FP). Certains travaillent dans un centre local d'emploi ou dans un ministère. Nous avons aussi, dans de plus rares travaux, rencontré des personnes qui embauchaient de jeunes femmes et de jeunes hommes en situation de précarité ou qui envisageaient de le faire.

Toutes ces personnes et organismes collaborent à la recherche universitaire dans l'espoir d'améliorer les pratiques sociales. C'est également dans cet esprit que les commentaires et recommandations des prochaines sections sont formulés.

2 COMMENTAIRES SUR LE PROJET DE POLITIQUE

Nos commentaires touchent plus particulièrement les jeunes en situation de précarité, ceux non diplômés ou ceux ayant un diplôme d'études secondaires (DES) mais qui n'ont pas complété de formation professionnalisante de niveau secondaire ou postsecondaire ou obtenu une reconnaissance d'acquis et de compétences dans leur domaine de pratique professionnelle. Nous comprenons que ce sous-groupe de la population jeunesse est l'objet d'une attention spécifique dans certains axes de la politique en consultation, mais nous nous permettons de souhaiter un renforcement de cette prise de position politique à son égard. Cependant, nous adhérons pleinement à l'idée qu'une politique gouvernementale jeunesse doit toucher tous les jeunes et que ceux qui ne sont pas en précarité – quant à leur formation, à l'emploi, au logement, à la santé ou autre – puissent avoir besoin du soutien de l'État et de leur communauté afin de vivre, le plus harmonieusement possible, l'entrée dans l'âge adulte et leurs premières années de vie adulte et d'être des citoyennes et citoyens à part entière.

Nos commentaires sur le projet de politique sont divisés en deux sections. La première est constituée de commentaires généraux sur l'esprit qui sous-tend le projet de politique et les orientations générales qui y sont proposées. La suivante porte sur chacun de ses axes. Ainsi, nos commentaires ne se limitent pas aux questions de consultation posées en pages 28, 35, 46 et 54, car celles-ci semblent réductrices du contenu développé dans le texte sur les axes et ne questionnent pas, par exemple, le choix des trois grandes orientations de la page 18¹.

2.1 COMMENTAIRES GENERAUX

En général, le texte du projet de politique paraît être un bon reflet de la situation actuelle des jeunes de 15 à 29 ans du Québec et plusieurs des constats et réflexions mis à plat sont pertinents et peuvent certainement trouver une grande adhésion sociale.

Nos commentaires de la présente sous-section porte sur : 1) les trois orientations ; 2) la définition de la jeunesse ; 3) le choix des quatre axes et le soutien aux apprentissages dans les divers milieux et transitions ; 4) l'importance de soutenir plus clairement les interventions de proximité et globales auprès des jeunes rencontrant des difficultés prégnantes dans l'entrée dans l'âge adulte.

¹ Les références à des pages, sans mention explicite d'un document, se rapportent au document de consultation (Gouvernement du Québec, 2015).

2.1.1 Retour sur la proposition des trois orientations

Le document de consultation propose de doter la politique de trois grandes orientations :

1. *Accompagner les jeunes dans les multiples transitions de leur passage à l'autonomie afin de soutenir leur réussite personnelle.*
2. *Favoriser la contribution des jeunes au développement du Québec et à la préservation d'une structure sociale harmonieuse et équitable.*
3. *Orienter l'action gouvernementale en matière de jeunesse dans certains axes d'intervention complémentaires ciblés.* (p. 18)

Nous adhérons aux deux premières orientations, bien que la première nécessite selon nous plus d'appuis dans le texte. En effet, l'idée d'accompagnement est certes fort intéressante et pertinente, mais le terme « accompagner » est polysémique dans les usages sociaux et il n'est pas défini dans le projet de politique. Il n'est pas non plus clair si c'est l'État, ses ministères et ses institutions, qui accompagnera les jeunes ou si ce sont les divers acteurs sociaux œuvrant en proximité des jeunes, notamment les carrefours jeunesse-emploi. Cette idée d'accompagnement dans la première orientation n'est pas développée clairement dans le document de consultation. Par exemple, une requête textuelle de base indique seulement sept occurrences pour *accompagne*², dont seulement deux qui concernent spécifiquement l'accompagnement des jeunes (p. 18 dans la première orientation et, en conclusion, p. 55).

Dans le présent contexte, il paraît nécessaire de clarifier à quoi renvoie ce terme accompagnement, car il n'y a aucun doute pour nous que les jeunes adultes en situation de précarité ont besoin d'accompagnement au sens fort du terme. Étymologiquement, « accompagner » renvoie à « marcher avec » ou « partager son pain avec » et on peut parler parfois de « quasi-horizontalité entre deux personnes au statut voisin » (Boutinet, 2007, p. 6). Mais il est fréquent que des mesures dites d'accompagnement soient des mesures d'intervention d'autorité ou d'expertise (Demailly, 2009; Le Bouëdec, 2007; Monnier, 2009), ce qui exige la clarification de cette première orientation dans le texte. Ainsi, dans la littérature spécialisée en relation d'aide éducative, ce qui distingue généralement l'accompagnement des autres formes de relation d'aide ou de « postures éducatives » (Le Bouëdec, 2007, p. 173) est le fait que l'intervention puise une grande part de sa directionnalité dans l'expérience et la demande de la personne accompagnée tout en travaillant dans des cadres délimités par l'État, le groupe professionnel ou l'employeur, en contexte de stage. C'est dans ce sens que l'accompagnement est promu, par exemple, dans la mesure IDEO 16-17 (Yergeau *et al.*, 2009) ou le programme Accès 5 (Lessard *et al.*, 2015). Ainsi, dans l'accompagnement, la relation est mise au service de l'action dans un contexte donné et elle s'inscrit dans une certaine durée. Comme dans d'autres formes de relation d'aide, l'accompagnement fait appel à une proximité, un engagement affectif et une certaine intensité dans l'échange (Monnier,

²L'astérisque indique une troncature dans la requête, ce qui permet de collecter les usages divers tels : *accompagne* (2), *accompagner* (4), *accompagnement* (1). Cette requête indique un usage polysémique du terme dans le document.

2009). Si la popularité actuelle des différentes formes d'accompagnement professionnel de jeunes et d'adultes est associée aux exigences d'autonomie dans un monde de plus en plus complexe et à l'individualisation des parcours de vie (Boutinet, 2007; Demailly, 2009), la fonction d'accompagnement, quant à elle, apparaît dans les études empiriques être une fonction complexe et parfois ambiguë (Bélisle et Bourdon, 2015; Bourdon et Bélisle, 2011; Bourdon, Bélisle, Yergeau, Gosselin, Garon et Thériault, 2011a; Bourdon, Lessard et Baril, 2015a; Michaud, Bélisle, Garon, Bourdon et Dionne, 2012). Ainsi, une politique gouvernementale ne peut en elle-même accompagner et on peut se demander si l'État peut le faire. Il paraît donc important de mentionner clairement quels groupes d'acteurs assureront cet accompagnement.

