

# L'intervention des acteurs non scolaires dans le soutien à la persévérance scolaire

Synthèse des connaissances

Remise au Secrétariat à la jeunesse du Québec

Sylvain Bourdon et David Baril

Mars 2016



<b>Direction scientifique</b>	Sylvain Bourdon
<b>Recherche documentaire et analyse</b>	Sylvain Bourdon David Baril
<b>Collaboration scientifique et gestion du projet</b>	Nicole Gallant
<b>Collaboration à la révision</b>	Sylvain Paquette
<b>Auteurs du rapport</b>	Sylvain Bourdon David Baril

La réalisation de cette synthèse des connaissances a été rendue possible grâce au financement du Secrétariat à la jeunesse du Québec. Son contenu n'engage toutefois que les auteurs.

Pour citer ce rapport :

Bourdon, S., et Baril, D. (2016). *L'intervention des acteurs non scolaires dans le soutien à la persévérance scolaire*. Synthèse des connaissances remise au Secrétariat à la jeunesse du Québec. Québec / Sherbrooke : Observatoire jeunes et société (OJS) / Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA).

## SOMMAIRE

---

Ce rapport a été produit dans le cadre d'un mandat confié par le Secrétariat à la Jeunesse (SAJ) à l'Observatoire Jeunes et Société (OJS) pour répondre à un besoin d'information relative aux interventions visant à soutenir le maintien et le retour en scolarisation des jeunes non diplômés. Il fait état d'une revue systématique des écrits sur les types de soutien que les acteurs non scolaires peuvent apporter au maintien et au retour en formation de jeunes dans leur quête d'un premier diplôme. Au total, 17 programmes et dispositifs ayant eu des retombées positives documentées sur la persévérance des jeunes ont été identifiés aux États-Unis, en France et au Québec, certains faisant l'objet de plusieurs des publications recensées.

On peut regrouper en quatre catégories la grande variété d'acteurs non scolaires engagés dans ces programmes : 1) les instances gouvernementales et paragouvernementales, incluant ministères et organisations rattachés au domaine de l'éducation, omniprésents dans les partenariats, mais aussi rattachés à d'autres secteurs comme la santé ou la jeunesse; 2) associations et organismes communautaires ou à but non lucratif qui, dans la plupart des cas, sont les principaux porteurs du programme, assurant la coordination entre les acteurs impliqués; 3) les entreprises privées et fondations philanthropiques, principalement associées au financement, mais potentiellement très influentes dans l'orientation des modèles d'action; 4) des centres, chaires et groupes de recherche qui soutiennent le développement et l'évaluation de plusieurs programmes.

La description du soutien offert dans le cadre de ces programmes montre qu'il prend plusieurs formes. Quatorze types de soutien ont pu être identifiés et regroupés en 5 grandes familles, chacune inspirée par une logique d'action qui lui est propre : 1) le *repérage*, qui vise à cibler les jeunes susceptibles de bénéficier des interventions pour optimiser leur portée; 2) le *soutien scolaire*, en groupe ou individuel, qui compte sur l'amélioration des compétences pour soutenir la persévérance; 3) les *activités parascolaires et d'implication sociale*, destinées à accroître l'attachement au milieu scolaire et le sens des responsabilités; 4) le *soutien à l'orientation et à l'exploration scolaire et professionnelle*, qui vise motiver en donnant un sens aux études et; 5) les *soutiens extrascolaires*, qui veulent parer aux difficultés rencontrées par les élèves dans les autres sphères de leur vie.

Une analyse globale des associations entre les types de soutien et les programmes fait ressortir la place centrale et la grande présence du soutien scolaire individuel dans les programmes recensés. Cette analyse met aussi en lumière des configurations de soutien spécifiquement associées à chacun des trois contextes. Le Québec se retrouve ainsi représenté à mi-chemin entre la France et les États-Unis, en mettant l'accent sur l'accompagnement, le soutien à la famille, le soutien scolaire individuel et, dans une moindre mesure, le soutien psychosocial.

Par sa description détaillée de chaque type de soutien et des programmes dans le cadre desquels ils ont eu des retombées documentées sur la persévérance scolaire des jeunes, cette synthèse des connaissances se veut un outil de référence pertinent dans le développement et la mise en œuvre d'interventions adaptées aux besoins de cette population dans une variété de contextes.

# TABLE DES MATIÈRES

---

<b>Sommaire</b> .....	<b>3</b>
<b>Introduction</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Acteurs non scolaires et programmes de soutien</b> .....	<b>8</b>
<b>2 Types de soutien fournis par les acteurs non scolaires</b> .....	<b>10</b>
<i>Repérage de jeunes à risque ou ayant interrompu leurs études</i> .....	11
<i>Soutien scolaire structuré en groupe</i> .....	12
<i>Soutien scolaire individuel</i> .....	14
<i>Activités parascolaires</i> .....	14
<i>Implication sociale</i> .....	15
<i>Orientation scolaire et professionnelle</i> .....	15
<i>Exploration et préparation aux études postsecondaires</i> .....	17
<i>Observation ou stages en milieu de travail</i> .....	18
<i>Soutien psychosocial</i> .....	18
<i>Soutien à la famille</i> .....	19
<i>Soutien à la santé</i> .....	19
<i>Soutien et incitatifs financiers</i> .....	19
<i>Accompagnement global</i> .....	19
<i>Référence vers des services</i> .....	20
<b>3 Configurations des types de soutien selon les programmes et les contextes</b> .....	<b>22</b>
<b>4 Références</b> .....	<b>24</b>
<b>Annexe 1 : Méthodologie de la recension des écrits</b> .....	<b>27</b>
<i>Recension dans les banques de données</i> .....	28
<i>Sources Internet consultées</i> .....	28
<i>Critères d'inclusion et d'exclusion des programmes retenus</i> .....	29
<b>Annexe 2 : Description détaillée des programmes et dispositifs</b> .....	<b>30</b>
<i>Gaining Early Awareness and Readiness for Undergraduate Program (GEAR UP) de la St. John's University (STJ)</i> .....	32
<i>Hawaiian Studies Program (HSP)</i> .....	34
<i>Le programme de la West Valley Community Truancy Board (WVCTB)</i> .....	38
<i>Building Futures Educational Initiative (BFEI)</i> .....	40
<i>Communities In Schools (CIS)</i> .....	43
<i>YMCA of Greater Long Beach Youth Institute</i> .....	45
<i>Programmes d'éducation alternative de l'AHSI</i> .....	47
<i>Ateliers Pédagogiques Nanterre</i> .....	49
<i>Prévention du décrochage scolaire des lycéens et apprentis, accompagnement renforcé des jeunes en rupture en     Midi-Pyrénées</i> .....	52
<i>Passeport accueil commun</i> .....	54
<i>Prévention du décrochage scolaire et entrée dans la vie active</i> .....	57

<i>Convention régionale de partenariat et création d'un logiciel de suivi des jeunes sortis du système scolaire sans qualification</i> .....	60
<i>Plateformes de repérage et de suivi des jeunes décrocheurs de Paris</i> .....	63
<i>Accès 5</i> .....	66
<i>IDEO 16-17</i> .....	69
<i>Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans</i> .....	74
<i>L'Engagement jeunesse</i> .....	78
<b>Annexe 3 : Description des instances et des organisations</b> .....	<b>81</b>
<i>Antenne jeunes</i> .....	82
<i>Alternative High School Initiative (AHSI)</i> .....	82
<i>Atelier Thérapeutique à Temps Partiel (CATTP)</i> .....	82
<i>Big Picture Learning</i> .....	82
<i>Boston Urban Youth Foundation (BUYF)</i> .....	82
<i>Chambre des métiers et de l'artisanat (CMA)</i> .....	82
<i>Centre de formation d'apprentis (CFA)</i> .....	82
<i>Centre d'Orientation et d'Information (CIO)</i> .....	82
<i>Centre Médico Psychologique (CMP)</i> .....	82
<i>Change Agent Productions</i> .....	83
<i>Club de prévention</i> .....	83
<i>Communities In Schools, Inc.</i> .....	83
<i>Fonds d'expérimentation pour la jeunesse</i> .....	83
<i>Greta</i> .....	83
<i>La Ligue de l'Enseignement</i> .....	83
<i>Maison Jeunes-Est (MJE)</i> .....	83
<i>Mission générale d'insertion (MGI)</i> .....	83
<i>Mission locale</i> .....	83
<i>Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ)</i> .....	84
<i>YMCA of Greater Long Beach</i> .....	84
<b>Annexe 4 : Abréviations et acronymes</b> .....	<b>85</b>

## INTRODUCTION

---

Ce rapport a été produit dans le cadre d'un mandat confié par le Secrétariat à la Jeunesse (SAJ) à l'Observatoire Jeunes et Société (OJS) pour répondre à un besoin d'information relative aux pratiques partenariales et aux interventions visant à soutenir le maintien et le retour en scolarisation des jeunes non diplômés.

De nombreuses études ont été menées au cours des dernières années sur la persévérance et la réussite scolaire au Québec, notamment dans le cadre du programme des actions concertées financé conjointement par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) et le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC). Celles-ci sont toutefois majoritairement centrées sur les interventions en milieu scolaire, par le milieu scolaire. Dans un contexte de passage à l'âge adulte, et particulièrement lorsque vient le temps d'intervenir auprès des jeunes en grande difficulté, de nombreuses recherches soulignent toutefois l'importance de miser sur un accompagnement soutenu qui embrasse toutes les sphères de la vie. Ce type d'approche appelle des collaborations intersectorielles dont les modes d'intervention et de concertation dépassent les divisions administratives courantes. Certaines de ces collaborations ont déjà montré des résultats intéressants. Même si elles sont moins documentées, plusieurs initiatives en ce sens ont déjà fait l'objet de recherches pertinentes qui restent cependant dispersées, souvent méconnues, et relativement peu mobilisées. C'est dans un esprit de complémentarité avec les travaux de recherche menés ici et ailleurs que ce rapport a été produit, dans le but d'en tirer des pistes transversales qui soutiendront une réflexion élargie et approfondie autour de ces interventions et collaborations.

Pour mener à une meilleure compréhension des pratiques et des avenues susceptibles de faire l'objet d'une attention particulière du gouvernement du Québec en raison de leur caractère prometteur, nous avons mené une revue systématique des écrits sur les types de soutien que les acteurs gouvernementaux et communautaires non scolaires peuvent apporter au maintien et au retour en formation des jeunes dans leur quête d'un premier diplôme.

Les textes ciblés devaient être des articles ou rapports de recherche, appuyés sur une méthodologie suffisamment explicite et crédible, publiés entre 2000 et 2016 en français ou en anglais (voir Annexe 1 : Méthodologie de la recension des écrits). Pour être retenus, les programmes devaient cibler les 12-35 ans sans diplôme, faire l'objet de descriptions suffisantes dans les sources disponibles, et avoir produit des effets positifs sur la persévérance scolaire ou le retour en formation. Les interventions ciblant uniquement la relation école-famille, celles basées sur des collaborations entre professionnels sans faire appel à des collaborations ou partenariats entre les organisations, ou celles mises en œuvre et appliquées exclusivement par une ou des organisations scolaires, sans collaboration claire avec des organisations non scolaires, n'ont pas été retenues. Comme elles ne donnent pas lieu à des formes de soutien direct, les initiatives qui mettent l'accent sur la concertation et la sensibilisation de divers publics (ex. : CRÉPAS), sans autre intervention directe auprès des jeunes, n'ont pas été retenues dans la recension<sup>1</sup>. Au total, 17 programmes et dispositifs ont été retenus pour élaborer cette synthèse, certains faisant l'objet de plusieurs des publications recensées.

Pour rendre sa consultation plus utile et efficace, ce rapport est composé d'une première partie, très synthétique, suivie de quatre annexes qui détaillent certains aspects importants, mais dont la

---

<sup>1</sup> Leur pertinence n'a pas à être remise en cause pour autant.

consultation demeure optionnelle pour une bonne compréhension de la démarche<sup>2</sup>. Pour faciliter les références et la navigation entre les différentes parties, la version électronique inclut aussi de nombreux hyperliens permettant de naviguer d'une section à une autre.

Dans la partie principale du rapport, une première section précise ce à quoi réfère la notion d'acteurs non scolaires dans le contexte de ce rapport, présente la variété des acteurs non scolaires engagés dans les programmes recensés ainsi que des tendances générales sur leurs types d'engagement. Une seconde section décrit tour à tour les quatorze types de soutien à la persévérance recensés. Chaque type de soutien est présenté en faisant état de ses principales variations et adaptations, en donnant des exemples tirés des travaux consultés et en indiquant les programmes dans le cadre desquels il est offert. La troisième section propose une analyse globale des formes de soutien et de leurs configurations constatées dans les programmes recensés. Elle permet de dégager quelques tendances dans les associations de formes de soutien selon les programmes ainsi que des tendances plus macrosociales qu'on peut associer à des approches distinctes en matière de contribution des acteurs non scolaires dans le soutien à la persévérance aux États-Unis, en France et au Québec. La quatrième section fait ensuite état des enjeux et défis de mise en œuvre des partenariats, collaborations et programmations en matière de soutien à la persévérance. Cette analyse repose à la fois sur la documentation associée aux programmes recensés et sur d'autres travaux, notamment ceux présentés lors de la journée d'étude organisée par l'OJS et le CÉRTA en marge de l'élaboration de ce rapport. Une dernière section présente les références citées dans le cadre de ce rapport. On notera que, pour alléger le texte, on a choisi de limiter au minimum les références aux sources consultées dans la partie principale du rapport ; celles-ci sont plutôt associées directement à la description détaillée des programmes (Annexe 2).

Quatre annexes complètent le document. La première détaille la méthodologie de la démarche de recension des écrits. La seconde, très élaborée, décrit tour à tour chacun des 17 programmes et dispositifs qui font l'objet de cette recension. Chaque description s'ouvre sur un tableau synthétique qui reprend les grandes lignes du programme (contexte, public visé, but, type d'intervention, partenariats, retombées), se poursuit sur la description générale de celui-ci et se conclut sur les enjeux, obstacles et facilitateurs relevés dans la documentation consultée. Les deux autres annexes décrivent les instances et organisations mentionnées ainsi que les abréviations et acronymes utilisés dans le document.

---

<sup>2</sup> La consultation de l'Annexe 2, qui détaille les programmes et dispositifs recensés, pourra toutefois être d'un grand intérêt pour les lecteurs préoccupés par la mise en œuvre concrète des soutiens décrits dans le corps du rapport, notamment du point de vue des enjeux, obstacles et facilitateurs relevés dans les sources consultées.

# 1 ACTEURS NON SCOLAIRES ET PROGRAMMES DE SOUTIEN

---

La définition d'acteurs non scolaires retenue ici renvoie non pas à des individus, mais à des acteurs collectifs. La recension permet de constater qu'une très grande variété d'acteurs non scolaires contribue, plus ou moins intensivement et de diverses manières, au soutien à la persévérance des jeunes et que les configurations d'acteurs varient grandement selon les programmes, leurs contextes d'implantation, voire parfois selon l'avancement du partenariat.

La description détaillée des programmes et dispositifs (Annexe 2) fait état de ces différentes configurations, en contexte. Une analyse transversale fait ressortir quelques grandes catégories d'acteurs non scolaires et certaines tendances générales.

Un premier groupe d'acteurs est constitué d'instances gouvernementales et paragouvernementales. On y retrouve d'abord des ministères et organisations rattachés au domaine de l'éducation, ainsi que les établissements scolaires de niveau secondaire (école secondaire, lycée, lycée professionnel, centre de formation professionnelle, centre de formation pour adultes), et parfois de niveau postsecondaire (université, académie, faculté universitaire). On peut s'étonner de la présence des établissements et des ministères et organisations associés au scolaire dans cette liste, alors que le propos porte sur l'intervention des acteurs non scolaires, mais cela reflète la grande présence des acteurs scolaires dans le partenariat et la concertation associés à ces programmes. Dans l'ensemble des programmes recensés, tous incluent au moins un partenaire scolaire.

Cette catégorie regroupe aussi des ministères et organisations gouvernementales d'autres secteurs que l'éducation, notamment la santé et la jeunesse, ainsi que les municipalités et organisations municipales dédiées à l'intervention auprès des jeunes ou à l'intervention psychosociale. On peut aussi lui associer les organismes de services sociaux et de protection de la jeunesse (Centre de services sociaux, centre jeunesse, PJJ, tribunal de la jeunesse), les organismes du secteur de la santé (Centre de santé local, service de soins psychiatriques, CLSC) et les services de police.

Ces organisations gouvernementales et paragouvernementales sont rarement les initiatrices des programmes. La plupart sont interpellées dans les partenariats en lien avec leur expertise et leurs mandats spécifiques; de plus, leur contribution peut être d'ordres très divers (ressources humaines, financières, matérielle).

Le second groupe d'acteurs est composé des associations et organismes communautaires ou à but non lucratif<sup>3</sup>. Ceux-ci peuvent être spécifiquement associés au milieu de l'éducation, ou plus largement au soutien psychosocial, à l'insertion socioprofessionnelle ou à la jeunesse. Dans la plupart des programmes recensés, c'est un organisme de ce second groupe qui est le principal porteur du programme et qui assure la coordination entre les acteurs impliqués. Ces organismes sont par ailleurs souvent interpellés, comme ceux du premier groupe, en lien avec leur expertise spécifique. Aux États-Unis, certains de ces organismes sont associés à un courant religieux qui teinte parfois leur approche, voire celle du programme.

Le troisième groupe rassemble les entreprises privées et les fondations philanthropiques. Celles-ci sont surtout associées au financement des programmes, bien que certaines entreprises participent à l'intervention directe (accueil de stagiaires) et que les fondations sont parfois très actives dans l'orientation des modèles d'intervention.

---

<sup>3</sup> Ce second groupe n'inclut pas les fondations philanthropiques, qui font partie du troisième groupe.