Quant à la troisième orientation, nous nous interrogeons sur la pertinence que la prochaine politique ne vise pas plus explicitement les organismes de la société civile en limitant son rayonnement aux actions gouvernementales. D'autres politiques publiques misent davantage sur le partenariat avec la société civile. Nous pensons, par exemple, à la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue (Gouvernement du Québec, 2002), qui guide toujours le travail de divers acteurs et qui comprend des orientations spécifiques à l'égard des jeunes. Elle comporte 57 occurrences à « partena* », alors que le projet de politique jeunesse n'en comporte que 9. La Politique jeunesse de 2001 (Gouvernement du Québec, 2001) comporte 39 occurrences et la Stratégie jeunesse 2009-2014 (Gouvernement du Québec, 2009) en comporte quant à elle 74. Par ailleurs, différents éléments dans le texte du document de consultation (Gouvernement du Québec, 2015) laissent penser, mais sans que cela ne soit explicite, que le gouvernement actuel souhaite revenir à une gestion plus hiérarchique à l'égard des divers organismes de la société civile et qu'elle laisse dans l'ombre ces divers acteurs qui ont pourtant démontré la nécessité de leur intervention proximale auprès des jeunes. Ils ne peuvent d'aucune façon être abordés comme des sous-traitants de l'État, mais bien comme des partenaires engagés dans la programmation souple (Bélisle, Yergeau, Bourdon, Dion et Thériault, 2012). De plus, le découpage par axes, sans qu'ils soient explicitement articulés les uns aux autres, laisse l'impression que l'on revient à des approches sectorielles alors que le Québec expérimente avec succès depuis plusieurs années des approches partenariales et intersectorielles (Yergeau *et al.*, 2009 ; Bourdon *et al.*, 2011c ; Bourdon *et al.*, 2015a; Michaud *et al.*, 2012) qui s'avèrent fondamentales pour les jeunes vivant dans la précarité et qui ne peuvent certainement pas nuire aux autres. Cette perspective de programmation souple peut également être vue dans les efforts de maillage et de complémentarité entre les différents dispositifs qui sont dédiés aux jeunes et qui peuvent soutenir leurs pratiques de recherche d'information sur la formation et le travail (Supeno et Mongeau, accepté).

Il faut, selon nous, éviter d'abandonner le partenariat malgré les limites que l'on peut y observer, comme le dédoublement de certaines structures ou la formation à parfaire de personnes intervenantes (Yergeau *et al.*, 2009). Ce point mérite d'être clarifié. Selon nous, l'annonce que la « Politique se souciera des jeunes dont les transitions vers l'autonomie présentent des difficultés qui ne sont pas toujours prises en charge par les actions existantes des ministères et organismes et appellera à des actions concertées » (p. 17) est insuffisante. La concertation est une forme de partenariat, certes adéquate en certaines circonstances, mais des formes plus avancées de partenariat laissant

plus de marge de manœuvre aux milieux sont essentielles dans l'accompagnement en proximité et la programmation souple que nécessite l'intervention auprès de certains sous-groupes de jeunes et de jeunes adultes.

2.1.2 La jeunesse : une transition ou des transitions ?

Selon nous, le texte comporte une ambiguïté dans sa définition de la jeunesse en laissant entendre que les personnes de 15 à 29 ans sont toutes en transition entre l'enfance et la vie adulte (p. 8). Cette formulation, qui adopte une lecture normative de cette importante transition, laisse penser que les jeunes de moins de 29 ans ne peuvent revendiquer pleinement leur statut social d'adulte. Nous constatons dans nos études auprès des jeunes en précarité et dans la fréquentation quotidienne de dizaines de jeunes universitaires de moins de 30 ans que bien des personnes dans la vingtaine sont de jeunes adultes assumant pleinement des responsabilités d'adultes. Il paraîtrait donc plus juste de parler systématiquement de transitions, au pluriel, comme dans la première orientation (p. 18).

De plus, poser un âge précis, ici 29 ans, reste un exercice délicat, car bien qu'on sache que l'intensité des questionnements relevant de cette période de la vie apparaît avant 30 ans chez la majorité, on rencontre plusieurs jeunes hommes et jeunes femmes qui ont prolongé la période d'exploration et qui gagneraient à avoir une intervention spécialisée alors qu'ils ont plus de 29 ans. Bien que nous comprenions qu'il faille établir des balises pour assurer une saine programmation sociale, il paraît important de réfléchir collectivement à l'opportunité de les appliquer avec souplesse dans des cas particuliers.

De plus, le projet de politique ne semble pas beaucoup tenir compte des réalités et des besoins de jeunes travailleuses et de jeunes travailleurs, notamment les jeunes adultes entrés sur le marché du travail sans avoir complété un diplôme, avec ou non une première qualification (ex. : certificat de formation à un métier semi-spécialisé, certificat de qualification professionnelle). Certains de ces jeunes peuvent travailler dans des milieux comportant des risques significatifs en termes de santé et de sécurité ou peu compatibles avec leur vie familiale et citoyenne (Bélisle, 2015; Bélisle et Bourdon, 2015; Bourdon, Supeno et Lacharité-Auger, 2012). Eux aussi doivent être soutenus par l'État pour vivre les différentes transitions fréquentes dans la vingtaine. Le projet de politique jeunesse nous semble trop marqué par une lecture linéaire d'une seule forme de transition éducation-travail alors que l'on sait bien que la vie contemporaine demande des allers-retours réguliers entre le monde de l'éducation et celui du travail et que souvent ils se chevauchent dans la vie des gens. Ce constat est d'ailleurs au cœur de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue (Gouvernement du Québec, 2002). Ainsi, le projet de politique jeunesse gagnerait à faire plus de place à la perspective d'apprentissage tout au long et au large de la vie et à tenir compte des besoins d'orientation éducative et professionnelle que vivent les jeunes travailleuses et travailleurs (Bélisle et Bourdon, 2015).

2.1.3 Le choix des quatre axes et le soutien aux apprentissages dans les divers milieux et transitions

Nous sommes tout à fait d'accord avec l'idée que l'État doit mettre en place et soutenir les institutions d'enseignement et, à ce titre, adhérons à l'idée de faire un axe concernant précisément ces institutions et leur fréquentation. Cependant, la formulation actuelle jette de l'ombre sur les autres milieux où les jeunes apprennent au fil des transitions et où certains d'entre eux doivent être soutenus par l'État dans leurs apprentissages. Nous pensons par exemple à la famille qui, bien que très présente tout au long du propos, ne comporte pas un axe en tant que tel. Pourtant, on sait par exemple que les jeunes parents ont de très nombreux apprentissages à faire et que ce n'est pas toujours à l'école qu'ils les font (Bélisle, 2015; Bourdon et Bélisle, 2005; Gilbert, 2015; Mercier, 2015).

Nous pensons aussi que dans le traitement de chacun des axes, il est important de relever les liens avec les autres axes. En matière d'apprentissage, il paraît nécessaire de mieux mettre en valeur dans tous les axes, et non seulement dans celui portant sur la scolarisation, l'importance de la formation scolaire et non scolaire pour soutenir les saines habitudes de vie, la participation au monde du travail et à la société.

2.1.4 Intervention globale, de proximité et ancrée dans une formation solide du personnel intervenant

Notre dernier commentaire général recoupe les précédents. Nous constatons en effet que le texte du projet de politique entretient une conception sectorielle de l'intervention auprès des jeunes alors que l'on sait, du moins en ce qui a trait à l'intervention pour la persévérance scolaire et l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en situation de précarité, que l'intervention intersectorielle est fondamentale. Ce point devrait apparaître plus explicitement dans la Politique à venir. De plus, le fait de ne pas mentionner explicitement, ou de le faire de façon exceptionnelle, le rôle des organismes communautaires dans l'intervention de proximité affaiblit ce projet de politique.

De plus, le projet de politique mentionne très peu les divers personnels actifs auprès des jeunes et leur formation initiale et continue. Pourtant, la formation est au cœur de l'amélioration de l'offre de services et de la mobilisation des uns et des autres dans la mise en œuvre d'une politique publique qui se veut renouvelée. Divers travaux indiquent l'importance de la formation initiale et continue des personnes intervenant auprès des jeunes pour mieux comprendre leurs réalités et mieux les soutenir dans leurs divers projets qu'ils soient de formation, d'insertion en emploi, de devenir parent, etc. Cette formation doit être soutenue, notamment par un financement des universités qui tienne compte, dans les taux associés aux codes Clarder³, des défis des programmes avec stages en milieux de pratique et dans des univers parfois de grande complexité et auprès, par exemple, de jeunes rencontrant des problèmes divers d'apprentissage.