Le dernier groupe d'acteurs est composé des centres, chaires et groupes de recherche qui sont mentionnés en soutien au développement, à la modélisation ou à l'évaluation de plusieurs programmes<sup>4</sup>. Même si ces organisations relèvent souvent du milieu universitaire, leur rôle se distingue considérablement de l'intervention scolaire associée au premier groupe.

---

<sup>4</sup> Même si tous les programmes recensés ont fait l'objet de rapports ou articles scientifiques, tous n'associent pas aussi directement la recherche au développement et à la mise en œuvre du partenariat.

## 2 TYPES DE SOUTIEN FOURNIS PAR LES ACTEURS NON SCOLAIRES

Le travail de recension a fait ressortir 14 types de soutien fournis par les acteurs non scolaires pour favoriser le maintien et le retour en scolarisation des élèves en vue de l'obtention d'un premier diplôme. On peut regrouper ces types de soutien en 5 grandes familles, chacune inspirée par une logique d'action qui lui est propre (voir tableau ci-dessous). La première famille de soutien est celle du repérage, par laquelle on cherche à cibler les jeunes susceptibles de bénéficier des interventions, que ce soit pour le maintien ou un éventuel retour en scolarisation. On compte ainsi optimiser la portée des actions en les destinant uniquement, et spécifiquement, aux jeunes qui en ont le plus besoin. La seconde famille est celle du soutien scolaire, qu'il soit offert en groupe, sous forme structurée, ou de manière plus individuelle. On compte ici sur l'amélioration des compétences dans les matières scolaires pour permettre aux élèves en difficulté d'obtenir un meilleur rendement et d'être mieux à même d'effectuer les apprentissages subséquents. La famille suivante regroupe les activités parascolaires et celles d'implication sociale qui cherchent à accroître l'attachement au milieu scolaire ainsi que le sens des responsabilités en proposant des expériences positives, notamment de la socialisation avec les pairs et des adultes significatifs. La famille des soutiens à l'orientation et à l'exploration vise à motiver les élèves en donnant du sens aux études par l'élaboration, et la consolidation, d'un projet scolaire et professionnel. La famille des soutiens extrascolaires regroupe quant à elle les soutiens visant à parer aux difficultés rencontrées par les élèves dans les autres sphères de leur vie dans l'optique de les rendre plus disposés et disponibles à se concentrer sur leurs études.

### Typologie des soutiens proposés par les acteurs non scolaires dans les programmes recensés

Famille de soutien	Type de soutien
<i>Logique d'action</i>	
<b>Repérage</b> <i>Cibler les jeunes susceptibles de bénéficier d'interventions spécifiques pour en accroître la portée et l'efficacité</i>	Repérage de jeunes à risque ou ayant interrompu leurs études
<b>Soutien scolaire</b> <i>Améliorer les compétences académiques</i>	Soutien scolaire structuré en groupe Soutien scolaire individuel
<b>Activités et implication</b> <i>Motiver, accroître l'attachement (immédiat) au milieu scolaire et le sens des responsabilités</i>	Activités parascolaires Implication sociale
<b>Orientation et exploration</b> <i>Motiver, accroître le sens donné aux études (finalité plus long terme)</i>	Orientation scolaire et professionnelle Exploration et préparation aux études postsecondaires Observation ou stages en milieu de travail
<b>Soutiens extrascolaires</b> <i>Rendre disponible à se concentrer sur les études en parant aux difficultés dans les autres sphères de la vie</i>	Soutien psychosocial Soutien à la famille Soutien à la santé Soutien et incitatifs financiers Accompagnement global Référence vers des services

Il est important de noter qu'aucun des programmes recensés n'offre qu'un seul de ces types de soutien, et qu'un type de soutien peut se décliner en de multiples activités. Les sections suivantes présentent chacun de ces types de soutien, en décrivant leur formule générale et, éventuellement, certaines variantes qui ont pu être relevées. Des liens avec les programmes pertinents, présentés en annexe, complètent chacune des sections.

### **Repérage de jeunes à risque ou ayant interrompu leurs études**

L'intervention de plusieurs programmes recensés (CIS, Programme 16-24, ateliers Midi-Pyrénées, PAC, plateformes Haute-Normandie, plateformes Paris, Accès 5, système informatisé d'Auvergne), dans la plupart des cas français, consacre une part d'importance variable au repérage de jeunes sans diplôme à risque d'interrompre leurs études secondaires ou les ayant interrompues.

Ces programmes misent généralement sur un partenariat entre organisations scolaires et non scolaires, dont l'un des objectifs est la mise en place ou l'amélioration du repérage de jeunes nécessitant des services ou programmes liés au maintien ou au retour en formation. La structure du repérage peut être relativement simple : identification des jeunes par des organisations scolaires et non scolaires, qui communiquent l'information, sans se concerter, à l'organisation responsable d'intervenir auprès des jeunes. Il peut aussi s'agir d'une mise en commun et d'un croisement plus formalisé de l'information recueillie par les différentes organisations scolaires et non scolaires impliquées dans ce travail de repérage, par exemple par la mise en place d'un comité ou d'une plateforme de repérage. Enfin, le repérage peut être systématisé et en continu grâce à l'implantation d'un logiciel de repérage et de suivi des jeunes ciblés réunissant à la fois les organisations scolaires et certaines organisations non scolaires intervenant directement auprès de jeunes sans diplôme ayant interrompu leurs études.

Quelques programmes centrés sur le maintien en formation des élèves du secondaire réalisent, en plus du repérage initial d'élèves à risque, une évaluation constante, souvent annuelle, du progrès scolaire, de l'évaluation des besoins des élèves ou de la participation de ceux-ci aux différentes activités du programme. Cette évaluation en continu et menée individuellement auprès de chacun des élèves permettrait un ajustement continu de l'intervention et des activités à mettre en place dans l'école. Dans les cas recensés, si cette évaluation en continu est réalisée principalement par les organisations non scolaires, elle ne demande pas moins une collaboration étroite avec l'organisation scolaire, tels l'accès aux dossiers scolaires et des rencontres avec le personnel scolaire.

Dans le cadre du Programme 16-24, l'un des nombreux moyens mis en place (« Commando anti-décrochage ») porte spécifiquement sur le repérage de jeunes de 16-24 ans sans diplôme et ayant interrompu leurs études secondaires. Le repérage d'élèves ayant interrompu leurs études est réalisé par différentes organisations scolaires (écoles secondaires, CFP, CÉA, SARCA), qui fournissent les listes d'élèves à contacter à la personne ayant le mandat d'agent de développement du programme. Celle-ci s'applique à relancer les jeunes identifiés, généralement un mois après l'interruption des études, afin de proposer différentes formations ou services adaptés à leurs besoins. Elle les invite d'ailleurs à une rencontre ponctuelle permettant de discuter de leurs besoins et de leurs projets. Quelques mois après cette première relance téléphonique, un suivi est réalisé auprès du jeune. Au besoin, de l'accompagnement global ou des références vers des services ou ressources de la communauté peuvent être offerts au jeune. À cet égard, des liens de collaboration ont été développés entre les organisations scolaires du projet Commando anti-décrochage et des organismes communautaires, afin de faciliter les références vers leurs services.

## Soutien scolaire structuré en groupe

Le soutien scolaire structuré en groupe concerne toutes activités en groupe ayant comme objectif de favoriser l'apprentissage, les aptitudes scolaires, le maintien en formation et, dans certains cas, la préparation et l'aspiration aux études postsecondaires ([Ateliers Pédagogiques Nanterre](#), [GEAR UP](#), [Youth Institute](#), [AHSI](#), [HSP](#), [Programme 16-24](#)). Ces activités peuvent prendre la forme d'ateliers collectifs d'un programme de formation de courte durée, d'un cursus scolaire novateur, de centres de formation alternatifs ou d'un programme de soutien aux enseignants. Le soutien scolaire structuré en groupe peut être offert par des organisations non scolaires, que ce soit en contexte scolaire ou non, tout comme il peut être assuré par et dans une organisation scolaire, avec l'aide d'organisations non scolaires.

### Soutien offert par des organisations non scolaires

Le [Youth Institute](#) du [YMCA of Greater Long Beach](#) offre un programme estival de formation structuré d'une durée de huit semaines, à raison de 35 heures par semaine, basé sur l'apprentissage par projets, axé sur les nouvelles technologies et la vie de groupe. La première semaine vise le développement de la cohésion de groupe (ex. : retraite dans un parc national) et le développement d'aptitudes jugées nécessaires à la réussite du programme : le travail en équipe, la tolérance à la diversité, la communication avec autrui, le leadership et la résolution de problèmes. L'autre portion du programme d'été se consacre à l'apprentissage par projets liés aux nouvelles technologies, sous forme de classes et encadré par un cursus de formation précis (approches pédagogiques, compétences à développer, contenu), visant le développement de compétences scolaires, telles la lecture et l'écriture, les mathématiques et la pensée abstraite. Les apprentissages à réaliser seraient ajustés aux standards scolaires. Au cours du programme, les jeunes apprennent à utiliser une grande variété de logiciels et d'équipement numérique, que ce soit en lien avec la conception graphique, le montage vidéo, l'animation 3D, l'édition, la création de sites Internet ou la résolution de problèmes de connexion réseau.

Les [Ateliers Pédagogiques Nanterre](#) prennent la forme d'activités pédagogiques structurées (mathématiques, sciences, français, histoire), combinées à des soins thérapeutiques et destinées aux élèves pendant les heures de classe, mais à l'extérieur de l'organisation scolaire. Ces ateliers seraient « un moyen détourné d'amener les jeunes en difficultés scolaires et ceux qui souffrent d'une véritable phobie, à dévoiler les véritables causes de leur malaise afin qu'elles soient traitées » (Boudesseul et Lafitte, 2012, p. 41). Ces ateliers semblent être principalement opérés par un [CMP](#) et un [CATTP](#). Les activités de formation sont offertes à temps partiel (d'une à cinq séances de 90 à 120 minutes chacune), d'une durée variable allant d'un mois à plus d'une dizaine de mois. Une enseignante d'une organisation non scolaire anime les ateliers, accompagnée d'une personne intervenante généralement associée au secteur de la santé (ex. : infirmière, psychologue). L'intervention offerte à ces élèves se décline en deux modes : groupal ou individuel. Au besoin, les élèves nécessitant un soutien psychologique ou psychiatrique peuvent être dirigés aux services d'un [CMP](#) ou d'un [CATTP](#). Les ateliers étant organisés durant la période scolaire, une collaboration avec le personnel scolaire s'avère essentielle. Par ailleurs, on note que personnel enseignant aurait manifesté de l'intérêt à se voir davantage impliqué dans l'élaboration des contenus, et aurait déploré un certain manque de coordination de ces contenus avec ceux dispensés à l'école.

Dans le cas du [BEIF](#), la documentation consultée ne nous permet pas de déterminer si le centre d'aide aux études (*Academic Enrichment Center*) de l'organisme à but non lucratif [BUYF](#), partie intégrante de ce programme, dispense du soutien scolaire structuré en groupe ou seulement du soutien scolaire individuel. Ces activités concernent, par exemple, le développement d'habiletés scolaires (lecture,

écriture, mathématiques, etc.), l'aide aux devoirs, le développement de compétences numériques et le développement de l'estime de soi.

#### **Soutien offert en milieu scolaire et par l'organisation scolaire**

Les quelques programmes offerts en milieu scolaire et par une organisation scolaire sont généralement fortement structurés, de longue durée et axés sur l'apprentissage scolaire (**HSP**, **AHSI**) ou la préparation aux études postsecondaires (**GEAR UP**). L'un des programmes de **GEAR UP** fait exception, en ayant comme objectif le soutien du personnel enseignant directement en classe. Comme mentionné précédemment, les programmes dont il est question ici sont soutenus de près ou de loin par des organisations non scolaires.

Les programmes d'éducation alternative de l'**AHSI** décrits dans la documentation consultée prennent forme au travers de centres de formation adaptés à des populations spécifiques (élèves à risque d'interrompre leurs études, élèves de 16-20 ans ayant interrompu leurs études). Dans ce cas, le rôle de l'**AHSI**, un regroupement d'organisations dédiées au développement des jeunes, se limite à de l'assistance technique et à du soutien pour la mise en œuvre des programmes au sein de ces centres de formation.

En ce qui concerne **GEAR UP**, mis en œuvre dans des écoles secondaires par une université locale, parfois en collaboration avec des organisations non scolaires, les élèves et le personnel enseignant bénéficient de différents programmes spécifiques : a) le programme *College readiness*, d'une durée de 14 semaines, intégré dans les cours de langue de l'école et visant la préparation aux études postsecondaires, b) le programme *Push-in*, qui met à la disposition du personnel enseignant des mentors (étudiants et étudiantes de niveau postsecondaire) pour soutenir leur enseignement et, au besoin, accompagner les élèves. Le **HSP**, comparativement aux deux autres programmes mentionnés précédemment, constitue à notre avis un exemple concret de soutien scolaire structuré en groupe ayant fait l'objet d'une mise en œuvre et d'une application véritables, tant par des organisations scolaires que non scolaires.

Dans le cadre du **HSP**, l'organisation scolaire offre aux élèves considérés à risque d'interrompre leurs études secondaires un cursus scolaire adhérent à la vision d'une éducation basée sur la communauté. En peu de mots, l'objectif est de stimuler l'attention et la curiosité scolaire des élèves par l'attachement à leur milieu de vie. Par conséquent, des éléments culturels et historiques de la communauté sont incorporés aux cours. Il est important de rappeler que la population ciblée dans ce programme est majoritairement autochtone. Par ailleurs, ce programme prend modèle sur le constructivisme; le personnel enseignant s'appuie sur les intérêts des élèves pour développer le contenu des cours. Une fois par semaine, les élèves doivent s'impliquer dans une organisation locale ou participer à l'élaboration d'un projet dans la communauté. Les apprentissages réalisés sont par la suite réinvestis en classe par le personnel enseignant. Une étroite collaboration est nécessaire entre les organisations non scolaires et le personnel enseignant pour l'élaboration du cursus scolaire et l'identification des milieux d'implication sociale.

## Soutien scolaire individuel

*Il est à noter que le soutien scolaire individuel est une des composantes du type d'intervention **Accompagnement global** (voir les programmes suivants : **Programme 16-24**, **BFEI**, **WVCTB**, **CIS**, **PAC**, et **IDEO 16-17**). Cette section se restreint à décrire le soutien scolaire individuel qui ne découle pas directement de l'accompagnement global. Dans le cas spécifique du programme **BFEI**, celui-ci offre du soutien scolaire individuel en parallèle à de l'accompagnement global. Cela explique sa présence dans cette section.*

Quelques programmes recensés recourent directement à des interventions rattachées au soutien scolaire individuel : elles visent le soutien à l'apprentissage, au développement d'aptitudes scolaires et à une meilleure intégration scolaire des jeunes (**BFEI**, **Youth Institute**, **GEAR UP**, **Accès 5**, **AHSI**, **Programme 16-24**). Les interventions de soutien scolaire individuel englobent le tutorat et l'aide aux devoirs, l'aide au développement d'un plan scolaire individualisé et le mentorat. Elles peuvent être tout autant réalisées par une organisation scolaire (**GEAR UP**, **AHSI**) que par des organisations non scolaires (**BFEI**, **Youth Institute**, **Accès 5**). Dans le cas du programme de la **BFEI**, le tutorat, l'aide aux devoirs et le mentorat semblent être basés sur une collaboration entre l'organisation non scolaire responsable du programme et une université locale. Du côté du **Youth Institute**, le tutorat et l'aide aux devoirs sont offerts directement par une organisation à but non lucratif, au sein de leurs locaux, pendant toute l'année scolaire. Néanmoins, seuls les jeunes ayant terminé le programme d'été y auraient accès. La documentation consultée ne nous permet pas de détailler davantage les interventions de soutien scolaire mises en place par les organisations non scolaires de ce programme. Enfin, parmi les programmes recensés, seul **Accès 5** mise aussi fortement sur l'aide aux devoirs dans sa programmation. Dans ce cas-ci, l'aide aux devoirs est assurée directement à l'école, après les heures de classe, par des bénévoles recrutés et encadrés par un organisme communautaire, et s'étale sur toute la période des études secondaires des élèves.

Une évaluation du programme **GEAR UP** ([Morgan, Sinatra et Eschenauer, 2015](#)) indique que le tutorat pendant l'heure du dîner, comparativement au tutorat en soirée, favoriserait l'accessibilité à ce service.

## Activités parascolaires

Pour donner un sens aux études, pour inspirer un attachement durable au milieu scolaire ou à la communauté, ou pour favoriser la persévérance scolaire, des programmes proposent différentes activités parascolaires aux jeunes ciblés (**GEAR UP**, **Youth Institute**, **BFEI**, **CIS**, **ateliers de la Ligue de l'Enseignement Midi-Pyrénées**, **Accès 5**, **Programme 16-24**, **IDEO 16-17**). Dans tous les cas, les activités parascolaires n'occupent qu'une place périphérique au sein des programmes recensés. Les principales activités mentionnées dans la documentation consultée concernent : les voyages de groupe ou les sorties éducatives (*educational field trip*) (ex. : camping, escalade), les conférences de motivation, la participation à des clubs sociaux (ex. : danse, lecture, sport) et les activités de loisir (ex. : théâtre, sport, vidéo) en semaine ou les fins de semaine. D'ailleurs, le **Youth Institute** organise un festival de cinéma dans la communauté, expressément pour célébrer les élèves ayant terminé le programme de formation estival. L'une des évaluations du programme **BFEI** ([Rodriguez et Conchas, 2009](#)) souligne l'importance que celui-ci accorde aux espaces de socialisation, telle la participation régulière à des clubs sociaux, sur le maintien en formation.

Dans les programmes recensés, les organisations non scolaires mettent généralement en place les activités parascolaires (**Youth Institute**, **CIS**, **ateliers de la Ligue de l'Enseignement Midi-Pyrénées**, **Accès 5**); sinon, la mise en place de ces activités est assurée par une collaboration des organisations scolaires et non scolaires (**GEAR UP**, **BFEI**).

## Implication sociale

Plusieurs programmes recensés intègrent une composante d'implication sociale (**Programme 16-24**, **IDEO 16-17**, **GEAR UP**, **AHSI**, **Youth Institute**, **HSP**, **BFEI**). Dans certains cas, cette composante joue un rôle secondaire dans un ensemble d'interventions favorisant le maintien en formation. Par exemple, la participation au programme estival de formation structuré du **Youth Institute** peut se prolonger dans des activités d'implication sociale organisées par le **YMCA** où l'opportunité est offerte au jeune de devenir mentor rémunéré au sein de ce même programme estival. À l'intérieur de **GEAR UP**, l'objectif de l'implication sociale serait notamment de favoriser la connaissance de soi des jeunes et leur sens des responsabilités relativement à leur avenir. Sans que ce soit précisé dans la documentation consultée, ces activités d'implication sociale semblent s'accomplir en collaboration avec des organisations de la communauté.

Or, dans d'autres programmes, l'implication sociale constitue l'élément central (**HSP**), ou du moins en représente une composante importante (**BFEI**). Dans le cadre du **HSP**, programme mis en œuvre et appliqué par différentes organisations scolaires de la communauté et par le personnel d'une école secondaire, l'implication sociale au sein d'organisations non scolaires est intégrée dans un cursus scolaire adhérent à la vision d'une éducation basée sur la communauté. Chaque semaine, une journée consacrée à l'implication sociale dans la communauté est supervisée par le personnel des organisations qui les accueillent. Le personnel scolaire réalise par la suite avec l'élève un retour sur cette expérience de bénévolat. Pour que ce type d'intervention puisse s'opérationnaliser adéquatement, une collaboration active entre les différentes organisations semble nécessaire. Par ailleurs, les fréquentes communications qu'exige ce type d'intervention auprès des organisations non scolaires peuvent progressivement épuiser le personnel scolaire, d'où la recommandation de leur dégager du temps pour cet aspect du programme. De plus, le transport des jeunes vers les milieux d'implication sociale est un autre aspect qui doit être pris en compte lors de la mise en œuvre de ce type de programme. En ce qui a trait au **BFEI**, l'un des moyens mis en place par l'organisme à but non lucratif **BUYF** pour favoriser le maintien en formation des élèves, est le recrutement de jeunes de la communauté et la formation de ceux-ci en tant que mentors auprès des élèves participant au programme. En outre, ces élèves sont amenés à réaliser des projets d'implication dans la communauté.

## Orientation scolaire et professionnelle

Les services ou les activités d'orientation scolaire et professionnelle (OSP) réfèrent à toute activité ou intervention associée à l'aide au choix, à l'explicitation, la planification et la mise en action d'un projet (de formation, professionnel, de vie), à l'information sur la formation et le travail et au développement de l'employabilité. Dans certains programmes, les activités d'OSP occupent une place prépondérante et sont réalisées soit par une organisation non scolaire, soit en étroite collaboration entre des organisations scolaires et non scolaires (**ateliers collectifs Midi-Pyrénées**, **BFEI**, **plateformes Haute-Normandie**, **plateformes Paris**). Par ailleurs, ces programmes mettent bien souvent l'accent sur le repérage ou l'identification de jeunes. Dans les dispositifs à programmation ouverte (**IDEO 16-17**, **Programme 16-24**), on retrouve parfois des services ou des activités d'orientation scolaire et professionnelle

La **Ligue de l'Enseignement** Midi-Pyrénées offre des **ateliers collectifs**, d'une période de 4 à 6 mois, aux élèves à risque d'interrompre leurs études secondaires, ou à ceux qui les ont interrompues et bénéficiant des services d'une **Mission locale**. Ces ateliers seraient offerts chaque semaine, à temps partiel. Leur visée est d'améliorer l'estime de soi des jeunes et de les aider à expliciter, à formaliser et à s'engager dans un projet de formation ou un projet professionnel. La programmation des ateliers est relativement ouverte, c'est-à-dire que le personnel responsable de l'animation est libre de déterminer

les activités et les contenus les plus appropriés aux besoins des jeunes. Dans leur évaluation, Lefeuvre, Clanet, Bordes et Talbot (2012) ont identifié deux configurations de pratiques d'intervention. La première configuration, qualifiée de pédagogie de « détour », regroupe des « activités décadrées et décalées par rapport au champ scolaire afin de conduire les élèves à porter un autre regard sur une problématique donnée » (Lefeuvre *et al.*, 2012, p. 9). Ces activités privilégient la créativité et l'expression de soi. On y retrouve, par exemple, des activités culturelles et sportives, ainsi que la réalisation de projets collectifs. La deuxième configuration est plutôt fondée sur une pédagogie dite directe, visible et explicite, où on annonce aux jeunes la visée et les compétences à développer par chacune des activités qui leur sont proposées : conception d'un CV, portefeuille de compétences et de réussites, analyse des pratiques. Le personnel de la **Ligue de l'Enseignement** anime les ateliers, tandis que les organisations scolaires ou les **Missions locales** collaboratrices s'en tiennent à leur référer des jeunes et à leur fournir, pour l'intervention, les locaux nécessaires. À ce propos, des organisations scolaires et des **Missions locales** déplorent avoir été exclues de la phase d'élaboration du programme, car, selon elles, il aurait davantage cadré avec leur offre actuelle de services. Au final, même si les membres des personnels des écoles secondaires et des **Missions locales** étaient appelés à intervenir au sein de ce programme, peu le feraient, étant donné qu'ils se sentiraient peu concernés.

Réunissant le personnel d'organisations scolaires (**MGI**, **CIO**) et d'une organisation non scolaire (**Mission locale**), les **plateformes Haute-Normandie** combinent à la fois rencontres individuelles en binôme, activités de groupe et parfois des rencontres d'information sur les métiers et la formation en alternance. On y évalue les besoins et les attentes des jeunes sortis du système scolaire sans diplôme ni qualification ayant été identifiés préalablement (voir **Repérage ou identification des élèves**) par le **CIO**, la **MGI** et la **Mission locale**.

L'une des composantes majeures de **BFEI** est l'élaboration et la mise à jour régulière d'un plan de vie individualisé pour chacun des élèves tout au long de leur participation au programme. Cette entreprise est réalisée conjointement entre le jeune et un chargé de dossiers (*case manager*) de l'organisme à but non lucratif **BUYF**, lors de rencontres à l'école. Chaque plan inclut des objectifs clairs en ce qui a trait la formation, la carrière, les relations avec les pairs et la famille, les loisirs et l'implication sociale. L'atteinte des objectifs est d'ailleurs soutenue par l'entourage de l'élève, sous la coordination du chargé de dossiers : parents, pairs, agent de probation du jeune et mentors, s'il y a lieu, tous concourraient ainsi à la réussite du plan de vie de l'élève. La documentation consultée ne nous permet pas d'en savoir davantage à ce propos.

Une fois que les organisations non scolaires des **plateformes Paris** ont identifié des jeunes de 16 à 18 ans sans diplôme ni qualification sortis du système scolaire, elles leur proposent de rencontrer un conseiller ou une conseillère d'une **Mission locale**. Généralement, les interventions concernent le retour en formation, la recherche d'emploi, la participation à des séances d'information ou à des activités collectives sur la formation ou sur le développement de l'employabilité, la participation à une plateforme de mobilisation, à un stage ou à une mesure d'insertion. Les jeunes participant aux plateformes font généralement l'objet d'un suivi mensuel (face à face, contacts téléphoniques) de la part des conseillers des **Missions locales**, suivi pouvant s'étendre sur une année entière.

Dans le programme **GEAR UP**, les activités d'OSP sont relativement modestes : les élèves participent régulièrement à des ateliers d'exploration en lien avec les sciences, les technologies, le génie et les mathématiques (STEM), organisés par un organisme à but non lucratif qui collabore avec l'école secondaire.

## Exploration et préparation aux études postsecondaires

Plusieurs programmes recensés misent sur des activités d'exploration et de préparation aux études postsecondaires pour favoriser le maintien en formation des élèves à risque d'interrompre leurs études. Ces programmes postulent qu'en rehaussant les aspirations scolaires, de par l'exploration et la préparation aux études postsecondaires, la persévérance aux études secondaires s'en voit favorisée. Il s'agit des programmes états-unis de l'**AHSI**, **GEAR UP**, **BFEI**, et de celui du **Youth Institute**.

Le programme **GEAR UP** en est un exemple éloquent, où, sur une période de quatre années, les élèves et les parents participent à une multiplicité et une diversité d'activités de ce type. Ce programme inclut deux volets : l'exploration des études postsecondaires, présentes tout au long du programme (4 ans); et les activités de préparation, surtout concentrées vers la fin du programme.

Parmi les **activités d'exploration** des études postsecondaires recensées, on compte la tournée des campus postsecondaires (**GEAR UP**, **Youth Institute**), la visite de salons sur la formation postsecondaire et la participation à des programmes adhérant à la formule « étudiant d'un jour » (**GEAR UP**). Par exemple, dans le programme **GEAR UP**, les élèves visitent près de 40 campus en quatre années, participent à deux foires par année et rencontrent tous les deux mois des représentants d'institutions postsecondaires avec qui ils peuvent échanger. Pendant les activités « étudiant d'un jour », les élèves peuvent être jumelés avec un étudiant partageant les mêmes intérêts qu'eux et avec qui ils visitent le campus, assistent à des cours et participent à des activités liées à la vie associative (**GEAR UP**). On retrouve aussi des activités liées à l'implication sociale auprès de professionnels ayant une formation postsecondaire, à l'organisation de sorties scolaires (*field trips*) et de conférences sur le leadership servant les objectifs d'exploration et d'aspiration aux études postsecondaires (**GEAR UP**). Enfin, les élèves peuvent être jumelés à un conseiller d'une institution postsecondaire pour l'exploration du choix de carrière et des formations postuniversitaires (**GEAR UP**).

Les **activités de préparation** aux études postsecondaires concernent autant la préparation aux tests d'admission des établissements postsecondaires (**GEAR UP**, **BFEI**, **Youth Institute**), la préparation scolaire aux cours de niveau postsecondaire (**GEAR UP**, **BFEI**), l'exploration des différentes formes d'aide financière aux études et bourses d'études (**GEAR UP**, **Youth Institute**), la gestion des dettes d'études (**GEAR UP**), des conseils sur les bonnes habitudes à prendre lors des études postsecondaires (**GEAR UP**), la participation à des activités scolaires de niveau postsecondaire (ex. : cours d'anglais de niveau collégial), l'aide pour remplir des demandes d'admission et d'aide financière aux études (**GEAR UP**, **Youth Institute**) et des incitatifs à poursuivre vers les études postsecondaires (ex. : le programme **BFEI** offert par une organisation à but non lucratif donne accès à certaines institutions postsecondaires, puisque reconnu par celles-ci). Ces activités sont soit intégrées aux cours de l'établissement secondaire (**GEAR UP**), soit intégrées aux programmes offerts par une organisation non scolaire (**BFEI**, **Youth Institute**) ou présentées sous forme d'ateliers par des institutions postsecondaires (ex. : lors d'un programme d'été ou selon la formule « étudiant d'un jour ») (**GEAR UP**). Dans le cadre d'un des programmes de l'**AHSI**, chaque élève bénéficie d'un plan scolaire individualisé ainsi que du soutien et de l'accompagnement d'une équipe d'enseignants et d'un conseiller pédagogique (*resource specialist*) pour les aider, entre autres, à développer les compétences et les habitudes de vie nécessaires aux études postsecondaires.

Lors du programme d'été d'une semaine au sein d'un campus postsecondaire de **GEAR UP**, les élèves participent à des classes de préparation aux admissions postsecondaires, réalisent des travaux de niveau postsecondaire, explorent différentes formes d'aide financière aux études et participent à différentes activités étudiantes, telle la conception d'une lettre d'information destinée aux étudiants postsecondaires. Dans le cas de **BFEI**, les activités de préparation aux études postsecondaires sont plutôt

réalisées par l'organisation non scolaire responsable de l'application du programme. Enfin, le programme **GEAR UP** offre aussi aux parents des élèves à risque d'interrompre leurs études secondaires des activités d'exploration et de préparation aux études postsecondaires. Ils sont ainsi invités à des rencontres d'information sur les études postsecondaires et sur les sources d'aide financière aux études ainsi qu'aux visites de campus et de salons sur les formations. Il est à noter que, dans le cadre du programme **GEAR UP**, ces activités ont notamment comme objectif de sensibiliser les parents à l'importance des études postsecondaires pour leur enfant.

### **Observation ou stages en milieu de travail**

Quelques programmes recensés offrent des stages en entreprise ou des stages d'observation en milieu de travail (**Youth Institute**, **Programme 1 de l'AHSI**, **Programme 16-24**, **IDEO 16-17**). Pour l'un d'eux (**Youth Institute**), ce type d'intervention n'est pas systématisé à l'ensemble des élèves participants. Il s'agit plutôt d'une opportunité offerte aux jeunes ayant complété le programme d'été. Pour réaliser un stage rémunéré au sein d'une entreprise d'économie sociale (*social enterprise*) en multimédia collaborant avec le **YMCA of Greater Long Beach**, ceux-ci doivent d'abord poser leur candidature. En ce qui a trait au **Programme 1 de l'AHSI**, soutenu par une organisation non scolaire, l'observation en milieu de travail et les stages en entreprise font partie des composantes de l'environnement d'apprentissage privilégiées par ces centres de formation (*business-like learning environment*).

### **Soutien psychosocial**

*Il est à noter que le soutien psychosocial est une des composantes du type d'intervention **Accompagnement global** (voir les programmes suivants : **Programme 16-24**, **BFEI**, **WVCTB**, **CIS**, **PAC** et **IDEO 16-17**). Cette section se restreint à décrire le soutien psychosocial qui ne découle pas directement de l'accompagnement global.*

Quatre programmes recensés (**Accès 5**, **Youth Institute**, **Ateliers Pédagogiques Nanterre** et **l'EJ**) mobilisent de manière explicite des interventions de soutien psychosocial dans le but de favoriser le maintien en formation des jeunes. Bien que ces programmes soient appliqués par des organisations non scolaires, leurs approches sont plutôt distinctes.

D'un côté, on retrouve des programmes où le soutien psychosocial constitue une véritable toile de fond de l'intervention auprès des jeunes. Ainsi, dans le programme de formation structurée des **Ateliers Pédagogiques Nanterre**, l'enseignement scolaire qui y est offert, à temps partiel et lors des heures de classe, est soutenu par une équipe pluridisciplinaire issue du domaine de la santé et dont les interventions relèvent de la psychologie et la psychiatrie. Au besoin, les jeunes sont référés vers des services individualisés de soutien psychosocial assurés par des organisations partenaires (**CMP**, **CATTP**). Dans le cadre du programme **Accès 5**, le personnel intervenant de l'organisme communautaire demeure en tout temps disponible auprès des jeunes bénéficiant de l'aide aux devoirs offerte par des bénévoles, afin de les soutenir et les aider dans différentes sphères de leur vie. Le soutien psychosocial serait considéré comme une forme de soutien complémentaire au soutien scolaire individuel. Dans ce cas-ci, il arrive parfois que le soutien psychosocial soit offert directement au domicile des jeunes, et il peut inclure des interventions auprès de leurs parents. Enfin, parmi les actions découlant du programme de **l'EJ** (le Maillon), on met à disposition du personnel des outils d'intervention susceptibles d'améliorer le soutien psychosocial offert aux jeunes (ex. : arbre décisionnel permettant de cibler les ressources disponibles en fonction des problèmes rencontrés).

D'un autre côté, le soutien psychosocial fait office d'intervention périphérique au sein du programme : on le mobilise au besoin uniquement, tel que dans le programme **Youth Institute**. Les jeunes ayant réussi

le programme d'été du [YMCA of Greater Long Beach](#) ont accès à différents services de l'organisme à but non lucratif, ce qui comprend les services d'un travailleur ou d'une travailleuse sociale.

### **Soutien à la famille**

Quatre programmes ([GEAR UP](#), [WVCTB](#), [CIS](#), [Accès 5](#)) qui partagent l'objectif principal du maintien en formation des élèves, mettent en place des interventions visant la famille. Leurs interventions ont en commun la transmission d'informations auprès des familles relativement aux différents services et ressources de la communauté, destinés à leur enfant ou à eux-mêmes. Cela peut se faire par l'entremise d'une lettre d'information trimestrielle ([GEAR UP](#)) ou au contact direct de représentants d'organisations non scolaires qui peuvent leur offrir gratuitement toute une gamme de services (aide au transport, services d'employabilité, mentorat, services de counseling pour les problèmes de santé mentale ou les problèmes de dépendance, etc.) ([WVCTB](#)). D'ailleurs, [GEAR UP](#) organise des séminaires et soirées d'information destinés aux parents portant sur l'admission postuniversitaire et l'aide financière aux études. Dans ce même programme, de nombreux services sont offerts aux parents : ateliers sur l'informatique, cours de langue, préparation aux tests du GED (pour les parents), ateliers sur les responsabilités parentales, etc.

Certaines actions mises en place dans le cadre du [Programme 16-24](#) incluent aussi ce type de soutien. Par exemple, des organisations scolaires (écoles secondaires, CFP, CEA, CS), en partenariat avec Service Canada, ont développé un guide destiné aux parents ayant comme objectif de favoriser leur implication dans la démarche d'orientation professionnelle de leur enfant.

### **Soutien à la santé**

Quelques programmes seulement incorporent des interventions visant directement le soutien à la santé des jeunes sans diplôme ([CIS](#), les [Ateliers Pédagogiques de Nanterre](#) et les [programmes de l'AHSI](#)). Celles-ci se rapportent, par exemple, à l'organisation annuelle de foires sur les services de santé au sein de l'école ou au paiement de services de santé, tels les examens de la vue ([CIS](#)), ainsi qu'à la référence vers des services de soins thérapeutiques de nature psychologique ou psychiatrique ([Ateliers Pédagogiques de Nanterre](#)). En ce qui concerne les interventions de soutien à la santé des [programmes de l'AHSI](#), la documentation consultée ne nous permet pas d'en préciser la nature.