³La Classification de la recherche et des domaines d'enseignement et de recherche (CLARDER) est jugée le « pivot du financement de la fonction enseignement » (MESRST, 2013, p. 12) des universités. « Depuis plusieurs années, un comité-conseil travaille à revoir cette classification. Selon son rapport déposé en janvier 2013, celle-ci requiert des mises à jour importantes afin de la rendre optimale avant son emploi dans la formule de financement. » (Tremblay et Roy, 2014, p. 46)

Pour éclairer les réalités complexes des jeunes et des pratiques sociales d'aujourd'hui, la recherche scientifique paraît très importante, mais le projet de politique n'en fait pas non plus mention.

2.2 COMMENTAIRES SUR CHACUN DES AXES

2.2.1 Axe 1 : De saines habitudes de vie

L'Axe 1 est pertinent et il fait état de plusieurs constats documentés dans nos travaux, notamment l'importance de problèmes de santé mentale chez certains sous-groupes de la population jeunesse et le rôle précieux des relations interpersonnelles dans la réussite scolaire et professionnelle. Sans pouvoir nous prononcer sur les cinq questions de consultation (p. 28), nos travaux ne portant pas spécifiquement sur leur propos, nous jugeons nécessaire de rappeler que les risques ne sont pas toujours liés à des comportements adoptés par les individus, comme les travaux sur la société du risque le montrent bien (Beck, 2008; Bernier, 2011). Ainsi, les risques sont aussi ceux pris par l'État lorsqu'il sabre des programmes qui aident une partie de la population, et ce, sans transition, lorsqu'il sursollicite les acteurs sociaux pour qu'ils procèdent à des efforts budgétaires alors que les dépenses sont déjà engagées, lorsqu'il ne laisse pas de latitude aux acteurs des organismes publics, parapublics ou de la société civile pour prendre les précautions suffisantes avant de mettre fin à une activité, etc. Les risques sont aussi ceux des employeurs qui ne donnent pas toujours aux jeunes travailleuses et travailleurs les instructions nécessaires ou les conditions essentielles pour travailler sans accident ou maladie professionnelle. Nous pensons aussi qu'il serait approprié que la Politique jeunesse insiste davantage sur l'importance de la bonne santé des jeunes pour la réussite dans toutes leurs sphères de vie et l'importance, par exemple, de favoriser le partenariat intersectoriel pour mieux soutenir, par exemple, les jeunes ayant des problèmes de santé mentale.

2.2.2 Axe 2 : Un milieu favorable à la persévérance et à la réussite scolaires

L'Axe 2 est au cœur de plusieurs des travaux du CÉRTA et de la Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur l'engagement, la persévérance et la réussite des élèves. À notre avis, il serait nécessaire de parler de milieux, au pluriel, car pour la persévérance et la réussite, plusieurs recherches indiquent qu'ils sont nombreux à être concernés. Les écoles secondaires, les centres de formation professionnelle, les centres d'éducation des adultes, les collèges et les universités ne sont pas les seuls milieux actifs et concernés. Pensons, par exemple, aux employeurs qui doivent montrer de la souplesse dans l'établissement d'horaires de travail de leur personnel aux études, aux familles et aux autres proches qui jouent un rôle central dans la persévérance et la réussite scolaires, aux organismes communautaires qui collaborent avec l'école, etc. Les jeunes Québécoises et Québécois, même à 15 ans, fréquentent plusieurs milieux de vie et cette fréquentation influence la persévérance et la réussite de plusieurs façons.

Selon nous, cette section de la Politique gagnerait à adopter plus explicitement une perspective d'éducation et d'apprentissage tout au long de la vie. Certes, on y écrit que « l'apprentissage est une activité qui peut et qui devrait se poursuivre tout au long de la

vie » (p. 29), mais il n'est pas certain dans le monde contemporain et dans celui à venir que c'est « au cours de la jeunesse que presque tous et toutes y consacrent le plus de temps et d'efforts » (p. 29). Ici, les rédacteurs avaient sans doute en tête la participation relative à la formation en établissements d'enseignement qui, il est vrai, sont particulièrement fréquentés par les moins de 30 ans. Mais en ce qui a trait à l'apprentissage en général, la recherche empirique actuelle, en éducation, sciences cognitives, psychologie, gestion, gérontologie et autres, ne permet pas, selon nous, de soutenir ce postulat.

Les quatre thématiques adoptées sont pertinentes (p. 30), mais en ce qui a trait aux facteurs de renforcement de la persévérance, les deux facteurs mentionnés (participation aux activités parascolaires et les services d'orientation scolaire), bien que tout à fait pertinents, nous paraissent insuffisants. Nous comprenons que le gouvernement prend acte des travaux de recherche récents sur le rôle des activités parascolaires dans la persévérance et nous le saluons pour cela. Mais, une panoplie d'activités autres que celles organisées par les acteurs du milieu scolaire peuvent soutenir la persévérance. Nous référons ici notamment au rôle des organismes communautaires qui offrent non seulement du soutien scolaire (aide aux devoirs), mais également d'importantes mesures de suivi psychosocial auprès de jeunes en situation de précarité (Bourdon, Lessard et Ntebutse, 2015b). L'accompagnement offert par des intervenants pivot est, pour ces jeunes, un facteur incontournable de persévérance et de réussite scolaires.

Nous saluons également le gouvernement de mettre clairement en valeur le rôle des services d'orientation dans la persévérance et sa volonté de « mieux cibler les besoins en matière d'orientation à l'école, mais aussi hors du cadre scolaire, de façon à joindre les jeunes qui ont quitté le système d'éducation » (p. 33). Cependant, nous l'invitons à parler plutôt d'orientation éducative et professionnelle, plutôt que d'orientation scolaire, car dans le monde contemporain, l'orientation chez les jeunes de 15 ans et plus ne peut se limiter à l'offre de programmes scolaires compte tenu de la pluralité des parcours et des chevauchements dans la fréquentation des divers mondes sociaux. De plus, il paraît important que la Politique, et la stratégie qui en découlera, promeuvent la disponibilité aux jeunes, dans divers milieux, de toute la gamme de services d'orientation éducative et professionnelle (Bélisle et Bourdon, 2015). Cette disponibilité gagnera à être inspirée par une approche proximale que les services d'orientation soient ceux d'une école secondaire, des Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) en formation générale des adultes ou en formation professionnelle, de carrefours jeunesse-emploi et d'autres organismes communautaires ou de conseillères et conseillers d'orientation œuvrant en entreprise ou en cabinet privé.

Aussi, nous pensons que le texte du projet de politique en ce qui a trait à l'orientation s'appuie sur une lecture linéaire, et dépassée, de la transition éducation et travail. Par exemple, on ne semble pas tenir compte du fait que plusieurs jeunes fréquentant un établissement d'enseignement sont déjà sur le marché du travail ou qu'ils souhaitent y participer. Dans une étude récente (Bélisle et Bourdon, 2015), nous avons constaté qu'encore plusieurs acteurs scolaires n'abordent pas les jeunes adultes en tenant compte de leurs aspirations d'adulte et que les services d'orientation les plus personnalisés – ceux qui pourraient soutenir l'élaboration d'un projet de formation basé sur une bonne

connaissance de soi ainsi que le maintien dans ce projet de formation, dont l'obtention d'un premier diplôme – ne leur sont pas accessibles parce qu'ils n'ont pas atteint un niveau de scolarité précis. Aussi, le texte du projet de politique ne tient pas compte du fait que plusieurs des interventions en orientation, notamment l'approche orientante, sont basées sur une approche partenariale. La Politique jeunesse doit être plus claire sur la possibilité de continuer dans cette voie.