### **Soutien et incitatifs financiers**

Six programmes recensés mobilisent des interventions ayant trait au soutien ou aux incitatifs financiers ([Programme 16-24](#), [Accès 5](#), [GEAR UP](#), [Youth Institute](#), [CIS](#), [plateformes Paris](#)). À titre d'exemple, dans le cadre du programme [CIS](#) les examens de la vue des jeunes peuvent être payés, tandis que dans les [plateformes de repérage et de suivi de Paris](#), le personnel intervenant peut aider les jeunes à obtenir du financement de transport ou à accéder au Fonds d'Aide aux Jeunes.

Pour favoriser le maintien en formation des jeunes, le [Youth Institute](#) mise entre autres sur des incitatifs financiers en fin de programme, soit l'obtention d'une bourse de 500 \$ pour l'aboutissement du programme d'été. Enfin, il peut aussi s'agir d'activités d'information, autant destinées aux jeunes qu'à leurs parents, sur les sources d'aide financière aux études ([GEAR UP](#)), se posant ainsi en complément des interventions visant l'exploration et la préparation aux études postsecondaires.

### **Accompagnement global**

Quelques programmes mobilisent l'accompagnement global comme type de soutien ([WVCTB](#), [BFEI](#), [CIS](#), [PAC](#), [Programme 16-24](#), [IDEO 16-17](#)). L'accompagnement global réfère à un suivi sur

le long terme (sur plusieurs mois, voire plusieurs années) et périodique, suivi offert par une personne intervenante et touchant plusieurs sphères de vie des jeunes (scolaire, familiale, personnelle). Parmi ces interventions, on retrouve souvent du **soutien scolaire individuel** (ex. : suivi de la progression scolaire, aide aux devoirs) et du **soutien psychosocial**. Dans la mesure du possible, la personne intervenante s'efforce de développer une relation chaleureuse et empreinte de confiance avec les jeunes. L'accompagnement global mise sur des échanges de suivi plus ou moins formels, telles des discussions avec l'élève sur l'heure du dîner, des conversations téléphoniques et parfois même des visites au domicile de l'élève. Les interventions peuvent même interpeller directement la famille de l'élève ou son réseau d'amis (**WVCTB**). Généralement, les personnes intervenantes chargées de l'accompagnement global détiennent une connaissance accrue des services et ressources de la communauté et jouent un rôle pivot entre ceux-ci et les jeunes et leurs parents. Dans certains programmes, les personnes intervenantes vont jusqu'à accompagner les jeunes dans leurs démarches d'accès à certains services (**IDEO 16-17**). Dans le dispositif **PAC**, la personne responsable de l'accompagnement global est en constante communication avec les principales organisations scolaires et non scolaires partenaires (**CIO, MGI, Mission locale**) afin de faciliter l'aménagement de passerelles entre les organisations ainsi que d'assurer une cohérence et une coordination des solutions et services proposés (formation, emploi, orientation professionnelle).

Dans trois programmes états-uniens de maintien en formation (**CIS, BFEI, WVCTB**), l'accompagnement global revêt une forme semblable, soit la mise en place dans l'école d'une personne intervenante rattachée à une organisation non scolaire, et ayant accès à un local et parfois aux dossiers des élèves. Par conséquent, les élèves sont suivis régulièrement à l'école par l'entremise de rencontres statutaires de counseling individuel. La fréquence du suivi peut varier suivant les besoins de l'élève et des obstacles qu'il rencontre, mais aussi en fonction des programmes. Par exemple, dans le **WVCTB**, les élèves jugés les plus à risque d'interrompre leurs études secondaires font l'objet d'un suivi hebdomadaire, tandis que celui-ci est offert mensuellement pour les élèves moins à risque. Cependant, au sein du programme **BFEI**, deux rencontres de suivi hebdomadaires sont offertes à tous les élèves. Par ailleurs, l'une des caractéristiques uniques de l'accompagnement global de ce programme consiste en le soutien à l'élève dans la défense de ses droits face à l'institution scolaire et ses parents (*family and school advocacy*). En revanche, dans la mesure **IDEO 16-17** et le dispositif **PAC**, l'intervention auprès des jeunes peut être réalisée directement à l'école ou au sein même de l'organisme communautaire (**CJE, Mission locale**).

### **Référence vers des services**

La référence des jeunes, ou de leurs parents, vers des services ou des ressources de la communauté est un type d'intervention identifié dans plus de la moitié des programmes recensés (**WVCTB, CIS, Programme 16-24, Accès 5, IDEO 16-17, Ateliers Pédagogiques Nanterre, PAC, plateformes Haute-Normandie, plateformes Paris, l'EJ**).

Dans bien des cas (**WVCTB, CIS, Programme 16-24, Accès 5, l'EJ**), ce type d'intervention est assuré au besoin par le personnel chargé de l'accompagnement global ou du soutien psychosocial, qui a développé au fil du temps une connaissance accrue des services et ressources de la communauté. Par ailleurs, dans quelques programmes recensés, cette mise en lien entre les jeunes et les services environnants représente l'un des objectifs visés par ceux-ci, ce qui amène la personne en charge de l'accompagnement global à affiner sa connaissance des services de la communauté. Par exemple, dans **l'EJ**, un arbre décisionnel permettant de cibler les ressources disponibles a été développé pour guider le personnel intervenant.

Dans quelques programmes (IDEO 16-17, Ateliers Pédagogiques Nanterre, l'EJ), ce type d'intervention se traduit par l'établissement et le renforcement des liens partenariaux dans le but d'assurer une continuité des services destinés aux jeunes par les organisations non scolaires et scolaires de la communauté. Cela peut, par exemple, mener à la mise en place de passerelles ou de voies rapides entre les services de différentes organisations ou à l'échange en continu de références entre organisations.

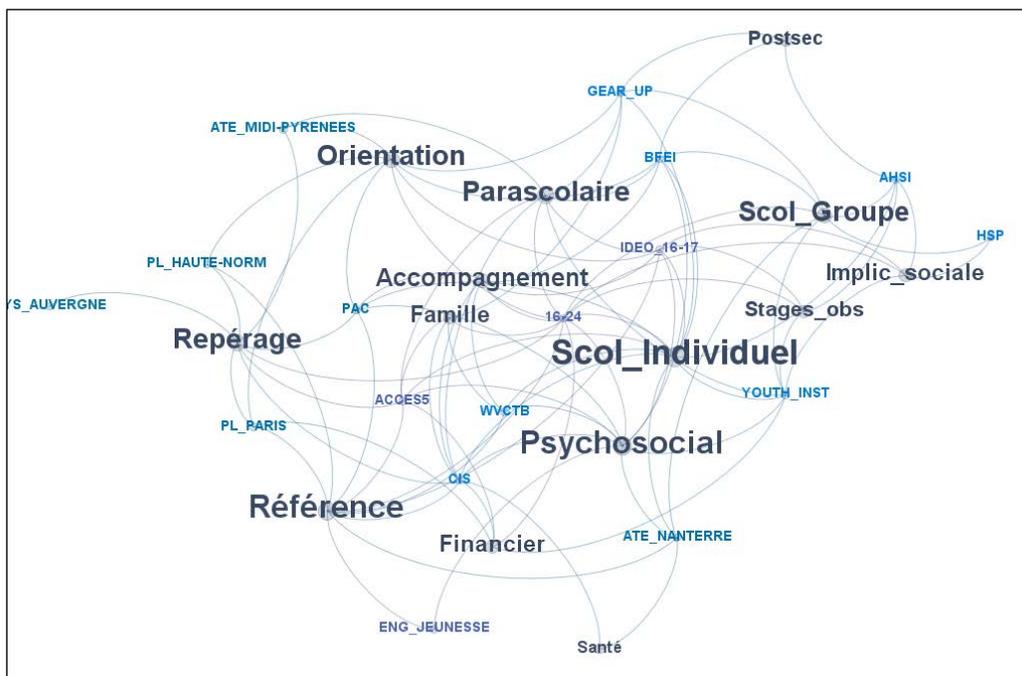
Pour terminer, ce type de d'intervention peut s'amorcer par une rencontre d'accueil constituée du personnel intervenant de différentes organisations scolaires et non scolaires et du jeune, parfois accompagné de ses parents (WVCTB, PAC, les plateformes d'accueil et d'orientation Haute-Normandie, les plateformes de repérage et de suivi de Paris). Les jeunes ciblés sont invités à participer à cette rencontre où on s'intéresse par exemple à leur situation, leurs besoins, leurs projets et les obstacles rencontrés ou anticipés. Par un diagnostic croisé interdisciplinaire, plusieurs solutions sont proposées au jeune, incluant une offre de services personnalisée et adaptée à chacun. Ces rencontres permettraient également aux organisations partenaires d'en arriver à une vision partagée de la problématique du jeune.

### 3 CONFIGURATIONS DES TYPES DE SOUTIEN SELON LES PROGRAMMES ET LES CONTEXTES

Pour explorer les associations entre les types de soutiens offerts selon les programmes et les contextes, nous avons conçu une représentation visuelle en ayant recours à un algorithme utilisé dans l'analyse des réseaux sociaux. Pour ce faire, l'ensemble des associations entre les 17 programmes et les 14 types de soutien a été converti en réseau où chaque élément (programme et type de soutien) est représenté par un nœud et où chaque association entre un soutien et un programme est représentée par un lien.

L'algorithme appliqué<sup>5</sup> pour tracer les figures suivantes définit la position des nœuds dans la structure selon la force des associations. Il a comme effet de rapprocher graphiquement les nœuds qui ont le plus de liens, directs et indirects, en commun, et de repousser les nœuds peu liés aux autres à la périphérie. Ainsi, les types de soutien les plus « centraux » dans la représentation graphique sont aussi ceux qui sont les plus « centraux » dans l'ensemble des programmes recensés, c'est-à-dire qu'on peut les considérer comme les plus typiques et fondamentaux, même s'ils ne sont pas toujours ceux qu'on retrouve dans le plus de programmes. Par ailleurs, dans la Figure 1, taille et la coloration des titres des soutiens sont proportionnelles au nombre de programmes dans lesquels ils sont offerts.

**Figure 1 Associations entre les programmes et les types de soutien à la persévérance fournis par les acteurs non scolaires, parmi les programmes recensés**



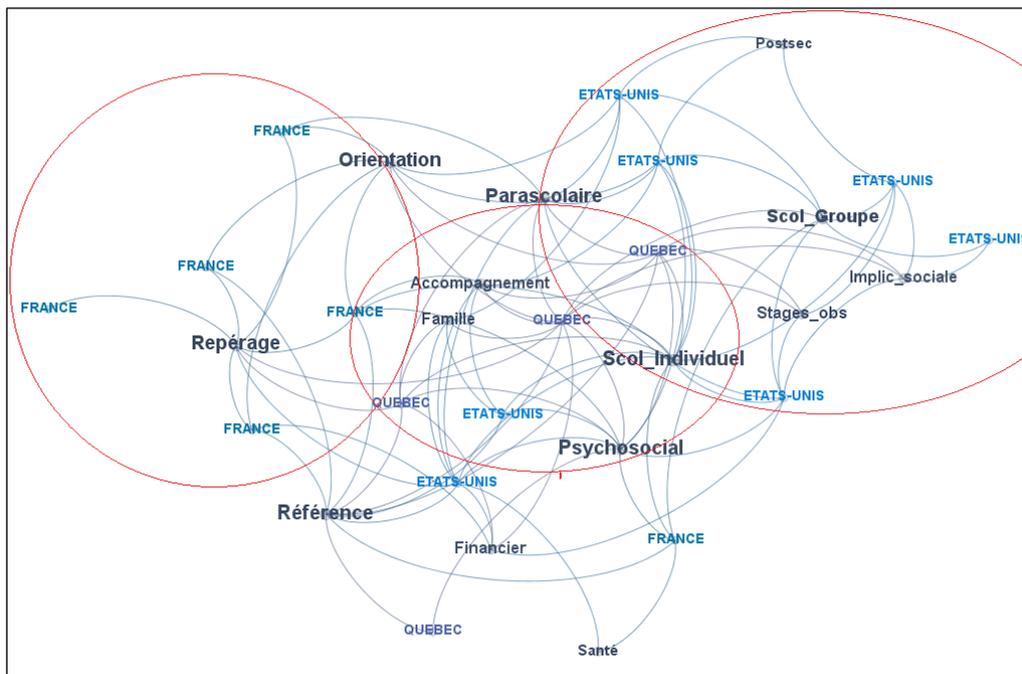
Si on examine la Figure 1, on constate que le soutien scolaire individuel est offert dans le plus grand nombre de programmes et qu'il occupe une place centrale dans les programmes recensés. La référence

<sup>5</sup> Il s'agit de l'algorithme Force Atlas du logiciel Gephi, version 0.9.1. Cet algorithme, de type Fruchterman Rheingold, cherche à équilibrer les forces d'attraction et de répulsion entre les nœuds d'une structure en réseau, ici dans un espace en deux dimensions, de manière à éviter les croisements des arêtes et à égaliser leur longueur.

et le soutien psychosocial sont aussi offerts dans plusieurs programmes, mais la référence occupe une place moins centrale dans l'ensemble. En fait, l'accompagnement et le soutien à la famille, même s'ils sont moins fréquents, occupent une place plus centrale dans l'ensemble des programmations.

La Figure 2 reprend la même représentation réticulaire, en remplaçant les titres des programmes par leur contexte d'implantation (États-Unis; France; Québec). Cette représentation met en lumière une tendance assez nette à des configurations de soutien spécifiques à chacun des trois contextes. La zone en haut à gauche est associée au contexte français où le repérage occupe une position centrale, et à laquelle sont aussi associés le soutien à l'orientation et, dans une moindre mesure, la référence. La zone en haut à droite est plutôt typique du contexte états-uniens, avec une centralité du soutien scolaire en groupe, de l'implication sociale et des stages d'observation. La zone centrale est plus associée au contexte québécois, même si elle est aussi en partie partagée par les deux autres contextes. L'accompagnement, le soutien à la famille, le soutien scolaire individuel et, dans une moindre mesure, le soutien psychosocial, en sont les éléments les plus typiques<sup>6</sup>. La zone du bas est plus partagée et moins typée sur un contexte en particulier.

**Figure 2 Tendances sociétales dans les types de soutien à la persévérance fournis par les acteurs non scolaires, parmi les programmes recensés**



Dans les limites associées à la méthodologie de la recension utilisée, ces tendances laissent entrevoir un « modèle » québécois en matière d'intervention des acteurs non scolaires dans le soutien à la persévérance, « modèle » qui se situe à cheval entre ce qui se fait en France et aux États-Unis, avec un accent particulier sur l'accompagnement individualisé et les formes de soutien (psychosocial et scolaire individuel) qui lui sont associés.

<sup>6</sup> Pour bien mettre ces associations en perspective, il faut se rappeler que les programmes qui offrent de l'accompagnement offrent aussi soutien psychosocial et du soutien scolaire individuel, par définition.

## 4 RÉFÉRENCES

---

- Aldeghi, I. et Gilles, L. (2011). *Évaluation d'un programme parisien de mobilisation de jeunes décrocheurs*. Paris, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.
- Bausmith, J. M. et France, M. (2012). *The impact of GEAR UP on college readiness for students in low income schools*. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 17, 234-246.
- Bélisle, R., Bourdon, S., Garon, S. et Thériault, V. (2011). Annexe 3. Le métaprogramme. In S. Bourdon, R. Bélisle, É. Yergeau, M. Gosselin, S. Garon et V. Thériault (dir.), *Évaluation réaliste du Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans*. Rapport final de l'évaluation remis au FQRSC. Sherbrooke: CÉRTA, Université de Sherbrooke.
- 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 jeunesses en difficulté, Printemps 2011(11)*. Document téléaccessible à l'adresse <http://sejed.revues.org/index7093.html>.
- Boudesseul, G. et Lafitte, L. (2012). « *Ateliers Pédagogiques Nanterre* ». *Rapport d'évaluation*. Paris, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.
- Boudesseul, G., Lafitte, L., Peuvrel, M., Vivent, C. et Grelet, Y. (2012). « *Prévenir le décrochage scolaire et organiser les collaborations dans l'Académie de Clermont-Ferrand* ». *Rapport d'évaluation*. Paris, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.
- Bourdon, S. et Bélisle, R. (2014). Expérimentation d'une programmation d'inspiration écosystémique pour favoriser le retour et le maintien en formation des 16-24 ans. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(2), 287-307. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.erudit.org/revue/rse/2014/v40/n2/1028422ar.pdf>.
- 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).
- Bourdon, S., Yergeau, É., Mazalon, É., Bélisle, R. et Babin, P.-O. (2011b). *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>.
- Carroll, J. (1999). *Final Report of the Field Initiated Studies Grant : Wai 'anae High School Hawaiian Studies Center : Culturally Relevant Contextualized Education*. Honolulu, HI, s.l.
- Cauquil, G. et Gicquel, L. (2012). *Évaluation finale du « passeport accueil commun »*. *Dispositif expérimental de repérage, accueil et accompagnement coordonnés des jeunes décrocheurs par les acteurs de la formation, de l'orientation et de l'insertion*. Paris, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.
- Coe-Regan, J. R. et O'Donnell, J. (2006). Best Practices for Integrating Technology and Service Learning in a Youth Development Program. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 3(3-4), 201-220.
- Genao, S. (2014). Measuring the effectiveness of an alternative education collaboration: Newark, New Jersey. *International Journal of Educational Management*, 28(4), 432-450.
- Johnson, C. L., Wright, K. A. et Strand, P. S. (2012). Transitions of truants : Community truancy board as a turning point in the lives of adolescents. *Journal of Juvenile Justice*, 1, 34-51.

- Lefevre, G., Clanet, P. J., Bordes, V. et Talbot, L. (2012). *Prévention du décrochage scolaire des lycéens et apprentis, accompagnement renforcé des jeunes en rupture en Midi-Pyrénées. Rapport d'évaluation*. Paris, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.
- Lessard, A., Bourdon, S. et Ntebutse, J. G. (2015). *Bilan préliminaire de l'implantation et des premiers effets du programme Accès 5*. Rapport de recherche présenté à R2 (Réunir et Réussir). Chaire de recherche de la CSRS.
- Marshall, J. (2013). *Spokane county toolkit for community truancy board replication*. Chicago, IL, MacArthur Foundation.
- Morgan, Y., Sinatra, R. et Eschenauer, R. (2015). A Comprehensive Partnership Approach Increasing High School Graduation Rates and College Enrollment of Urban Economically Disadvantaged Youth. *Education and urban society*, 47(5), 596-620.
- Muraskin, L. (2013). *National evaluation of GEAR UP : A summary of the first two years*. Washington, DC, US Department of Education Office of Planning, Office of the Under Secretary.
- O'Donnell, J. et Coe-Regan, J. A. R. (2006). Promoting Youth Development and Community Involvement with Technology: The Long Beach YMCA CORAL Youth Institute. *Journal of Technology in Human Services*, 24(2-3), 55-82.
- O'Donnell, J. et Kirkner, S. L. (2014). Effects of an out-of-school program on urban high school youth's academic performance. *Journal of Community Psychology*, 42(2), 176-190.
- O'Donnell, J., Tan, P. P. et Kirkner, S. L. (2012). Youth Perceptions of a Technology-Focused Social Enterprise. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 29(5), 427-446.
- Porowski, A. et Passa, A. (2011). The Effect of Communities In Schools on High School Dropout and Graduation Rates: Results From a Multiyear, School-Level Quasi-Experimental Study. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 16, 24-37.
- RMC Research Corporation (2002). *CREDE evaluation report: Wai'anae High School*. Denver, CO, RMC Research Corporation.
- Rodriguez, L. F. et Conchas, G. Q. (2009). Preventing Truancy and Dropout Among Urban Middle School Youth: Understanding Community-Based Action From the Student's Perspective. *Education and urban society*, 41(2), 216-247.
- SAJ (2010). *Cadre d'évaluation de la mesure Engagement jeunesse*. Document confidentiel. Secrétariat à la jeunesse, Gouvernement du Québec.
- Standing, K., Judkins, D., Keller, B. et Shimshal, A. (2008). *Early outcomes of the GEAR UP program Final report*. Washington, DC, US Department of Education Office of Planning, Evaluation and Policy Development Policy and Program Studies Service.
- Strand, P. S. et Lovrich, N. P. (2014). Graduation outcomes for truant students: An evaluation of a school-based, court-engaged community truancy board with case management. *Children & Youth Services Review*, 43, 138-144.
- Thyrion, S. (2012). « *Prévention du décrochage scolaire et entrée dans la vie active* ». *Rapport d'évaluation*. Paris, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.
- Yamauchi, L. A. (2003). Making school relevant for at-risk students : The Wai'anae High School Hawaiian Studies Program. *Journal of Education For Students Placed At Risk*, 8, 379-390.
- Yamauchi, L. A. et Purcell, A. K. (2009). Community Involvement in a Place-Based Program for Hawaiian High School Students. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 14(2), 170-188.

Yergeau, É., Bourdon, S., Bélisle, R. et Thériault, V. (2009). *Mise en oeuvre, 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 : MÉTHODOLOGIE DE LA RECENSION DES ÉCRITS**

---

## MÉTHODOLOGIE DE LA RECENSION DES ÉCRITS

La présente recension englobe la consultation de bases de données bibliographiques francophones et anglophones, la consultation de sites Internet (ex : centres de recherche) et la remontée des filières bibliographiques des textes retenus (articles scientifiques et rapports de recherche).

### Recension dans les banques de données

---

<b>Banques de données</b>	Français <ul style="list-style-type: none"><li>• CAIRN</li><li>• Érudit</li></ul>	Anglais <ul style="list-style-type: none"><li>• Academic Search Complete</li><li>• Education Source</li><li>• SocINDEX with Full Text</li><li>• CBCA Complete</li></ul>
---------------------------	---	---

---

<b>Mots-clés</b>	Concept 1 <ul style="list-style-type: none"><li>• Persévérance scolaire</li><li>• Raccrochage scolaire</li><li>• Décrochage scolaire</li></ul>	Concept 1 <ul style="list-style-type: none"><li>• Dropout*</li><li>• Reentry students</li><li>• Early school leavers</li><li>• Student retention</li></ul>
	Concept 2 <ul style="list-style-type: none"><li>• Collaboration</li><li>• Partenariat</li><li>• Communautaire</li></ul>	Concept 2 <ul style="list-style-type: none"><li>• Partnership</li><li>• Community &amp; school</li><li>• Community organization</li><li>• Educational cooperation</li><li>• School-community relationships</li><li>• Cross-sector</li></ul>
	Recherches avec un seul mot-clé <ul style="list-style-type: none"><li>• Alliances éducatives</li><li>• École-communauté</li></ul>	

---

### Sources Internet consultées

- Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC), section Rapports de recherche ([site Internet](#))
- Chaire de recherche Normand-Maurice ([site Internet](#))
- Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage ([site Internet](#))
- Centre de recherche sur l'adaptation des jeunes et des familles à risque ([site Internet](#))
- Centre de recherche sur l'intervention éducative et socioéducative ([site Internet](#))
- Chaire UQAC–Cégep de Jonquière sur les conditions de vie, la santé et les aspirations des jeunes (VISAJ) ([site Internet](#))
- Groupe de recherche sur les environnements scolaires ([site Internet](#))
- Les évaluations du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse – section « Lutte contre le décrochage » ([Site Internet](#))
- La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation ([site Internet](#))

## **Critères d'inclusion et d'exclusion des programmes retenus**

Pour être inclus dans la recension, les documents devaient : a) faire état d'une étude empirique sur un programme pertinent, b) comporter une description méthodologique suffisante et crédible, c) être publié entre 2000 et 2016, en français ou en anglais.

Par ailleurs, pour être retenus dans la recension, les programmes devaient aussi répondre aux critères suivants :

<b>Critères d'inclusion</b>	Cibler les 12-35 ans sans diplôme
	Avoir fait l'objet d'une étude empirique (qualitative ou quantitative) faisant état d'effets positifs sur la persévérance scolaire
	Être suffisamment décrit dans les sources consultées
<b>Critères d'exclusion</b>	Cibler seulement les élèves du primaire
	Cibler seulement sur la relation école-famille
	Cibler seulement la collaboration entre professionnels, sans relations partenariales entre organisations
	Mis en œuvre exclusivement par une ou des organisations scolaires, sans collaboration claire avec des organisations non scolaires

De plus, comme elles ne donnent pas lieu à des formes de soutien direct, les initiatives qui mettent l'accent sur la concertation et le sensibilisation de divers publics (ex. : CRÉPAS), sans autre intervention directe auprès des jeunes, n'ont pas été retenues dans la recension.

Les 17 programmes ainsi recensés sont présentés à l'annexe suivante. Les documents sur lesquels repose l'analyse sont présentés à la fin de chaque tableau descriptif.

## **ANNEXE 2 : DESCRIPTION DÉTAILLÉE DES PROGRAMMES ET DISPOSITIFS**

## **DESCRIPTION DÉTAILLÉE DES PROGRAMMES ET DISPOSITIFS**

Au total, cette recension a permis de documenter 17 programmes ou dispositifs de trois pays (États-Unis, France, Canada) ayant comme objectif le maintien ou le retour en formation des jeunes sans diplôme. Tous ont la particularité d'associer, plus ou moins intensément, une ou des organisations non scolaires à leur mise en œuvre. Cette annexe décrit chacun de ces programmes dans l'ordre suivant :

### **États-Unis**

- Gaining Early Awareness and Readiness for Undergraduate Program (GEAR UP) de la St. John's University (STJ)
- Hawaiian Studies Program (HSP)
- West Valley Community Truancy Board (WVCTB)
- Building Futures Educational Initiative (BFEI)
- Communities In Schools (CIS)
- YMCA of Greater Long Beach Youth Institute

### **France**

- Programmes d'éducation alternative de l'AHSI
- Ateliers Pédagogiques Nanterre
- Prévention du décrochage scolaire des lycéens et apprentis, accompagnement renforcé des jeunes en rupture en Midi-Pyrénées
- Passeport accueil commun
- Prévention du décrochage scolaire et entrée dans la vie active
- Convention régionale de partenariat et création d'un logiciel de suivi des jeunes sortis du système scolaire sans qualification
- Plateformes de repérage et de suivi des jeunes décrocheurs de Paris

### **Québec, Canada**

- Accès 5
- IDEO 16-17
- Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans (16-24)
- Engagement jeunesse

## Gaining Early Awareness and Readiness for Undergraduate Program (GEAR UP) de la St. John's University (STJ)

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• États-Unis</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves du secondaire issus de famille à faible revenu et leurs parents</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maintien en formation</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités parascolaires</li> <li>• Exploration et préparation aux études postsecondaires</li> <li>• Orientation scolaire et professionnelle</li> <li>• Soutien à la famille</li> <li>• Soutien scolaire individuel</li> <li>• Soutien scolaire structuré en groupe</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• État fédéral; Commission scolaire; Université; École secondaire; Organismes communautaires; Organismes à but non lucratif; Organisations philanthropiques; Entreprises privées</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nationale</li> <li>• Régionale</li> <li>• Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partenariat formel</li> <li>• Collaboration</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incertain?</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La recherche consultée montre que la participation des élèves du secondaire aux activités de GEAR UP contribue à leur réussite scolaire (résultats d'examens, nombre de crédits obtenus, passation de tests d'admission aux études postsecondaires). De plus, les élèves en fin d'études secondaires ayant participé à ce programme croient qu'il a concouru à leur maintien en formation.</li> </ul>

### Source consultée

Morgan, Y., Sinatra, R. et Eschenauer, R. (2015). A Comprehensive Partnership Approach Increasing High School Graduation Rates and College Enrollment of Urban Economically Disadvantaged Youth. *Education and urban society*, 47(5), 596-620.

### Méthodologie

Recherche quasi expérimentale, devis mixte. Volet qualitatif : groupes de discussion auprès d'élèves ayant participé à GEAR UP de 2007 à 2011 (n=294) et entretiens individuels auprès de personnes ayant participé au programme GEAR UP entre 1999 et 2005 (n=24). Volet quantitatifs : questionnaires auprès des élèves participant à GEAR UP (n=294), questionnaires auprès des parents (n=?) et données scolaires (dossiers d'élèves, résultats scolaires, GPA, données relatives au nombre d'heures de participation à GEAR UP, etc.). Période de collecte de données : entre 2007 à 2011.

---

## Autres sources pertinentes

Muraskin, L. (2013). *National evaluation of GEAR UP : A summary of the first two years*. Washington, DC : US Department of Education Office of Planning, Office of the Under Secretary.

Bausmith, J. M. et France, M. (2012). The impact of GEAR UP on college readiness for students in low income schools. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 17, 234-246.

Standing, K., Judkins, D., Keller, B. et Shimshal, A. (2008). *Early outcomes of the GEAR UP program Final report*. Washington, DC : US Department of Education Office of Planning, Evaluation and Policy Development Policy and Program Studies Service.

---

## Description générale

Le *Gaining Early Awareness and Readiness for Undergraduate Program* (GEAR UP) a été développé et est financé par le ministère de l'Éducation des États-Unis (*U.S. Department of Education*) via le *1998 Higher Education Amendments Act*. Il vise à favoriser la diplomation des élèves du secondaire issus de famille à faible revenu, d'informer ces élèves et leurs parents sur les formations postsecondaires et des différentes sources d'aide financière aux études disponibles. GEAR UP est mis en œuvre dans de nombreuses écoles secondaires des États-Unis. Le financement fédéral, d'une durée de 6 ans, est partagé entre la commission scolaire (*local educational agency*), une institution postsecondaire et au moins deux autres organisations : organismes communautaires, organismes à but non lucratif, organisations philanthropiques, entreprises privées, etc. Selon Morgan *et al.* (2015), plusieurs recherches d'envergures montrent que les programmes issus de GEAR UP ont des effets positifs sur la réussite scolaire et l'aspiration à poursuivre des études postsecondaires.

Au niveau local, il semble que ce soit l'institution postsecondaire, dans le cas échant la *St. John's University* (STJ), qui soit en grande partie responsable de la mise en œuvre et de l'application de GEAR UP, via du personnel y étant assigné. Les services éducatifs aux élèves et aux parents sont développés ou mis à leur disposition par la STJ, en collaboration avec diverses organisations non scolaires locales (organismes à but non lucratif, organisations philanthropiques, organismes communautaires, entreprises privées). Au total, près d'une cinquantaine d'activités et services ont été recensés lors de l'évaluation de STJ GEAR UP.

Il s'agit principalement d'activités scolaires et parascolaires pendant et hors des heures de classe. Ces activités et services ont comme objectif de maintenir les élèves à terme de leurs études secondaires, de leur faire découvrir les études postsecondaires, de les y préparer et d'améliorer leurs aspiration en ce sens. Les activités et les services destinés aux parents visent entre autres à les sensibiliser à l'importance des études postsecondaires, à les persuader qu'il s'agit d'un objectif réaliste pour leur enfant et à les informer des différentes sources de soutien financier disponibles.

La réalisation d'une multiplicité d'activités scolaires et parascolaires, pendant et hors des heures de classe, en collaboration à un niveau local entre des organisations scolaires et non scolaires, ainsi que l'implication des parents, sont considérés des forces du programme GEAR UP .

## Enjeux, obstacles et facilitateurs

*La documentation consultée ne permet pas d'identifier les enjeux, obstacles et facilitateurs liés à la collaboration et la mise en œuvre de ce programme.*

## Hawaiian Studies Program (HSP)

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une ville de l'île de l'O'ahu, Hawaï, États-Unis</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves autochtones de 15 à 18 ans à risque d'interrompre leurs études secondaires</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maintien en formation</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implication sociale</li> <li>• Soutien scolaire structuré en groupe</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• École secondaire; Forces armées; Entreprises privées; Université; Centre de santé local; Center for Research on Education, Diversity, and Excellence; Ministère des ressources naturelles (<i>Department of Land and Natural Resources</i>); Organisme à but non lucratif de protection de l'environnement; Organisme de services sociaux à but non lucratif (<i>nonprofit social welfare agency</i>); Centre de recherche universitaire</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Collaboration</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comité?</li> <li>• Intervenants pivot</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves participant à ce programme, comparativement aux autres élèves de l'école où il est mis en place, sont moins susceptibles d'interrompre leurs études secondaires et sont plus susceptibles de s'engager dans des études postsecondaires une fois leur formation initiale complétée (Carroll, 1999; RMC Research Corporation, 2002, dans Yamauchi, 2003).</li> </ul>
<b>Sources consultées</b>	<b>Méthodologie</b>
<p>Yamauchi, L. A. et Purcell, A. K. (2009). Community Involvement in a Place-Based Program for Hawaiian High School Students. <i>Journal of Education for Students Placed at Risk</i>, 14(2), 170-188.</p>	<p>Recherche de nature qualitative. Entretiens individuels et groupes de discussion semi-structurés auprès du personnel scolaire et du personnel des organisations impliqués dans le programme en 2000-2001; observations terrain de 2001 à 2004. Toutes les personnes ayant participé aux groupes de discussion (nombre de groupes : ?) ont été interviewés individuellement (n=19). Les chercheurs ont déjà été impliqués dans la mise en œuvre du programme.</p>

---

**Autre source pertinente**

Yamauchi, L. A., Billig, S. H., Meyer, S. et Hofschire, L. (2006). Student Outcomes Associated with Service-Learning in a Culturally Relevant High School Program. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 32(1-2), 149-164.

Yamauchi, L. A. (2003). Making school relevant for at-risk students : The Wai'anae High School Hawaiian Studies Program. *Journal of Education For Students Placed At Risk*, 8, 379-390.

RMC Research Corporation. (2002). *CREDE evaluation report: Wai'anae High School*. Denver, CO : RMC Research Corporation.

Carroll, J. (1999). *Final report of the Field Initiated Studies Grant. Wai'anae High School Hawaiian studies center: Culturally relevant contextualized education*. Honolulu, HI: s.l.

---

## **Description générale**

Le *Hawaiian Studies Program* (HSP) a été mis en œuvre en 1995 dans une école secondaire rurale d'Hawaii, aux États-Unis, par l'initiative d'enseignants et de membres de la communauté préoccupés par le faible maintien aux études secondaires des jeunes de leur communauté, principalement des autochtones. Il cible les élèves de 15 à 18 ans à risque d'interrompre leurs études, mais sa participation ne se fait que sur une base strictement volontaire. De 60 à 100 élèves participent annuellement au programme HSP. Au moment de l'évaluation, le programme comptait déjà sept années d'existence.

Puisque ce programme est fondé sur l'éducation basée sur la communauté (*place-based education*), une portion des cours de classe porte sur la culture et les valeurs de la communauté. Une journée est dédiée hebdomadairement à des services communautaires en collaboration avec différentes organisations non scolaires.

Près d'une dizaine d'organisations, majoritairement non scolaires (organisations gouvernementales non scolaires, organismes à but non lucratif, forces armées des États-Unis, entreprises privées, université, etc.) et quelques membres du personnel enseignant de l'établissement scolaire participent à la planification, la mise en œuvre et l'application du programme HSP. Ces organisations collaborent au programme de différentes manières : financement, mise à disposition de milieux de service communautaire et supervision des élèves, développement et évaluation du programme, perfectionnement du personnel, développement du contenu de certains cours donnés en classe, soutien au plan politique. Un nombre restreint d'organisations, sorte de noyau du partenariat, réalisent une diversité d'activités allant du financement à l'élaboration du programme et des cours jusqu'au soutien politique. Au cœur de celles-ci il y en a une qui se trouve fortement impliquée dans l'application du programme et son développement, tout comme dans la dynamisation de la collaboration entre les organisations partenaires. Cette organisation avait par ailleurs assumé la coordination du programme lors de sa mise en œuvre et avait déjà développé des liens de confiance avec d'autres organisations dans le cadre de la réalisation de projets antérieurs. Le rôle des autres organisations partenaires se limite à l'accueil et la supervision d'élèves réalisant des activités d'implication sociale au sein de leur organisation<sup>7</sup>.