Nous constatons également que ni cet axe, ni aucun autre, ne traite de la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) des jeunes adultes de moins de 30 ans, notamment la reconnaissance que peut faire et que font déjà divers organismes scolaires. Bien que nous ne disposions pas de données propres aux moins de 30 ans, on sait qu'en formation professionnelle les moins de 24 ans sont près de 10 % (MELS, citée dans Bélisle, 2015) à obtenir des unités par voie de RAC. Pourtant, la possibilité de se voir reconnaître des acquis lors d'un retour en formation est vue comme un incitatif important (Bélisle et Bourdon, 2015; Livingstone, 2000; Livingstone et Myers, 2007) et nous pensons que la Politique jeunesse doit la mettre davantage en valeur. Les possibilités de reconnaissance d'acquis scolaires et extrascolaires relatives à la formation professionnelle et technique, à la formation générale des adultes ou à une norme professionnelle, doivent dorénavant être prises en compte dans l'intervention en orientation auprès des jeunes.

Également, il paraît important que les services d'orientation soient offerts par des personnes formées dans le domaine et selon les niveaux de complexité de l'intervention (voir Bélisle et Bourdon, 2015) et que les universités et les acteurs actifs dans la formation continue de ces spécialistes de l'orientation, comme l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation (OCCOQ) et l'Association québécoise d'information scolaire et professionnelle (AQISEP), soient interpellés par la Politique jeunesse et la stratégie qui en découlera. L'intervention en orientation est de plus en plus complexe et fait appel, dans certains cas, à de l'intervention hautement spécialisée. Toutefois, les modes de financement des universités ne tiennent pas compte de cela et nous profitons de la présente occasion pour le rappeler.

En résumé et aux questions de consultation (p. 35) nous répondons donc :

- 1. Les priorités d'intervention déterminées par le gouvernement au sein de cet axe d'intervention sont-elles celles sur lesquelles la prochaine Politique jeunesse doit s'attarder au cours des quinze prochaines années ?*

Elles sont insuffisantes, telles que mentionné plus haut. Par exemple, dans le programme Accès 5 (Lessard *et al.*, 2015) mené auprès de jeunes vulnérables, dont 30% est issu de l'immigration, le soutien scolaire et le suivi psychosocial semblent incontournables pour mener ces jeunes vers la réussite. Le rôle de bénévoles chargés de l'aide aux devoirs et de personnes intervenantes de divers organismes communautaires qui assurent le suivi psychosocial constitue une forme d'accompagnement à mettre en valeur dans les priorités d'intervention. Si ce soutien de proximité, quotidien, peut être vu comme coûteux à court terme, il est porteur à long terme pour le développement de citoyennes et de citoyens actifs.

Dans un autre ordre d'idées, il est intéressant de constater que la contribution des personnes intervenantes scolaires, notamment celle des personnes enseignantes, et leur rôle dans la persévérance scolaire, sont absents dans le projet de politique. Il serait fondamental de cibler comme priorité d'intervention la formation continue du personnel œuvrant dans divers milieux, notamment dans les milieux scolaires, pour les éveiller davantage à l'influence de leurs pratiques sur l'engagement et la persévérance des élèves.

Cependant, nous voulons ici saluer le gouvernement de ne pas avoir cédé aux appels de certains (Dion-Viens, 2010) voulant qu'il faudrait hausser l'âge de la scolarité obligatoire à 18 ans, ou jusqu'à l'obtention du premier diplôme, afin de soutenir la persévérance. Rien dans nos diverses études auprès des jeunes ayant interrompu leurs études avant l'obtention du diplôme ne laisse penser que cette mesure aurait l'effet escompté. Au contraire (Bélisle *et al.*, 2012). De plus, nous ne pouvons imaginer le poids mis sur les parents qui aujourd'hui doivent tenter de contraindre un jeune de moins de 16 ans à rester en classe alors qu'il comprend déjà bien que ses parents ne peuvent l'obliger à apprendre ou que la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ) a d'autres priorités. Ce n'est pas par la coercition que l'on peut et que l'on doit rendre l'école et la formation structurée attrayante et stimulante. C'est par l'écoute des réalités distinctes de jeunes, par les tentatives de trouver des solutions adaptées en collaboration avec les jeunes concernés et d'autres acteurs sociaux, par le soutien scolaire ou psychosocial. S'il y a des énergies et des sommes à réinvestir pour augmenter le taux de diplomation, les efforts investis en amont seraient beaucoup plus avantageux que de mettre des personnes intervenantes et des parents dans la situation de chercher/trouver/punir des jeunes de 16 à 18 ans qui quitteraient l'école sans diplôme.

2. Peut-on soutenir la persévérance scolaire en faisant de l'école un milieu de vie plus complet et plus stimulant pour les jeunes ?

Bien sûr. Mais cela ne peut se faire en pensant effacer l'influence des autres milieux de vie sur les choix des jeunes ou sur leurs questions. De plus, les jeunes ont des besoins fondamentaux auxquels l'école ne peut à elle seule répondre. Le partenariat est essentiel.

En ce qui a trait aux jeunes vulnérables, le besoin premier ne semble pas celui d'obtenir plus de stimulation, mais bien d'obtenir plus de soutien. Les jeunes qui sont en grande détresse ne sont pas toujours en situation de jouer leur rôle d'élève. Si par « milieu plus complet », le gouvernement pense inclure plus d'accompagnement et de suivi pour ces jeunes, oui on peut certainement arriver à plus de persévérance jusqu'à l'obtention du diplôme.

Par ailleurs, il y a deux enjeux en lien avec la persévérance et la réussite : 1) on veut que plus de jeunes obtiennent un diplôme et 2) on veut qu'ils le fassent avec de meilleures notes, de meilleures compétences, une meilleure socialisation aux divers usages sociaux. Pour atteindre ces deux objectifs, les modalités ne sont pas les mêmes selon les sous-groupes de jeunes. Quand on pense aux populations vulnérables, il faut tabler sur la base, qui passe par l'accompagnement de proximité.

3. *Les activités parascolaires peuvent-elles contribuer à la fois à faire de l'école un milieu attrayant et à stimuler l'engagement des jeunes envers leurs communautés et la société québécoise ? Si oui, comment ?*

Il est clair que les activités parascolaires peuvent contribuer à faire de l'école un milieu attrayant. On n'a qu'à penser au succès que vivent les écoles qui offrent des programmes sports-études, par exemple. Pour les jeunes plus vulnérables, les activités parascolaires agissent par exemple sur la modélisation et le lien avec des adultes qui écoutent les soucis du quotidien et qui donnent des outils pour faire face au quotidien (Bourdon et Bélisle, 2011). Là encore, le partenariat est essentiel : par exemple, avec les organismes du quartier et des membres de la communauté.

4. *Comment faire en sorte que plus de jeunes intègrent à leur plan de scolarisation et de carrière un cheminement dans un programme de formation professionnelle ou technique ?*

Tel que prévu dans le projet de politique, les services d'orientation, dans un sens large, peuvent jouer un rôle important à cet égard. Cependant, il paraît important d'éviter un leitmotiv gouvernemental qui aurait pour effet de dévaloriser la formation générale des adultes et la formation collégiale préuniversitaire. Nous nous rallions pleinement à l'importance de mieux faire connaître aux jeunes la formation professionnelle et technique et son intérêt pour l'obtention d'un premier diplôme qualifiant. Cependant, il paraît important de le faire dans une perspective d'apprentissage tout au long et au large de la vie et de mieux mettre en valeur les différentes passerelles dont le Québec s'est doté pour permettre les retours en formation après quelques années d'exercice d'un métier. La reconnaissance des acquis et des compétences, notamment en formation professionnelle et technique, doit aussi davantage être mise en valeur pour les moins de 30 ans.