## **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

La responsabilité partagée entre les organisations scolaires et non scolaires dans le développement du programme aurait grandement facilité sa mise en œuvre et son application initiale. Ce ne serait que plus tard, par l'arrivée d'une direction d'école peu favorable au projet, qu'il y aurait eu déséquilibre dans la collaboration. L'évaluation suggère que la réussite de la collaboration en début de mise en œuvre est étroitement liée aux avantages que pourraient tirer les organisations de l'application du programme HSP :

- l'intégration d'élèves dans leurs programmes jeunesse existants;
- l'accroissement de leur main d'œuvre grâce à l'implication sociale des jeunes;
- la réalisation de projets allant dans le sens de leurs intérêts grâce à l'implication sociale des jeunes;

---

<sup>7</sup> Voir la Table 1 de l'article scientifique de Yamauchi et Purcell (2009) pour une liste détaillée du rôle de chacune des organisations impliquées dans le programme HSP.

- le rehaussement de leur image publique;
- la promotion de leurs services à la population;
- la promotion de leur agenda politique.

L'un des enjeux initiaux à l'application du programme HSP est associé au transport des élèves vers les milieux de service communautaire, finalement possible grâce au soutien financier d'une organisation non scolaire. Cette même source de financement a ultérieurement permis l'embauche d'une enseignante à temps partiel, et par le fait même la pérennité du programme, étant donné que la nouvelle direction de l'établissement secondaire n'en était pas favorable.

Le principal levier à la pérennité de la collaboration entre les organisations serait lié à une communication constante entre les organisations non scolaires et le personnel enseignant, et entre les organisations non scolaires elles-mêmes. Ainsi, chaque semaine se rencontrent les organisations les plus investies dans le programme et le personnel scolaire, où ils discutent de la progression du programme, de la logistique et des préoccupations de chacun. De plus, une rencontre annuelle avec toutes les organisations partenaires permet d'échanger sur leur rôle respectif dans le programme. Cette communication efficiente et constante entre les organisations leur aurait permis de mieux anticiper les transitions organisationnelles et s'y ajuster : perte de financement d'une organisation à but non lucratif, roulement de personnel, changement de direction, etc.

Il a été constaté que l'application du programme surcharge et épuise éventuellement le personnel enseignant assigné à celui-ci. Cela s'expliquerait par les heures supplémentaires, en plus de leurs tâches d'enseignement habituelles, que doit consacrer ce personnel au programme : communications avec les organisations non scolaires partenaires, recrutement de nouveaux partenaires, enrichissement du cursus scolaire selon l'approche basée sur la communauté, rencontres auprès élèves pour discuter de leurs activités d'implication sociale. Pour éviter l'épuisement du personnel enseignant assigné au programme et améliorer la communication entre les organisations partenaires, Yamauchi et Purcell (2009) recommandent soit le dégagement d'une partie de leur temps, soit l'embauche d'une personne coordonnatrice provenant d'une organisation non scolaire. Le manque d'appui de la direction d'école à l'application du programme serait aussi une source d'insatisfaction chez le personnel scolaire.

Par ailleurs, il est noté dans l'évaluation que les représentants des organisations non scolaires ont l'impression qu'une poignée d'individus seulement porte à eux seuls le programme HSP, sans bénéficier d'un grand soutien du système scolaire. Le soutien de la direction semble donc constituer un élément clé de la mise en œuvre et du maintien d'un programme partenarial opérationnalisé principalement au sein même d'une l'école secondaire, en plus d'utiliser une partie de son personnel.

## Le programme de la West Valley Community Truancy Board (WVCTB)

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Spokane, WA, États-Unis</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Élèves du secondaire à risque d'interrompre leurs études</li> <li>Parents</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maintien en formation</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Accompagnement global</li> <li>Soutien à la famille</li> <li>Soutien psychosocial</li> <li>Soutien scolaire individuel</li> <li>Référence vers des services</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>École secondaire; Tribunal de la jeunesse (<i>Spokane County Juvenile Court</i>); Entreprises privées; Agence de la protection sociale; Autres organisations non scolaires?</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partenariat formel?</li> <li>Collaboration</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entente de partenariat?</li> <li>Comité</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La recherche consultée montre que le programme a une influence positive sur le taux de diplomation ou la réussite de tests d'équivalence d'études secondaires (GED).</li> </ul>

### Source consultée

Strand, P. S. et Lovrich, N. P. (2014). Graduation outcomes for truant students: An evaluation of a school-based, court-engaged community truancy board with case management. *Children & Youth Services Review*, 43, 138-144.

### Méthodologie

Recherche quantitative quasi expérimentale visant à évaluer l'effet du programme WVCTB sur la réussite scolaire des élèves accumulant des absences scolaires injustifiées. Collecte de données réalisée en 2008-2009 auprès d'élèves participant au programme (n=66) et d'élèves n'y participant pas (groupe de contrôle, n=66), tous aux études secondaires pendant cette période. Les données collectées et analysées proviennent du *Washington State Center for Court Research*.

### Autres sources pertinentes

Marshall, J. (2013). *Spokane county toolkit for community truancy board replication*. Chicago, IL: MacArthur Foundation.

Johnson, C. L., Wright, K. A. et Strand, P. S. (2012). Transitions of truants : Community truancy board as a turning point in the lives of adolescents. *Journal of Juvenile Justice*, 1, 34-51.

## **Description générale**

Le *West Valley Community Truancy Board* (WVCTB), programme mis en place dans une école secondaire du comté de Spokane, dans l'état de Washington aux États-Unis, a pour objectif de réduire l'absentéisme scolaire injustifié (*truancy*)<sup>8</sup>, considéré comme un facteur menant à l'interruption des études secondaires. Il se fonde sur les principes de justice réparatrice (*restorative justice*) et de soutien social (*social support*). Plutôt que de sévir judiciairement, une alternative est offerte aux élèves qui ont un historique d'absentéisme répété, et à leurs parents. Dans ce programme, l'absentéisme injustifié est considéré comme un problème issu du social, de la communauté, et doit ainsi inclure une multitude d'acteurs pour y faire face. Pour ce faire, un comité regroupant de 5 à 10 personnes est constitué au sein de l'institution secondaire, regroupant des membres de la direction, du tribunal de la jeunesse et de représentants de la communauté (agence de la protection sociale, entreprises privées), comité auquel les élèves ciblés et leurs parents doivent se présenter. Sa visée est de faciliter la collaboration entre l'élève, la famille, les institutions scolaires, le tribunal de la jeunesse et les différentes ressources de la communauté, afin de trouver des solutions à l'absentéisme injustifié, et ultimement à mener les élèves jusqu'à la diplomation. Tous les membres qui siègent au comité le font bénévolement, tout comme les services qu'ils offrent à l'élève et à leurs parents. Il est à noter qu'aux États-Unis les *Truancy Board* sont des dispositifs parfois utilisés pour contrer l'absentéisme injustifié. Or, le WVCTB se distingue de la majorité puisque parallèlement au comité, il y a implantation au sein de l'école, d'une ressource externe pour l'accompagnement et l'intervention à long terme auprès des élèves.

Ainsi, les élèves ciblés sont suivis régulièrement (suivis formels à l'école et suivis informels sur l'heure du dîner, par téléphone ou des visites à la maison) à l'école par un agent de probation (*court-employed probation counselor*), agissant comme un mentor, et dont les interventions se fondent sur le modèle *Check and Connect*. Elles visent principalement à identifier et surmonter les obstacles menant à l'absentéisme injustifié, et ce autant auprès des élèves que de leurs parents. La fréquence du suivi dépend du niveau de risque des élèves identifiés (ex. : 1 fois par mois pour les moins à risque et aux 2 jours pour les plus à risque). Autant que possible, l'agent de probation s'efforce à développer une relation chaleureuse et de confiance avec les élèves suivis.

## **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

L'intégration de l'agent de probation au sein même de l'école secondaire lui permet un accès simultané aux ressources de l'école secondaire et du tribunal de la jeunesse, ce qui faciliterait son accompagnement auprès des élèves. Par ailleurs, cela favoriserait également le décloisonnement d'organisations se rapportant à des secteurs distincts, ici le scolaire et la justice.

*La documentation consultée ne permet pas d'identifier les enjeux et obstacles liés à la collaboration et mise en œuvre de ce programme.*

---

<sup>8</sup> Dans certains États américains l'absentéisme injustifié et répété (*truancy*) lors des études primaires et secondaires est considéré comme un crime (ex. : le *Becca Bill* de l'état de Washington). Récemment, en 2015, le Texas a décriminalisé l'absentéisme injustifié avec la passation de la *New Truancy Law*.

## Building Futures Educational Initiative (BFEI)

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Boston, MA, États-Unis</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Élèves à risque d'interrompre leurs études secondaires ayant un statut de minorité visible et provenant d'une famille à faible revenu</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maintien en formation</li> <li>Stimuler l'intérêt pour les études postsecondaires</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Accompagnement global</li> <li>Activités parascolaires</li> <li>Exploration et préparation aux études postsecondaires</li> <li>Orientation scolaire et professionnelle</li> <li>Soutien psychosocial</li> <li>Soutien scolaire individuel</li> <li>Soutien scolaire structuré en groupe?</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Boston Urban Youth Foundation (BUYF); Écoles secondaires; Tribunal de la jeunesse; Organisations religieuses; Université; Ministère des Services jeunesse (<i>Department of Youth Services</i>); Organismes communautaires; Service de police</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partenariat formel?</li> <li>Collaboration?</li> <li>Échange d'information</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incertain?</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La recherche consultée indique que les jeunes participant au programme se sentent plus motivés à se maintenir aux études secondaires et que leur relation à l'égard de l'école, leur entourage et de la société évolue positivement.</li> </ul>

### Source consultée

Rodriguez, L. F. et Conchas, G. Q. (2009). Preventing Truancy and Dropout Among Urban Middle School Youth: Understanding Community-Based Action From the Student's Perspective. *Education and urban society*, 41(2), 216-247.

### Méthodologie

Étude de cas visant à explorer l'effet du programme BFEI sur le maintien en formation et le niveau d'engagement social et scolaire des élèves. Mode de collecte : entretiens individuels (n=6) auprès d'élèves participant au programme, interviewés deux fois dans une même année; observations terrains et analyse de la documentation (ex. : site Internet) propre au programme. Année de collecte : ?

## Description générale

Le programme *Building Futures Educational Initiative (BFEI)* de l'organisme à but non lucratif *Boston Urban Youth Foundation (BUYF)* vise à réduire l'absentéisme injustifié, l'interruption des études secondaires et l'amélioration des perspectives éducatives des élèves du secondaire ayant un statut de minorité visible, provenant d'une famille à faible revenu et composant avec l'adversité (ex. victime de violence, toxicomanie, vente de drogue, implication dans un gang de rue, etc.) Ils sont généralement âgés de 11 à 16 ans.

BFEI est en quelque sorte un métaprogramme, où sont mis en complémentarités deux programmes annuels et un dispositif de l'organisme BUYF : le *School Success Program* pour les élèves du premier cycle du secondaire, le *College Vision Program* pour ceux du deuxième cycle et un centre d'aide aux études, le *Academic Enrichment Center*.

Ainsi, le programme BFEI se déroule annuellement, incluant la période estivale, et peut s'étendre pendant toute la scolarité secondaire (*middle school to high school*). Les jeunes ayant gradué via la participation à ce programme sont admissibles dans certaines institutions postsecondaires (*2- and 4-years colleges*). Les écoles publiques de Boston, en collaboration avec l'organisme à but non lucratif, identifient les élèves prédisposés à participer au programme. La promotion du programme s'effectue également par le biais d'un réseau d'acteurs de différentes organisations non scolaires de la communauté régulièrement en contact avec les jeunes : tribunal de la jeunesse (*court*), organisations religieuses, ministère des Services jeunesse (*Department of Youth Services*), service de police local, organismes communautaires (*local agencies*). Enfin, le porte-à-porte est une autre stratégie utilisée par l'organisme BUYF pour faire connaître son programme et recruter des jeunes.

Chacune des écoles partenaires procure à l'organisme un local où interviennent hebdomadairement leurs accompagnateurs (*Life Success Coaches*), qui portent aussi le titre de chargés de dossiers (*case managers*). Les activités et interventions du programme ont lieu pendant et après les heures de classe. Plusieurs composantes façonnent le programme :

- le suivi (*tracking*) de l'engagement et de la progression des élèves tout au long de l'année scolaire;
- l'accompagnement individualisé, hebdomadaire, sous forme de counseling et de visites à la maison;
- le développement d'habiletés scolaires (techniques d'études, lecture, mathématiques, informatique, etc.);
- la formation de jeunes mentors provenant de la communauté et de la mise en réseau de ceux-ci avec les élèves participant au programme;
- la participation hebdomadaire à un club social hors de l'école, lieu de réflexion, d'engagement et de mise en mouvement;
- la préparation aux études postsecondaires, incluant les tests d'admissions;
- la création d'un plan de vie individualisé et sa mise à jour tout au long du programme;
- la participation à différentes activités parascolaires en groupe.

Ces types d'intervention sont en grande majorité réalisés par le personnel de l'organisme BUYF, à l'exception des activités visant le développement d'habiletés scolaires, qui se font après les heures de classe, au sein d'un programme d'une université locale. Ces activités concernent par exemple le développement d'aptitudes à la planification et à l'organisation, d'habiletés pour la

réalisation des devoirs, des stratégies d'études, développement de compétences numériques, etc.

L'implication sociale et scolaire des jeunes ayant participé au programme aurait été positivement influencée par la place accordée aux espaces de socialisation entre pairs, par les structures d'incitation et de mobilisation sociale (formation au mentorat, accès à des institutions postsecondaires après la complétion du programme), par l'accompagnement individualisé des élèves et la défense de leurs droits au sein de l'établissement scolaire (*youth advocacy as a mechanism for institutional accountability*). Enfin, les résultats de l'évaluation de Rodriguez et Conchas (2009) montrent que la collaboration entre l'école et la communauté est cruciale pour la réduction de l'absentéisme et l'interruption des études secondaires. Il a par exemple été observé que le personnel scolaire semblait plus à l'écoute des besoins des élèves qu'ils savaient participants au programme, mais aussi que l'école avait tendance à moins user de mesures disciplinaires étant donné qu'ils prenaient connaissance de la situation de vie difficile de certains jeunes.

### **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

La mise en accessibilité des locaux, des dossiers élèves et du personnel des écoles secondaires à l'organisme BUYF facilite considérablement l'opérationnalisation du programme. Cette ouverture des écoles démontre leur intérêt pour ce programme, notamment en ce qui a trait le soutien que peut en retirer le personnel scolaire.

Il est recommandé que les écoles secondaires s'inspirent et mettent en place des espaces de socialisation et d'engagement social tels qu'il en existe dans le programme BFEI.

*La documentation consultée ne permet pas d'identifier les enjeux et obstacles liés à la collaboration et mise en œuvre de ce programme.*

## Communities In Schools (CIS)

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• États-Unis</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves à risque d'interrompre leurs études secondaires</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maintien aux études</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accompagnement global</li> <li>• Activités parascolaires</li> <li>• Références vers services</li> <li>• Repérage de jeunes</li> <li>• Soutien à la famille</li> <li>• Soutien à la santé</li> <li>• Soutien financier</li> <li>• Soutien psychosocial</li> <li>• Soutien scolaire individuel</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Communities In Schools, Inc.; Écoles secondaires; Fondations; Entreprises privées</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nationale</li> <li>• Régionale</li> <li>• Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partenariat formel?</li> <li>• Collaboration</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordonnateur territorial?</li> <li>• Intervenant pivot</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La recherche consultée montre que les écoles secondaires ayant mis en place ce programme ont amélioré leur taux de diplomation et réduit leur taux de décrochage scolaire.</li> </ul>

### Source consultée

Porowski, A. et Passa, A. (2011). The Effect of Communities In Schools on High School Dropout and Graduation Rates: Results From a Multiyear, School-Level Quasi-Experimental Study. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 16, 24-37.

### Méthodologie

Recherche quantitative quasi expérimentale d'envergure nationale (7 États) visant à évaluer l'effet du programme CIS sur le maintien en formation et la réussite scolaire des élèves. Analyse de données publiques de 123 écoles secondaires ayant implanté CIS depuis au moins 3 ans et de 123 autres ne l'ayant pas implanté (groupe de contrôle). Date des données analysées : entre 1998 et 2005.

## Description générale

*Communities In Schools (CIS)* est un organisme à but non lucratif financé par une dizaine de fondations et d'entreprises privées<sup>9</sup> et intervenant sur l'ensemble du territoire états-unien, principalement dans les états où il y a un taux élevé d'interruption des études secondaires, tels le Texas, la Floride et la Géorgie. Cette organisation fournit aux écoles secondaires partenaires<sup>10</sup> le soutien nécessaire pour identifier les élèves à risque d'interrompre leurs études, les aider à s'y maintenir, à développer de meilleures façons d'apprendre, à les préparer à entrer dans la vie adulte, et pour mettre les élèves et leurs parents en lien avec les ressources et services de la communauté.

Pour l'ensemble du pays, il existe plus d'une centaine de branches régionales ou locales (*local affiliates*) rattachées au CIS national. Ce sont ces structures qui collaborent directement avec les écoles secondaires et les organisations de la communauté. Chaque année, un coordonnateur d'un CIS local ou régional procède à l'évaluation des besoins et des services des écoles partenaires, ainsi qu'à l'évaluation des besoins de l'élève, puis dresse un plan d'action (*site operations plan*) spécifique à chacune des écoles. Celui-ci est composé d'actions de prévention (niveau 1) et d'intervention (niveau 2) à privilégier pour réduire l'interruption des études secondaires. Les actions de niveau 1 touchent un grand nombre d'élèves (ex. : conférences de motivation, aménagement au sein de l'école d'une foire sur la santé (*school health fairs*)). Celles de niveau 2 ciblent uniquement les élèves les plus à risque d'interrompre leurs études secondaires. Il s'agit d'interventions se déroulant sur le long terme par un processus de gestion des cas (*case management process*) par le personnel des CIS locaux : rencontres de counseling à l'école et, au besoin, visites des élèves à la maison. Il peut s'agir d'actions plus ponctuelles, mais nécessaires au maintien à l'école, comme l'accès gratuit à un examen de la vue.