5. *Quels sont les meilleurs moyens d'encourager la persévérance scolaire chez les jeunes ?*

Cette question pourrait appeler de multiples réponses, décomposables en plusieurs niveaux. Si on prend l'exemple du Saguenay, une partie de la réponse se trouve dans le discours collectif. Au Saguenay, les médias ont claironné haut et fort et très fréquemment que « chaque jeune a besoin d'encouragements chaque jour » (Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire Saguenay-Lac-Saint-Jean, 2012). Ce slogan s'est profondément implanté dans le discours populaire et semble maintenant une croyance ancrée et partagée dans cette population. Si on pense au fait que plusieurs jeunes quittent l'école pour aller occuper un emploi, la « priorité aux études » doit aussi être partagée par les employeurs (Bourdon et Lessard, 2015).

Toutefois, on ne peut pas faire abstraction de tout ce qui cloche dans le système éducatif au Québec en ce moment : par exemple, les ressources accordées aux milieux scolaires pour l'intégration des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Il n'y a rien de moins régulier qu'une classe dite régulière. De plus, les personnes enseignantes ne sont pas formées pour enseigner à des classes si hétérogènes. Donc, si on veut encourager la persévérance, il faudrait commencer par donner des conditions de réussite au personnel

enseignant et à celui actif en orientation et en soutien à l'intégration en milieu scolaire et dans la société.

2.2.3 Axe 3 : Des jeunes prêts pour le travail, une économie prête à les accueillir

Tout comme nous l'avons mentionné plus haut, le texte de ce troisième axe est largement connoté par une vision linéaire des parcours des jeunes, qui est loin d'être la réalité pour plusieurs jeunes qui entrent sur le marché du travail tout en étudiant ou qui interrompent leurs études pour occuper un emploi. Par exemple, pour certains, le parcours principal en éducation peut se faire après plusieurs années sur le marché du travail.

Nos travaux ne couvrent pas toutes les questions de consultation (p. 46) et nous reprenons seulement celles sur lesquelles nous avons des données pour soutenir notre réponse.

1. *Les priorités d'intervention déterminées par le gouvernement au sein de cet axe d'intervention sont-elles celles sur lesquelles la prochaine Politique jeunesse doit s'attarder au cours des quinze prochaines années ?*

Nous voulons saluer l'attention portée aux jeunes ni aux études, ni en emploi, ni en formation menant à l'emploi (NEEF) et il s'agit sans contredit d'une priorité d'intervention collective. Il est en effet important de confirmer l'engagement de l'État pour soutenir leur retour aux études, l'obtention d'un emploi ou d'une place dans un programme de formation, par exemple le Programme d'apprentissage sur le marché du travail (PAMT). Dans nos travaux auprès de jeunes, nous rencontrons un certain nombre d'entre eux par l'entremise par exemple d'organismes communautaires en logement ou en sécurité alimentaire notamment. Nous rencontrons aussi des jeunes aux études ou en formation menant à l'emploi, dans un CJE ou ailleurs, qui nous parlent de leur vie antérieure alors qu'ils étaient dans cette situation de NEEF. Par nos travaux, nous concluons que ce groupe est passablement hétérogène et qu'il faut plusieurs types de mesures pour les soutenir vers la concrétisation de leur plein potentiel et de leur intégration dans une société ayant un certain cadre normatif. Dans ce groupe, on rencontre des jeunes engagés dans la vie citoyenne mais contestant fortement les diverses règles sociales, d'autres engagés dans le monde en voyageant, d'autres engagés dans la vie parentale, d'autres encore ne sont pas compris dans les statistiques d'emploi tout en étant engagés dans le travail rémunéré mais non déclaré, alors que d'autres sont plus démunis et isolés.

Pour les jeunes engagés qui n'ont pas encore leur DES, les mesures de reconnaissance d'acquis et de compétences en FGA, par exemple, s'avèrent particulièrement précieuses, car elles permettent à ces jeunes de faire divers apprentissages dans leurs divers engagements, certains très valorisés socialement. Cependant, bien qu'insuffisantes, les mesures actuelles de reconnaissance d'acquis extrascolaires en FGA, sont trop peu connues (Bélisle et Bourdon, 2015; Bélisle, Michaud, Bourdon et Rioux, 2014). De plus, les démarches de bilan de compétences peuvent aussi soutenir le développement de l'employabilité des jeunes en situation de NEEF, les aidant à mettre en lumière des compétences transversales demandées sur le marché du travail. Ce type de démarche peut

aussi aider à cerner des compétences à développer encore pour obtenir et se maintenir en emploi. Ce type de démarche mériterait d'être plus connu et accessible pour les jeunes.

Nous pensons aussi que si l'on sort d'une lecture linéaire de l'entrée sur le marché du travail, il est aussi important de tenir compte des jeunes en emploi qui n'ont pas de formation spécialisée (*Job without training*, JWT) (Lawy, Quinn et Diment, 2010) et de favoriser le retour aux études à temps plein ou à temps partiel sans attendre qu'ils se trouvent au chômage (Bélisle et Bourdon, 2015).

Tel que mentionné plus haut, les efforts pour assurer une plus grande prise en compte des différentes sphères de vie des jeunes sont essentiels. Les pratiques formelles de conciliation, telles que promues dans le texte du projet de politique, sont très pertinentes. On pourrait inclure parmi elles un plus grand accès aux services d'orientation et d'aide à l'emploi qui peuvent soutenir des choix favorisant le maintien en emploi (Bélisle et Bourdon, 2015). De plus, il paraît ici important de rappeler l'importance de penser à ouvrir les prêts et bourses aux jeunes adultes qui fréquentent la FGA et aux personnes étudiant à temps partiel. L'aide financière est cruciale pour permettre le retour aux études sans quitter un emploi chez les personnes gagnant un salaire modeste (Bélisle et Bourdon, 2015).

6. *Quels sont les rôles respectifs du gouvernement, des acteurs du secteur privé et des établissements collégiaux et universitaires pour encourager la conciliation entre la famille et le travail ou les études ?*

La formulation de cette question comporte un oubli majeur et inquiétant. Les établissements de l'ordre secondaire, que ce soit en FGA ou en FP, sont également concernés par cette question puisque plusieurs élèves sont en emploi ou sont parents. Tel que mentionné plus haut, leurs réalités doivent être prises en compte, par exemple dans l'offre de services d'orientation dans les établissements scolaires, mais aussi dans ceux d'aide à l'emploi d'Emploi-Québec (Bélisle et Bourdon, 2015).

7. *Quels sont les meilleurs moyens de développer l'employabilité des jeunes ?*

La recherche ne permet pas à ce jour de prendre position sur « les meilleurs moyens » et il semble que ceux-ci doivent varier significativement selon les acquis familiaux, sociaux et scolaires des jeunes. Toutefois, et en ce qui concerne les personnes dites éloignées du marché du travail, nos études indiquent que l'accompagnement proximal et la possibilité de découvrir et de travailler avec/dans des organismes de la communauté jouent un rôle majeur dans la satisfaction des jeunes adultes à l'égard de projets de formation visant le développement de leur employabilité. Une étude menée au CÉRTA et à laquelle participaient plusieurs jeunes de moins de 30 ans confirme les effets positifs de ce type d'intervention (Michaud *et al.*, 2012).

2.2.4 Axe 4 : Une citoyenneté active et plurielle

Sans pouvoir nous prononcer sur les cinq questions de consultation (p. 54), nos travaux ne portant pas spécifiquement sur leur propos, nous pouvons soutenir la proposition à

l'égard de l'engagement bénévole des jeunes et l'engagement intergénérationnel. Certains de nos travaux montrent leur importance dans la vie des jeunes et dans leur intégration à la société. La pluralité semble particulièrement importante, les jeunes eux-mêmes ayant des réalités fort diversifiées.

Il nous paraît utile ici de porter à la réflexion le soutien à la participation citoyenne chez des jeunes fréquentant un établissement de formation professionnelle ou autres formations axées sur l'emploi. Il nous paraît important, dans la valorisation de la formation professionnelle et technique, d'inclure des activités de formation citoyenne, ce qui, de notre point de vue, n'est pas incompatible avec une formation professionnalisante en vue d'obtenir un emploi de qualité avec un revenu à la mesure de ses talents et aspirations.

3 RECOMMANDATIONS

Les recommandations suivantes sont adressées au Secrétariat à la jeunesse et au gouvernement en vue de l'amélioration du texte de la Politique jeunesse renouvelée.

- 1- **Accompagnement.** Clarifier dans le texte de la Politique jeunesse la notion d'accompagnement et prendre une position claire en faveur de l'adoption de mesures d'accompagnement de jeunes vulnérables ainsi qu'en associant plus explicitement la société civile à la mise en œuvre de ces mesures.
- 2- **Apprentissage tout au long et au large de la vie.** Mieux mettre en valeur dans tous les axes l'importance de la formation scolaire et non scolaire pour soutenir les saines habitudes de vie, la participation au monde du travail et à la société.
- 3- **Partenariat.** Donner une plus large place au partenariat dans la Politique jeunesse en renouvellement et y associer plus explicitement les divers acteurs de la société civile.
- 4- **Intervention globale et inscrite dans la durée.** Associer explicitement la programmation sociale, en faveur de la persévérance et de la réussite scolaires et celle en faveur de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en situation de précarité, à l'intersectorialité entre ministères et organismes publics et parapublics et au partenariat avec la société civile. Pour les jeunes vulnérables, envisager la possibilité de nommer des personnes intervenantes pivot polyvalentes dont le travail s'inscrit dans la durée (par exemple, pour toute la fréquentation scolaire d'un jeune vulnérable).
- 5- **Jeunes travailleuses et travailleurs.** Intégrer de façon constante la perspective d'apprentissage tout au long et au large de la vie en prenant en compte les besoins d'orientation éducative et professionnelle que vivent les jeunes travailleuses et travailleurs (Bélisle et Bourdon, 2015).
- 6- **Reconnaissance des acquis et des compétences.** Inclure dans le portrait des incitatifs au retour aux études chez les jeunes ou à l'obtention d'un diplôme ou d'une certification, les possibilités diverses de reconnaissance des acquis, notamment en formation professionnelle et technique, en formation générale des adultes ou relatives à une norme professionnelle.

- 7- **Reconnaissance et formation des personnes intervenantes.** Reconnaître davantage dans la Politique jeunesse et la stratégie le rôle crucial des personnes intervenantes et l'importance de formations de haut niveau pour celles et ceux qui travaillent dans une grande complexité.
- 8- **Engagement financier pour bonifier la formation initiale des personnes intervenantes.** Profiter du renouvellement de la Politique jeunesse pour s'assurer que les taux associés aux codes Clarder, servant à établir le financement de programmes, en éducation, orientation, psychoéducation et service social tiennent compte des défis de programmes avec stages en milieux de pratique et dans des univers parfois de grande complexité et auprès, par exemple, de jeunes rencontrant des problèmes divers d'apprentissage.
- 9- **Recherche rigoureuse et publique.** Intégrer la recherche collégiale et universitaire et celle dans les divers ministères et instituts dans la Politique jeunesse et la stratégie en découlant.

CONCLUSION

En guise de conclusion, nous voulons remercier le gouvernement du Québec d'avoir soumis à la consultation son projet de renouvellement de la Politique jeunesse. Nous espérons qu'il saura entendre les voix des uns et des autres pour un engagement renouvelé en faveur d'initiatives de la société civile ou d'actions des divers ministères qui, bien que n'ayant peut-être pas eu encore le temps de pleinement se déployer, montrent l'importance des liens proximaux que les jeunes, mais aussi les divers organismes, peuvent établir autour d'eux.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Beck, U. (2008). *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*. Paris: Flammarion.
- Bélisle, R. (2003). *Pluralité du rapport à l'écrit d'acteurs oeuvrant en milieux communautaires auprès de jeunes adultes peu scolarisés*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Bélisle, R. (2004). Éducation non formelle et contribution à l'alphabétisme. *Ethnologies*, 26(1), 165-184.
- Bélisle, R. (2008). Éducation des adultes et culture de l'écrit. In I. Clerc et C. Beaudet (dir.), *Langue, médiation culturelle et efficacité communicationnelle* (p. 33-56). Québec: Presses de l'Université Laval.

- Bélisle, R. (2015). La reconnaissance des acquis de l'expérience de jeunes adultes. In S. Bourdon et R. Bélisle (dir.), *Les précarités dans le passage à l'âge adulte* (p. 139-162). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Bélisle, R. et Bourdon, S. (dir.) (2015). *Tous ces chemins qui mènent à un premier diplôme. Orientation des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie*. Rapport de recherche n° 2013-FG-170951 préparé dans le cadre d'une Action concertée MELS, MESS et FRQSC. Sherbrooke/Québec: Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA) et Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC). Document téléaccessible à l'adresse <http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/448958/PC_B%C3%A9lisleR_rapport2013_orientation-professionnelle-adultes.pdf/425cc6e9-8050-4a70-ae6d-7032783d0364>.
- Bélisle, R., Michaud, G., Bourdon, S. et Rioux, I. (2014). La reconnaissance des acquis en formation générale des adultes : quelques enjeux de mise en oeuvre du dispositif Univers de compétences génériques. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(2), 397-417. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.erudit.org/revue/rse/2014/v40/n2/1028426ar.pdf>>.
- Bélisle, R., Yergeau, É., Bourdon, S., Dion, M. et Thériault, V. (2012). Défis de la programmation ouverte dans l'insertion sociale et professionnelle de jeunes en difficulté. *Sociétés et jeunesse en difficulté [en ligne]*, Printemps 2011(11) Document téléaccessible à l'adresse <<http://sejed.revues.org/index7093.html>>.
- Bernier, C. (2011). *Formation et employabilité. Regard critique sur l'évolution des politiques de formation de la main-d'oeuvre au Québec*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Bourdon, S. et Bélisle, R. (2005). Suivre les activités éducatives tout au long de la vie. In P. Bernard et al. (dir.), *ESSIL Connaître, débattre et décider: la contribution d'une enquête socioéconomique et de santé intégrée et longitudinale* (p. 207-251). Montréal: Institut de la statistique du Québec. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/conditions/essil.htm>>.
- Bourdon, S. et Bélisle, R. (2011). *Le plaisir d'apprendre. J'embarque quand ça me ressemble. Études de cas visant à inspirer de nouveaux environnements éducatifs*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/FPT_FC/Educ_adultes_action_communautaire/ProgrammeAideFavoriserRetourForm16-24Ans_LePlaisirApprendre.pdf>.
- Bourdon, S. et Bélisle, R. (2015a). Expérimentation d'une programmation d'inspiration écosystémique pour favoriser le retour et le maintien en formation des 16-24 ans.