Pendant l'année scolaire, le personnel des CIS locaux assure le suivi des actions entreprises dans l'école et, le cas échéant, réalise les ajustements nécessaires. Ils évaluent également la progression de l'école et des élèves quant à leurs objectifs respectifs, évaluations reprises l'année suivante pour lors de l'évaluation annuelle. Il semble que ce soit cette même personne qui s'assure de mettre en lien les élèves et leurs parents avec les ressources et les services de la communauté environnante.

## Enjeux, obstacles et facilitateurs

L'évaluation montre les écoles secondaires qui obtiennent de meilleurs résultats quant au maintien en formation de leurs élèves à risque sont celles qui respectent le plus fidèlement les recommandations du programme de CIS (ex. : évaluer régulièrement les besoins des élèves, suivre continuellement de la progression des élèves, fournir des services au plus grand nombre d'élèves possible).

*La documentation consultée ne permet pas d'identifier les enjeux et obstacles liés à la collaboration et mise en œuvre de ce programme.*

---

<sup>9</sup> Pour une liste complète des fondations et des entreprises privées finançant CIS : <http://www.communitiesinschools.org/about/our-funders/>

<sup>10</sup> Les services de l'organisme *Communities in Schools* ne se limitent qu'aux écoles secondaires, mais aussi aux écoles primaires.

## YMCA of Greater Long Beach Youth Institute

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Long Beach, CA, États-Unis</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Élèves du secondaire de milieu urbain, provenant de famille à faible revenu et appartenant à des groupes ethnoculturels</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maintien aux études secondaires</li> <li>Stimuler l'intérêt pour les études postsecondaires</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Activités parascolaires</li> <li>Implication sociale</li> <li>Incidatifs financiers</li> <li>Observation ou stage en milieu de travail</li> <li>Soutien psychosocial</li> <li>Soutien scolaire individuel</li> <li>Soutien scolaire structuré en groupe</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>YMCA of Greater Long Beach; Change Agent Productions; Organisations scolaires</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Collaboration</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incertain?</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'évaluation montre que le programme a des effets positifs sur les résultats scolaires des élèves.</li> </ul>

### Source consultée

O'Donnell, J. et Kirkner, S. L. (2014). Effects of an out-of-school program on urban high school youth's academic performance. *Journal of Community Psychology*, 42(2), 176-190.

### Méthodologie

Recherche quantitative quasi expérimentale visant à évaluer l'effet du programme sur les résultats et la fréquentation scolaires des élèves. L'échantillon est composé de 109 élèves du secondaire ayant participé au programme Youth Institute et de 545 élèves n'y ayant pas participé (groupe de contrôle). Les données analysées (2010 et 2011) ont été fournies par la commission scolaire.

### Autres sources pertinentes

O'Donnell, J., Tan, P. P. et Kirkner, S. L. (2012). Youth perceptions of a technology-focused social enterprise. *Child Adolescent Social Work Journal*, 29, 427-446.

Coe-Regan, J. R. et O'Donnell, J. (2006). Best practices for integrating technology and service learning in a youth development program. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 3, 201-220.

O'Donnell, J. et Coe-Regan, J. (2006). Promoting youth development and community involvement with technology : The Long Beach YMCA CORAL Youth Institute. *Journal of Technology in Human Services*, 24, 55-82.

## **Description générale**

L'organisme à but non lucratif **YMCA of Greater Long Beach** opère le programme *Youth Institute*, qui se veut être un programme intensif annuel extrascolaire (*out-of-school program*) dont l'objectif est l'amélioration de la réussite scolaire, la préparation à la carrière (*career readiness*) et le développement de soi et l'implication sociale des élèves du secondaire. Il vise tout autant à stimuler l'intérêt des élèves pour les études postsecondaires. Les élèves particulièrement ciblés par le programme proviennent de famille à faible revenu, appartiennent à des groupes ethnoculturels et vivent dans des contextes jugés éprouvants ou préoccupants. Ce programme est mis en place dans les locaux du **YMCA of Greater Long Beach**.

Le *Youth Institute* est constitué de deux composantes majeures : a) un programme estival de formation structuré d'une durée de huit semaines, basé sur l'apprentissage par projets et axé sur les nouvelles technologies et la vie de groupe, b) l'accès à du soutien scolaire et personnel pendant l'année scolaire.

La réussite du programme d'été donne accès à différents services et programmes du *Youth Institute*, que ce soit pendant les études secondaires ou postsecondaires : aide aux devoirs, accès à des laboratoires informatiques, sorties éducatives, activités de loisirs pendant les fins de semaine, implication communautaire, soutien d'un travailleur ou d'une travailleuse sociale (*social work support*), possibilité de devenir un mentor rémunéré lors du programme d'été. Les finissants du programme d'été ont aussi la possibilité de réaliser un stage rémunéré en multimédia au sein d'une entreprise d'économie sociale (*social enterprise*) qui collabore avec le **YMCA of Greater Long Beach**. Enfin, le *Youth Institute* offre aussi aux élèves un programme de préparation aux études postsecondaires, qui consiste essentiellement de visites d'institutions postsecondaires et de l'aide pour remplir des demandes d'admission et d'aide financière aux études.

## **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

Selon O'Donnell et Kirkner (2014), le cadre conceptuel sur lequel s'appuie le *Youth Institute*, par la clarté de ces composantes et des résultats à atteindre, constituerait l'une des clés de sa réussite auprès des jeunes. D'ailleurs, son succès serait aussi attribuable à l'utilisation des nouvelles technologies, à l'implication sociale, à l'apprentissage par projets et à une approche visant le développement positif des jeunes (*positive youth development framework*) et de leur réseau social. De plus, le fait de permettre aux jeunes d'avoir leur mot à dire quant aux activités auxquelles ils participent pourrait avoir une influence positive sur leur réussite scolaire et leur implication à l'école.

Pour O'Donnell et Kirkner (2014), le développement de programmes ciblant les élèves du secondaire de milieu urbain, provenant de famille à faible revenu et appartenant à des groupes ethnoculturels, doit nécessairement se fonder sur une approche visant le développement positif des jeunes. Celle-ci se doit d'être basée sur la mise en place de relations de soutien (avec des adultes et entre pairs), la participation active des jeunes, le développement des compétences et l'implication sociale.

*La documentation consultée ne permet pas d'identifier les enjeux et obstacles liés à la collaboration et mise en œuvre de ce programme.*

## Programmes d'éducation alternative de l'AHSI

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Newark, NJ, États-Unis</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les élèves à risque d'interrompe leurs études (programme 1)</li> <li>Les élèves sans diplôme ayant interrompu leurs études (programme 2)</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maintien en formation (Programme 1)</li> <li>Retour en formation (Programme 2)</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exploration et préparation aux études postsecondaires</li> <li>Observation ou stage en milieu de travail</li> <li>Implication sociale</li> <li>Soutien scolaire individuel</li> <li>Soutien scolaire structuré en groupe</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alternative High School Initiative (AHSI) Place-Based Partnership; Bill &amp; Melinda Gates Foundation; National League of Cities; Big Picture Learning; École secondaire; Organismes à but non lucrative; Entreprises privées</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nationale</li> <li>Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incertain?</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entente de financement</li> <li>Incertain?</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'évaluation consultée montre que les élèves ayant participé à l'un des programmes de l'AHSI obtiennent des résultats scolaires significativement plus élevés que les élèves d'écoles secondaires n'ayant pas mis en place un tel programme.</li> </ul>
<b>Source consultée</b>	<b>Méthodologie</b>
Genao, S. (2014). Measuring the effectiveness of an alternative education collaboration: Newark, New Jersey. <i>International Journal of Educational Management</i> , 28(4), 432-450.	Recherche quantitative visant à comparer l'effet des programmes de l'AHSI à d'autres programmes d'éducation alternative sur la performance et la rétention scolaires des élèves du secondaire. Échantillon : AHSI, n=92; EA, n=771. Les données analysées (résultats scolaires, fréquentation scolaire) datent de 2008-2009.

## Description générale

L'*Alternative High School Initiative* (AHSI) est un réseau national d'organisations de développement de la jeunesse basé aux États-Unis organisé par la *Bill & Melinda Gates Foundation*, le regroupement de municipalités *National League of Cities* et l'organisme à but non lucratif *Big Picture Learning*. L'AHSI fournit aux écoles publiques de l'assistance technique et le soutien nécessaire pour la mise en œuvre de programmes d'éducation alternative. Sont présents ici deux programmes encadrés par l'AHSI, mis en œuvre et appliqués dans des écoles secondaires de la ville de Newark au New Jersey. Ils visent principalement à répondre aux besoins des élèves des écoles publiques via des interventions concernant la préparation aux études postsecondaires et sa planification, les besoins de formation, l'employabilité, les soins de santé (*health care*) et le soin des enfants. Bien que ces programmes soient portés essentiellement par les établissements scolaires, ceux-ci reçoivent un encadrement de la part de l'AHSI. D'ailleurs, ils sont amenés à collaborer avec des organisations de la communauté (organismes à but non lucratif, entreprises privées, etc.), notamment en ce qui concerne le référencement des élèves vers des services et des ressources appropriées.

Le premier programme cible les élèves du secondaire jugés à risque d'interrompre leurs études secondaires (difficultés scolaires, absentéisme, etc.). Il repose sur un environnement d'apprentissage proche de celle des entreprises (*business-like learning environment*), l'entraide entre pairs et un cursus scolaire intensif basé sur l'apprentissage par projets et l'apprentissage en ligne. On y retrouve d'autres composantes tels l'implication communautaire, l'observation et les stages en milieu de travail, le mentorat et la reconnaissance de la formation par certaines institutions postsecondaires (*technical and four-year colleges*). La formation est assurée par des centres de formation hors campus accueillant qu'un nombre restreint d'élèves (75 à 100 élèves). Bien que la documentation consultée ne soit pas explicite à ce propos, on comprend qu'il existe une certaine forme de collaboration entre les établissements scolaires et d'autres organisations de la communauté, à savoir des entreprises privées (stage, observation en milieu de travail), et possiblement des organismes communautaires, des organismes à but non lucratif ou des organisations gouvernementales non scolaires (implication sociale).

Le deuxième programme, mis en place depuis 1968, s'opérationnalise par le biais de centres de formation destinés aux élèves de 16 à 20 ans ayant interrompu leurs études secondaires. Les programmes de formation permettent à la fois d'obtenir un diplôme du secondaire et des crédits dans des institutions postsecondaires (*dual-credit program*). Chaque élève bénéficie d'un plan scolaire individualisé et du soutien et de l'accompagnement d'une équipe d'enseignants et d'un conseiller pédagogique (*resource specialist*) pour les aider entre autres à développer les compétences et les habitudes de vie nécessaires aux études postsecondaires. Le premier trimestre porte principalement sur la préparation aux études postsecondaires, et dès le deuxième trimestre les élèves se mêlent à des classes de niveau postsecondaire. Bien que la documentation consultée n'apporte pas de précision sur le partenariat, on peut penser qu'il existe une forme de partenariat entre ces centres de formation et des institutions postsecondaires (*dual-credit program*).

## Enjeux, obstacles et facilitateurs

*La documentation consultée ne permet pas d'identifier les enjeux, obstacles et facilitateurs liés à la collaboration et la mise en œuvre de ce programme.*

## Ateliers Pédagogiques Nanterre

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nanterre, France</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Élèves ayant de graves difficultés scolaires ou des troubles de comportement importants</li> <li>Jeunes sans diplôme ni qualification ayant interrompu leurs études secondaires depuis plusieurs mois ou années</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maintien en formation</li> <li>Retour en formation</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Référence vers des services</li> <li>Soutien à la santé</li> <li>Soutien psychosocial</li> <li>Soutien scolaire individuel</li> <li>Soutien scolaire structuré en groupe</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aide Sociale à l'enfance; PJJ; Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et de la Vie Associative; Ateliers Pédagogiques Nanterre; Instances municipales; Organismes communautaires; Centre Médico Psychologique (CMP) Jean Wier; Ateliers Thérapeutiques à Temps Partiel (CATTP); Lycées et collèges</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Régionale</li> <li>Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partenariat formel</li> <li>Collaboration</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entente de partenariat?</li> <li>Comité de pilotage</li> <li>Intervenant pivot</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'évaluation consultée indique que les jeunes perçoivent de nombreux bienfaits à leur participation aux ateliers pédagogiques :             <ul style="list-style-type: none"> <li>« Le sentiment d'avoir trouvé un cadre et un encadrement propices à une réappropriation des règles.</li> <li>La perception d'une ambiance éducative souple par opposition au cadre scolaire rigide.</li> <li>Le sentiment de bénéficier d'une véritable écoute et d'une aide personnalisée dans l'apprentissage scolaire mais aussi dans la gestion de problèmes plus personnels.</li> <li>La réelle possibilité de regagner l'estime de soi dans la mesure où la stigmatisation des adultes et des pairs est court-circuitée par l'individualisation du projet de chacun. » (Boudesseul et Lafitte, 2012, p. 4)</li> </ul> </li> </ul>

---

## Source consultée

Boudesseul, G. et Lafitte, L. (2012). « Ateliers Pédagogiques Nanterre ». *Rapport d'évaluation*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.

## Méthodologie

Recherche qualitative visant à comprendre les effets des Ateliers Pédagogiques Nanterre sur les élèves du secondaire (réussite scolaire, comportement, sociabilité, etc.), l'implication des familles au sein de ce dispositif et à comprendre le fonctionnement de la collaboration et du partenariat autour du programme. Collecte de données : entretiens semi-directifs auprès des jeunes (n=19) et du personnel des Ateliers et d'organisations partenaires (n=10); 1 groupe de discussion de parents (n=4); observation de réunions de partenaires et de séances et de réunions des Ateliers. Date des collectes : 2010-2011.

---

## Description générale

Les Ateliers Pédagogiques Nanterre sont une expérimentation française financée dans le cadre du **Fonds d'expérimentation pour la jeunesse**, et par la mairie et l'inspection académique de Nanterre. Ils s'adressent aux élèves de 12 à 18 ans ayant de graves difficultés scolaires ou des troubles de comportement importants, ainsi qu'aux jeunes ayant interrompu leurs études secondaires depuis plusieurs mois ou années. Pour favoriser leur maintien ou leur retour en formation, ces ateliers, situés hors de l'organisation scolaire, et en étroite collaboration avec le **CMP** et les **CATTP**, offrent des activités pédagogiques (mathématiques, sciences, français, histoire, etc.) en petit groupe, coanimées par une enseignante et une personne intervenante (ex. : une infirmière). Le cas échéant, ces ateliers sont combinés à du soin thérapeutique par le moyen d'une équipe pluriprofessionnelle constituée de personnel enseignant et de personnel intervenant (éducateurs spécialisés, psychologues, infirmières, médecin, etc.). Par ailleurs, les liens étroits entre les ateliers pédagogiques et les **CATTP** constituent une sorte de tremplin possible vers des services psychologiques.

Hebdomadairement, d'une à cinq séances (90 à 120 minutes chacune) sont dispensées à chaque jeune. L'axe des matières enseignées et le nombre de séances d'activités pédagogiques sont déterminés avec le jeune et sa famille. Une collaboration avec le personnel enseignant de l'institution scolaire est aussi nécessaire pour fixer les temps d'absences à l'école des élèves. Les organisations partenaires (collèges, classes relais, mairies, **PJJ**, etc.) aux Ateliers Pédagogiques recommandent au **CMP** des jeunes susceptibles de tirer profit de ce service, et ce dernier les rencontre individuellement afin de déterminer lesquels seront retenus. La participation aux Ateliers de Nanterre se fait sur une base volontaire.

Les Ateliers Pédagogiques sont le fruit d'un partenariat régional entre des organisations gouvernementales non scolaires (Aide Sociale à l'enfance, **PJJ**, **CMP**, **CATTP**), des instances municipales (mairies), des organismes à but non lucratif (associations) et le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et de la Vie Associative. D'ailleurs, sa mise en œuvre et son application se sont faites sur la base d'un comité de pilotage. La coordination du projet passe essentiellement par une collaboration en continu entre les Ateliers Pédagogiques, le **CMP** et les **CATTP**. Par exemple, ces organisations organisent des séances de travail toutes les deux semaines. En outre, le personnel des Ateliers Pédagogiques a développé un réseau de collaboration informel avec le personnel de différentes institutions scolaires (direction, personnel enseignant, assistances sociales, infirmières scolaires, etc.), notamment via une enseignante d'une organisation scolaire, sorte d'intervenante pivot, très impliquée dans la promotion des services des Ateliers Pédagogiques.

## Enjeux, obstacles et facilitateurs

Depuis la mise en place des Ateliers Pédagogiques, le personnel des organisations scolaires y verrait une véritable utilité sociale, étant donné que leur institution n'aurait pas les moyens de répondre aux besoins psychologiques ou psychiatriques de certains élèves à risque d'interrompre leurs études, ni de les prendre en charge individuellement. Par conséquent, ces dispositifs seraient devenus avec le temps un service alternatif de référence pour le personnel scolaire.

L'évaluation en arrive à la conclusion que l'« efficacité et la pérennité du dispositif des [Ateliers Pédagogiques] reposent [...] sur la stabilité des partenariats institutionnels et du travail en réseau » (Boudesseul et Lafitte, 2012, p. 6). L'intervenante pivot au sein même de l'organisation scolaire serait sans contredit un élément essentiel à la promotion de ce dispositif, étant donné que la majorité des élèves ciblés sont recrutés directement par le personnel scolaire. Par ailleurs, sa connaissance pointue de la structure de l'Éducation Nationale et des différents protocoles, ainsi que sa maîtrise terrain constitueraient « un élément déterminant dans la construction de tout un réseau de partenariats informels » (Boudesseul et Lafitte, 2012, p. 60) en milieu scolaire. Ainsi, une grande partie de la pérennité des Ateliers de Nanterre repose sur cette intervenante pivot. Il y a donc des inquiétudes à savoir ce qui surviendra dans l'éventualité où il y aura des changements dans l'organisation scolaire (roulement de personnel, réforme, nouvelles directives, etc.).