- In S. Bourdon et R. Bélisle (dir.), *Regard sur... Les précarités dans le passage à l'âge adulte au Québec* (p. 287-307). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Bourdon, S. et Bélisle, R. (dir.) (2015b). *Regard sur... Les précarités dans le passage à l'âge adulte au Québec*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Bourdon, S., Bélisle, R., Garon, S., Michaud, G., van Caloen, B., Gosselin, M., et al. (2009). *Transitions, soutien aux transitions et apprentissage de jeunes adultes non diplômés en situation de précarité. Projet ELJASP - Note de recherche 1*. Sherbrooke: Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ÉRTA). Document téléaccessible à l'adresse <http://www.erta.ca/publications.html?controller=publications&task=show&id=48Itemid%3D8>.
- Bourdon, S., Bélisle, R., Yergeau, É., Gosselin, M., Garon, S. et Thériault, V. (2011a). *Évaluation réaliste du Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans*. Rapport de recherche n°2010-AF-135993 remis au Fonds de recherche sur la société et la culture (FQRSC). Sherbrooke: Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA). Document téléaccessible à l'adresse http://bv.cdeacf.ca/EA_PDF/154175.pdf.
- Bourdon, S., Charbonneau, J., Cournoyer, L. et Lapostolle, L. (2007). *Famille, réseaux et persévérance au collégial Phase 1. Rapport de recherche*. Sherbrooke: Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ÉRTA). Document téléaccessible à l'adresse <http://www.fqrsq.gouv.qc.ca/upload/editeur/RF-SBourdon.pdf>.
- Bourdon, S., Charbonneau, J., Cournoyer, L., Lapostolle, L. et Létourneau, T. (2011b). *Famille, réseaux et persévérance au collégial technique Phase 2*. Rapport de recherche n° 2008-PE-118387 remis au FQRSC et au MELS. Document téléaccessible à l'adresse http://bv.cdeacf.ca/EA_PDF/159476.pdf.
- Bourdon, S. et Lessard, A. (2015). *Évaluation des effets du programme Conciliation Études-Travail Estrie sur la persévérance scolaire et la réussite éducative des élèves*. Sherbrooke: Centre d'études et de recherche sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA).
- Bourdon, S., Lessard, A. et Baril, D. (2015a). *Modélisation d'une démarche partenariale de soutien à la transition école-vie adulte pour des élèves avec handicap*. Sherbrooke: Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA).
- Bourdon, S., Lessard, A. et Ntebutse, J. G. (2015b). *L'analyse des effets des pratiques déployées par les partenaires de la communauté dans le cadre du programme Accès 5 afin de soutenir la persévérance et la réussite des élèves à risque de décrochage scolaire provenant de territoires défavorisés*. Communication présentée au FRQSC (suivi de mi-parcours). Québec, 8 mai.

- Bourdon, S., Supeno, E. et Lacharité-Auger, C. (2012). *Enquête Droits et sécurité des jeunes au travail en Estrie (DESJATE)*. Rapport de recherche remis à l'organisme Illusion-Emploi. Sherbrooke: Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA). Document téléaccessible à l'adresse <http://www.illusionemploi.org/wp-content/uploads/2013/10/DESJATE_Rapport_final_2012-03-01.pdf>.
- Bourdon, S., Yergeau, É., Mazalon, É., Bélisle, R. et Babin, P.-O. (2011c). *Mise en oeuvre et premiers effets de la mesure Engagement jeunesse*. Rapport final de l'évaluation remis au Secrétariat à la jeunesse. Sherbrooke: Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA), Université de Sherbrooke. Document téléaccessible à l'adresse <<http://erta.ca/media/publications/bourdon-yergeau-mazalon-belisle-babin-ej2011.pdf>>.
- Boutinet, J.-P. (2007). L'accompagnement dans tous ses états. Introduction. In J.-P. Boutinet, N. Denoyel, G. Pineau et J.-Y. Robin (dir.), *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transitions, rebonds*. Paris: Presses universitaires de France.
- Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire Saguenay-Lac-Saint-Jean (2012). *Rapport annuel 2011-2012. Chaque jeune a besoin d'encouragements chaque jour*. Jonquières: CRÉPAS. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.crepas.qc.ca/828-rapport_annuel_2011->.
- Demailly, L. (2009). Fortunes et ambiguïtés de l'accompagnement. *Empan*, (74), 21-28.
- Dion-Viens, D. (30 août 2010). Rendre l'école obligatoire jusqu'à 18 ans ? *Le Soleil*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cyberpresse.ca/le-soleil/dossiers/les-garcons-et-lecole/201008/29/01-4310799-rendre-lecole-obligatoire-jusqua-18-ans.php>>.
- Gilbert, S. (2015). La parentalité chez les "jeunes adultes en difficulté" comme tremplin vers l'accession à l'autonomie adulte. In S. Bourdon et R. Bélisle (dir.), *Les précarités dans le passage à l'âge adulte* (p. 93-113). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Gouvernement du Québec (2001). *La jeunesse au cœur du Québec. Politique québécoise de la jeunesse*. Québec: Secrétariat à la jeunesse, Ministère du Conseil exécutif. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.jeunes.gouv.qc.ca/documentation/publications/politique-quebecoise-jeunesse.asp>>.
- Gouvernement du Québec (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*. Québec: Ministère de l'éducation (MEQ). Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/aide-et-soutien/formation-des-adultes/politique-gouvernementale-deducation-des-adultes-et-de-formation-continue/>>.

- Gouvernement du Québec (2009). *Enrichir le Québec de sa relève. Stratégie d'action jeunesse 2009-2014*. Québec: Secrétariat à la jeunesse, Ministère du Conseil exécutif. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.jeunes.gouv.qc.ca/documentation/publications/strategie-action-jeunesse.asp>>.
- Gouvernement du Québec (2015). *Ensemble pour les générations futures. Politique québécoise de la jeunesse. Document de consultation*. Québec: Secrétariat à la jeunesse, Ministère du Conseil exécutif. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.jeunes.gouv.qc.ca/consultations-jeunesse/politique-jeunesse.asp>>.
- Lawy, R., Quinn, J. et Diment, K. (2010). Responding to the "needs" of young people in jobs without training (JWT): some policy suggestions and recommendations. *Journal of Youth Studies*, 13(3), 335-352.
- Le Bouëdec, G. (2007). Tous accompagnateurs? Non: il n'y a d'accompagnement que spirituel. In J.-P. Boutinet, N. Denoyel, G. Pineau et J.-Y. Robin (dir.), *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transitions, rebonds* (p. 169-188). Paris: Presses universitaires de France.
- Lessard, A., Bourdon, S. et Ntebutse, J. G. (2015). *Bilan préliminaire de l'implantation et des premiers effets du programme Accès 5*. Sherbrooke: Rapport de recherche présenté à R2 (Réunir et Réussir). Chaire de recherche de la CSRS.
- Livingstone, D. W. (2000). *Exploring the icebergs of adult learning. Findings of the First Canadian Survey of Informal Learning Practices*. Toronto: NALL. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/cjsaem.pdf>>.
- Livingstone, D. W. et Myers, D. (2007). "I might be overqualified": Personal perspectives and national survey findings on prior learning assessment and recognition in Canada. *Journal of Adult and Continuing Education*, 13(1), 27-52.
- Longo, M. E., Bourdon, S., Charbonneau, J., Kornig, C. et Mora, V. (2013). Normes sociales et imprévisibilités biographiques : une comparaison entre la France, le Québec et l'Argentine. *Agora débats/ jeunesse*, 3(65), 93-108. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2013-3-page-93.htm>>.
- Mazalon, É. et Bourdon, S. (2015a). Choix scolaires et obstacles à la participation des jeunes adultes non diplômés inscrits en formation professionnelle. In C. Villemagne et J. Myre-Bisaillon (dir.), *Les jeunes adultes faiblement scolarisés. Parcours de formation et d'accompagnement*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Mazalon, É. et Bourdon, S. (2015b). *Portrait de la clientèle en formation professionnelle à la Commission scolaire des Affluents*. Sherbrooke: Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage.

- Mercier, J.-P. (2015). *Pratiques de l'écrit de jeunes mères de retour en formation dans Ma place au soleil*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke. Document téléaccessible à l'adresse <<http://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/6846>>.
- MESRST (2013). *Chantier sur le financement des universités. Invitation à soumettre un avis. Guide de présentation*. Québec: Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, Gouvernement du Québec. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageNotice.aspx?idn=61752>.
- Michaud, G., Bélisle, R., Garon, S., Bourdon, S. et Dionne, P. (2012). *Développement d'une approche visant à mobiliser la clientèle dite éloignée du marché du travail*. Rapport final de la recherche déposé au ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS). Sherbrooke: Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA).
- Monnier, C. (2009). De la tutelle à l'accompagnement professionnel. Comment sortir d'une posture fonctionnelle et concevoir une mise en oeuvre créatrice. *Empan*, (74), 94-102.
- Rioux, I. et Bélisle, R. (2012). Présence des autres dans l'écriture de soi en reconnaissance officielle d'acquis d'adultes non diplômés. In R. Bélisle (dir.), *Écrire, lire et apprendre dans la vie adulte* (p. 151-167). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Supeno, E. (2013). *Bifurcations biographiques dans les parcours de vie de jeunes adultes non diplômés et en situation de précarité*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke. Document téléaccessible à l'adresse <<http://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/6394>>.
- Supeno, E. et Bourdon, S. (2013). Bifurcations, temporalités et contamination des sphères de vie. Parcours de jeunes adultes non diplômés et en situation de précarité au Québec. *Agora débats/ jeunesse*, 3(65), 109-123. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2013-3-page-109.htm>>.
- Supeno, E. et Mongeau, V. (accepté). Horizon informationnel sur la formation et le travail chez de jeunes adultes non diplômés en situation de précarité. *Les nouveaux cahiers de la recherche en éducation*,
- Thériault, V. et Bélisle, R. (2012). Écrit et apprentissage dans la vie de jeunes adultes en situation de précarité. In R. Bélisle (dir.), *Écrire, lire et apprendre dans la vie adulte* (p. 111-128). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Tremblay, H. T. et Roy, P. (2014). *Rapport final du chantier sur la politique de financement des universités*. Québec: MESRS, Gouvernement du Québec.

Document téléaccessible à l'adresse
<www.mesrs.gouv.qc.ca/.../Chantier_Rapport_FinancementUniversites.pdf>.

Yergeau, É., Bourdon, S., Bélisle, R. et Thériault, V. (2009). *Mise en œuvre, atteinte des objectifs et premiers effets de la mesure d'accompagnement IDEO 16-17*. Rapport d'évaluation remis au Secrétariat à la jeunesse. Sherbrooke: Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ÉRTA). Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.jeunes.gouv.qc.ca/documentation/publications/documents/etude-ideo-16-17.pdf>>.

ANNEXE 1

Projets depuis 2001 de membres réguliers du CÉRТА portant spécifiquement sur les jeunes ou comportant des analyses spécifiques concernant les jeunes

	Années du projet	Titre du projet	Type de financement et partenaires (s'il y a lieu)	Publications issues du projet touchant les jeunes de 15-29 ans
1.	2014-2015 ⁴	<i>Évaluation des effets du programme Conciliation études-travail sur la persévérance scolaire et la réussite éducative des élèves en Estrie</i>	Contrat CS des Sommets Partenaires : plusieurs autres partenaires estriens	Bourdon et Lessard, 2015
2.	2014-2015	<i>Portrait des élèves inscrits en formation professionnelle dans la Commission scolaire des Affluents</i>	Contrat de la CS	Mazalon et Bourdon, 2015b
3.	2012-2017	<i>Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur l'engagement, la persévérance et la réussite des élèves</i>	CSRS et Faculté d'éducation Partenaires : CSRS, Maison Jeunes-Est	Lessard <i>et al.</i> , 2015
4.	2012-2016*	<i>Orientation professionnelle des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie</i>	Subvention : Action concertée MELS-MESS-FRQSC Partenaires Estrie, Montréal et Gaspésie	Bélisle et Bourdon, 2015
5.	2012	<i>Enquête Droits et sécurité des jeunes au travail en Estrie (DESJATE)**⁵</i>	Contrat Illusion-Emploi Plusieurs autres partenaires estriens	Bourdon <i>et al.</i> , 2012
6.	2011-2015*	<i>Les bifurcations dans l'entrée dans la vie active : une comparaison France-Québec**</i>	Subvention : CRSH	Longo, Bourdon, Charbonneau, Kornig et Mora, 2013
7.	2011-2013	<i>Portrait de la clientèle d'aujourd'hui en formation professionnelle</i>	Contrat de la CS de Beauce-Etchemin	Mazalon et Bourdon, 2015a
8.	2010-2011	<i>Projet de recherche évaluative de la mesure Engagement jeunesse**</i>	Contrat Secrétariat à la jeunesse	Bourdon <i>et al.</i> , 2011c
9.	2009-2011	<i>Projet 16-24 : Évaluation réaliste du Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24**</i>	Subvention Action concertée, MELS-MESS et FRQSC	Bourdon <i>et al.</i> , 2011a; Bourdon et Bélisle, 2015a
10	2008-2013	<i>La bifurcation biographique au cœur de la dynamique des parcours d'entrée dans la vie professionnelle : une approche qualitative et quantitative dans trois contextes sociétaux, France, Québec et Argentine**</i>	Subvention : Agence nationale pour la recherche (France)	Longo <i>et al.</i> , 2013

⁴ Les années sont celles où du personnel est embauché pour travailler sur le projet incluant la diffusion des résultats après dépôt d'un rapport lorsque celui-ci est attendu par les bailleurs de fonds. Il ne s'agit pas de la durée du financement, généralement plus bref. De plus, les équipes poursuivent souvent au-delà de cette période les travaux, notamment dans le cadre de thèses doctorales. Les projets encore actifs sont identifiés par un astérisque*.

⁵ Les projets identifiés de deux astérisques sont des projets portant spécifiquement sur des jeunes de 15 à 29 ans. Ils sont au nombre de 10. Les autres projets comportent des personnes plus jeunes ou des personnes plus âgées.

11	2008-2012*	<i>Développement d'une approche visant à mobiliser la clientèle dite éloignée du marché du travail</i>	Contrat MESS Partenaires : RQuODE et plusieurs organismes membres	Michaud <i>et al.</i> , 2012
12	2008-2012*	<i>Espaces d'apprentissage d'adultes ayant obtenu une reconnaissance officielle d'acquis ou de compétences au secondaire</i>	Subvention : CRSH Partenaires : CS des Hauts-Cantons, CS de la Région-de-Sherbrooke, CS des Sommets	Bélisle, 2015; Bélisle <i>et al.</i> , 2014; Rioux et Bélisle, 2012
13	2008-2009	<i>Recherche évaluative sur la mesure d'accompagnement IDEO 16-17**</i>	Contrat Secrétariat à la jeunesse	Yergeau <i>et al.</i> , 2009; Bélisle <i>et al.</i> , 2012
14	2006-2011*	<i>Transitions, soutien aux transitions et apprentissage des jeunes adultes non diplômés en situation de précarité**</i>	Subvention CRSH Partenaires : Réseau des carrefours jeunesse-emploi du Québec (RCJEQ), CJE du Haut-Saint-François, CJE Sherbrooke, Virage CJE Iberville Saint-Jean	Bourdon <i>et al.</i> , 2009; Supeno et Mongeau, accepté; Thériault et Bélisle, 2012 Supeno, 2013; Supeno et Bourdon, 2013
15	2004-2011	<i>Famille, réseaux et persévérance au collégial**</i>	Subvention Action concertée, MELS-FRQSC Partenaires : Cégeps	Bourdon <i>et al.</i> , 2007; Bourdon, Charbonneau, Cournoyer, Lapostolle et Létourneau, 2011b
16	2002-2004	<i>Inspirer un nouvel environnement éducatif</i>	Contrat MEQ	Bourdon et Bélisle, 2011
17	1999-2003	<i>Contribution à l'alphabétisme de formatrices et de formateurs en insertion socioprofessionnelle**</i>	Secrétariat National à l'Alphabétisation RCJEQ et quatre CJE ayant mis en place des projets de formation à l'intention des jeunes adultes peu scolarisés	Bélisle, 2003; Bélisle, 2004; Bélisle, 2008