Plusieurs tensions et obstacles traversent la collaboration entre les organisations non scolaires (Ateliers Pédagogiques, le CMP et le CATT) et les organisations scolaires :

- Impression de la part des organisations non scolaires que l'Éducation Nationale a une vision autarcique des initiatives scolaires à prendre;
- Difficile interdisciplinarité entre le personnel scolaire et celui de la santé (référentiels professionnels différents, visions et cultures professionnelles différentes, faible circulation de l'information entre les organisations, manque de réciprocité dans l'échange d'information);
- Manque de coordination entre les contenus d'enseignement des Ateliers Pédagogiques et celui des organisations scolaires;
- Méconnaissance et difficulté à différencier les Ateliers Pédagogiques, le CMP et les CATT.

Malgré l'interdisciplinarité parfois difficile entre acteurs scolaires et ceux des organisations non scolaires, l'évaluation montre qu'elle n'en est pas moins riche et complémentaire, puisqu'elle mènerait, dans l'intérêt des jeunes, à des prises de décision concertées et à l'identification d'une plus grande variété de solutions. Enfin, le financement des postes d'enseignement au sein des Ateliers Pédagogiques demeure un enjeu certain pour leur pérennité. Pour en assurer la pérennité, Boudesseul et Lafitte (2012) insistent sur l'« institutionnalisation de la collaboration avec l'Éducation Nationale » (p. 8) et sur la création d'un document de cadrage sur les finalités et les missions du dispositif.

## Prévention du décrochage scolaire des lycéens et apprentis, accompagnement renforcé des jeunes en rupture en Midi-Pyrénées

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Région Midi-Pyrénées, France</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Élèves à risque d'interrompre leurs études secondaires</li> <li>Jeunes sans diplôme ni qualification et sortis du système scolaire, mais inscrits dans une démarche d'insertion sociale et professionnelle dans des <i>Missions locales</i></li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maintien en formation</li> <li>Retour en formation</li> <li>Insertion professionnelle</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Activités parascolaires</li> <li>Orientation scolaire et professionnelle</li> <li>Repérage de jeunes</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ligue de l'Enseignement Midi-Pyrénées; Lycées professionnels; Centres de formation et d'apprentissage; <i>Missions locales</i></li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Régionale</li> <li>Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Collaboration?</li> <li>Échanges d'information (référer des jeunes à la <i>Ligue de l'Enseignement</i>)</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incertain?</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'évaluation consultée indique que les activités mises en œuvre dans le cadre de ce programme ont eu des effets positifs et significatifs sur la progression des décrocheurs scolaires potentiels et avérés (capacité à expliciter et formaliser un projet professionnel ou de formation, dimension scolaire de l'estime de soi, sentiment de contrôle, investissement psychologique dans un projet professionnel ou de formation).</li> </ul>

### Source consultée

Lefeuvre, G., Clanet, P. J., Bordes, V. et Talbot, L. (2012). *Prévention du décrochage scolaire des lycéens et apprentis, accompagnement renforcé des jeunes en rupture en Midi-Pyrénées. Rapport d'évaluation*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.

### Méthodologie

Recherche à devis mixte à échelle régionale visant à vérifier l'influence du programme sur la situation des jeunes (ex. : estime de soi, sentiment de contrôle, capacité à expliciter et formaliser un projet professionnel ou de formation) et à comprendre les conditions gagnantes de sa mise en œuvre. Le volet quantitatif est de nature quasi expérimentale et porte sur les jeunes : groupes expérimentaux (n=256) et groupes témoins (n=219). Collecte de données réalisée en trois temps à partir de questionnaires standardisés. Des entretiens semi-dirigés ont également été réalisés auprès des jeunes (n=?). Enfin, entretiens semi-dirigés auprès de représentants et de personnel intervenant d'organisations partenaires (n=?) pour mieux comprendre les pratiques de mise en œuvre du programme. Les collectes de données ont eu lieu en 2010 et 2011.

## Description générale

Expérimentation française financée dans le cadre du **Fonds d'expérimentation pour la jeunesse**. La **Ligue de l'Enseignement** Midi-Pyrénées, une organisation à but non lucratif régionale, est responsable de l'application de ce projet. Ce programme découle d'expérimentations antérieures réalisées par la **Ligue** auprès d'élèves moins âgés (collèges). Il vise les élèves jugés à risque d'interruption des études secondaires (lycées professionnels, **CFA**), ainsi que les jeunes sortis du système scolaire, mais inscrits dans une démarche d'insertion sociale et professionnelle dans des **Missions locales**. Ses principaux objectifs sont d'améliorer l'estime de soi des jeunes et de les aider à expliciter, à formaliser et à s'engager dans un projet de formation ou un projet professionnel. Les pratiques d'interventions en groupe varient considérablement : activités ludiques, sportives et culturelles, projets collectifs, élaboration de CV, portefeuille de compétences, analyses de pratiques, etc.

Sur une période de quatre mois, et pendant les temps scolaires, les jeunes participent à des ateliers collectifs et à des suivis individuels réalisés par le personnel de la **Ligue de l'Enseignement**, au sein et hors de l'établissement scolaire. Pour les jeunes des **Missions locales**, la durée du programme varie plutôt de quatre à six mois et s'effectue dans les locaux de la **Ligue**. Ainsi, le projet de la **Ligue** se réalise en collaboration avec des lycées professionnels, des **CFA** et des **Missions locales**. Il s'agirait principalement de liens de collaboration élaborés par la **Ligue** lors d'interventions antérieures. Cependant, ces différentes organisations n'auraient pas été incluses dans l'élaboration du présent programme étant donné le délai serré pour la demande de financement du **Fonds d'expérimentation pour la jeunesse**. Au final, le rôle de ces organisations collaboratrices (lycées professionnels, **CFA**, **Missions locales**) semble se limiter à l'ouverture de leurs locaux à la **Ligue** ou à l'identification et au référencement de jeunes à celle-ci. Par ailleurs, ces organisations semblent communiquer directement avec la **Ligue** et non entre elles.

## Enjeux, obstacles et facilitateurs

La plus grande difficulté rencontrée concerne la collaboration due à un déficit de communication et d'explicitation du programme auprès des différentes organisations (lycées professionnels, **CFA**, **Missions locales**) amenées à collaborer avec la **Ligue**. Étant donné que les organisations collaboratrices n'ont pas été incluses dans l'élaboration et la mise en œuvre de la **Ligue**, le personnel de plusieurs de ces organisations s'est senti peu interpellé par le projet, le percevant comme un projet de plus parmi tous les autres. Certaines personnes auraient souhaité avoir été consultées préalablement. Par conséquent, le personnel ne serait pas investi dans l'intervention auprès des jeunes et ce serait plutôt limité à participer au repérage des jeunes. Malgré les différentes tensions suscitées, le personnel de plusieurs organisations collaboratrices a finalement accepté de participer au projet, soit pour aider la **Ligue** (considérant l'historique de leur relation partenariale), soit avec l'espoir de trouver des solutions à des jeunes pour qui déjà plusieurs interventions avaient été infructueusement tentées.

Pour l'élaboration de futurs programmes de prévention d'interruption des études secondaires, il est recommandé de « construire et élaborer en amont un travail de partenariat avec les équipes éducatives des établissements scolaires » (Lefevre *et al.*, 2012, p. 11) en fonction de leurs intérêts, connaissances et compétences, et concernant autant l'élaboration des objectifs, le contenu et l'évaluation du programme.

## Passeport accueil commun

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Région Midi-Pyrénées, France</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jeunes âgés de 16 à 18 ans sans diplôme ou qualification ayant interrompu leurs études depuis au moins une année et qui ne sont inscrits dans aucun système de suivi</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Retour en formation</li> <li>Insertion sociale ou professionnelle</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Accompagnement global</li> <li>Orientation scolaire et professionnelle</li> <li>Référence vers des services</li> <li>Repérage de jeunes</li> <li>Soutien psychosocial</li> <li>Soutien scolaire individuel</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Association Régionale des Missions locales de Midi-Pyrénées; Académie de Toulouse; MGI; CIO; Missions locales; CMA de Tarbes</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Régionale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partenariat formel</li> <li>Collaboration</li> <li>Échanges d'informations</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incertain?</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'évaluation consultée indique que 40 % des jeunes sans diplôme sortis du système scolaire ont pu retrouver une « situation positive » à la suite de leur participation à ce dispositif : retour en formation ou insertion en emploi. Face à ces résultats, les auteurs expliquent que les retours des jeunes dans « le dispositif témoignent du fait qu'ils ont malgré tout pu reprendre en main leur parcours dans la relation de confiance qui a pu s'instaurer » (Cauquil et Gicquel, 2012, p. 4).</li> </ul>

### Source consultée

Cauquil, G. et Gicquel, L. (2012). *Évaluation finale du « passeport accueil commun »*. Dispositif expérimental de repérage, accueil et accompagnement coordonnés des jeunes décrocheurs par les acteurs de la formation, de l'orientation et de l'insertion. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.

### Méthodologie

Recherche à devis mixte à échelle régionale visant à évaluer les impacts du programme « sur la réduction du temps de latence entre la rupture scolaire et la prise en charge [des] décrocheurs, sur la qualité de l'accompagnement personnalisé et renforcé basé sur la mutualisation de l'offre de service des [Missions locales] et de l'[Enseignement national], et sur les parcours des jeunes bénéficiaires » (Cauquil et Gicquel, 2012, p. 5). Le volet quantitatif de nature quasi expérimental porte sur les jeunes : groupe expérimental (n=240) et groupe témoin (n=240). Les données recueillies et analysées, en trois temps, provenaient d'un logiciel de suivi des jeunes. Le volet qualitatif englobe des rencontres informelles avec les porteurs du programme et le personnel intervenant en charge d'appliquer celui-ci, en plus d'observation directe (réunions, comités) et d'analyse de monographies de parcours de jeunes (n=16). Période des collectes de données : 2009 à 2011.

## **Description générale**

Le Passeport accueil commun (PAC) est une expérimentation française financée dans le cadre du **Fonds d'expérimentation pour la jeunesse** et mise en œuvre par l'Association Régionale des Missions locales, en étroite collaboration avec l'Académie de Toulouse. Celle-ci cible les jeunes âgés de 16 à 18 ans sans diplôme ou qualification ayant interrompu leurs études depuis au moins une année et qui ne sont inscrits dans aucun système de suivi. Le PAC vise le retour en formation ou l'insertion sociale ou professionnelle des jeunes en favorisant la collaboration et la coordination entre des organisations scolaires (**CIO, MGI**) et des organisations non scolaires (**Missions locales, CMA**). Ces partenaires travaillent conjointement au repérage des jeunes sans diplôme ni qualification ayant interrompu leurs études.

Les jeunes identifiés par les **CIO** et les **Missions locales** sont invités à participer à un entretien, nommé « accueil commun », où le personnel intervenant des organisations partenaires (**CIO, MGI, Mission locale**, parfois **CMA**) procède à l'évaluation de leurs besoins. Le diagnostic croisé permet de proposer une offre de service personnalisée et adaptée à chacun. Ces rencontres permettraient également aux organisations partenaires d'en arriver à une vision partagée de la problématique de l'interruption des études secondaires.

De plus, les jeunes rencontrés ont la possibilité de bénéficier d'un accompagnement individualisé, fondé sur une approche globale de leur parcours social et professionnel, qui s'étale sur une période d'environ une année, dispensé par des « référents uniques » issus des **Missions locales** ou de la **MGI**. Les référents uniques assignés au PAC bénéficient d'un allègement du nombre de jeunes à suivre quotidiennement, pouvant ainsi consacrer plus de temps à l'accompagnement global (dimension psychosociale, orientation, etc.) des participants et participants du PAC et à une meilleure articulation entre les différents services offerts par les différentes organisations partenaires. De ce qu'on comprend, cet accompagnement est aussi partagé, à savoir que le personnel des organisations partenaires s'échange régulièrement de l'information sur les jeunes suivis. Cela leur permettrait d'avoir une vision plus large des leviers et solutions possibles, en plus de faciliter l'organisation de passages entre les organisations et d'assurer une cohérence et une coordination des solutions proposées. Dans l'intérêt des jeunes participant au PAC, il arrive que les organisations partenaires s'entendent pour assouplir les contraintes d'accès à leurs services, par exemple liées au statut scolaire ou à celui de demandeur d'emploi.

L'évaluation indique que le PAC procure un repérage plus efficace et une prise en charge plus rapide et davantage adaptée des jeunes sans diplôme ni qualification ayant interrompu leurs études, en particulier grâce au croisement des informations d'organisations scolaires et non scolaires. La mutualisation progressive des offres de services aurait par ailleurs favorisé le décloisonnement des organisations scolaires et non scolaires dans l'intérêt des jeunes ciblés, sans mentionner la création d'un catalogue commun des offres régionales de services existantes en ce qui a trait le décrochage scolaire. Au final, le travail de collaboration autour du PAC aurait insufflé une plus grande confiance et plus grande souplesse entre le personnel des différentes organisations partenaires.

## **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

La planification des accueils communs du PAC serait particulièrement difficile, compte tenu de la mobilisation de moyens humains de différentes organisations et du nombre élevé de rencontres mensuellement. Par ailleurs, un autre obstacle concerne le manque de financement de certaines

organisations (MGI, CIO) quant au personnel associé aux accueils communs. Enfin, les organisations non scolaires associées au marché du travail ne seraient pas encore suffisamment impliquées dans l'ensemble de la région, en particulier lors des accueils communs.

Il est proposé de dégager du temps au personnel des organisations impliquées dans le PAC afin qu'ils puissent participer à des rencontres physiques pendant leurs heures de travail. Ces rencontres permettraient de « pérenniser les méthodes et les postures de partenariat (coresponsabilité, diagnostic partagé, mutualisation de l'offre de service) » (Cauquil et Gicquel, 2012, p. 10).

*La documentation consultée ne permet pas d'identifier de facilitateurs liés à la collaboration et la mise en œuvre de ce programme.*

## Prévention du décrochage scolaire et entrée dans la vie active

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Haute-Normandie, France</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jeunes sortis du système scolaire sans diplôme ni qualification</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Retour en formation</li> <li>Insertion en emploi</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientation scolaire et professionnelle</li> <li>Référence vers des services</li> <li>Repérage de jeunes</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rectorat de l'Académie de Rouen; Association régionale des Missions locales de Haute-Normandie; Mission locale de l'agglomération Rouennaise; Centre d'information et d'orientation; MGI; Établissement public local d'enseignement; Centres de formation d'apprentis</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Régionale</li> <li>Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partenariat formel</li> <li>Collaboration</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Protocole de repérage ou de signalement</li> <li>Comité régional de pilotage</li> <li>Comités locaux techniques ou de coordination</li> <li>Coordonnateur régional</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'évaluation consultée note une amélioration progressive du repérage (qualité et fiabilité des données) et du nombre de jeunes rejoints par les différentes organisations.</li> </ul>

### Source consultée

Thyrion, S. (2012). « Prévention du décrochage scolaire et entrée dans la vie active ». Rapport d'évaluation. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.

### Méthodologie

Recherche à devis mixte visant à évaluer différentes composantes du programme : la qualité du partenariat, l'efficacité du repérage des jeunes ayant interrompu leurs études secondaires et la pertinence et la cohérence des réponses leur étant apportées. Modes de collecte : entretiens individuels auprès de jeunes (n=23), enquête par questionnaire en deux temps auprès des partenaires de 8 zones pilotes (n=?), observation directe (comité de pilotage, groupes de travail, réunions techniques des partenaires, plateformes d'accueil et d'orientation), entretiens individuels auprès d'acteurs régionaux partenaires au programme (porteurs de projet régionaux, acteurs engagés dans la zone pilote; n=28), étude documentaire et statistique. Période des collectes de données : 2009 à 2011.

## Description générale

Expérimentation française financée dans le cadre du **Fonds d'expérimentation pour la jeunesse**. Ce programme à échelle régionale cible les jeunes sortis du système scolaire sans diplôme ni qualification<sup>11</sup> et ses principaux objectifs sont l'amélioration du repérage de ces jeunes et leur accompagnement dans la vie active. Ce programme repose d'une part sur un partenariat formel, à l'échelle régional, entre le Rectorat de l'Académie de Rouen, l'Association régionale des Missions locales de Haute-Normandie et la **Mission locale** de l'agglomération Rouennaise. Ce partenariat régional s'actualise par le biais d'un comité de pilotage qui assure l'élaboration et la mise en œuvre du programme, composé d'organisations scolaires de l'Éducation Nationale (**CIO, MGI**) et de l'Association régionale des Missions locales. D'autre part, le comité de pilotage se décline localement en comités ayant des mandats techniques ou de coordination, regroupant des **CIO, Missions locales, MGI** et **CFA**. La création du comité de pilotage aurait permis la formalisation d'un « partenariat renforcé », et la mise en place des comités locaux a quant à elle stimulé le fonctionnement partenarial autour de « noyaux durs » (**CIO, Mission locale, MGI, CFA**). La liaison entre le régional et le local est assurée par l'embauche d'un coordonnateur régional, qui a aussi comme rôle de soutenir les partenaires locaux.

Le repérage des jeunes s'effectue en collaboration entre les différentes organisations partenaires. Pour ce faire, un protocole de repérage ou de signalement et différents outils de suivi (fiche de liaison, tableau de repérage mensuel, etc.) ont été élaborés d'un commun accord. Les partenaires siégeant aux comités techniques locaux ont la responsabilité de croiser leur information pour cibler les jeunes à rejoindre et déterminer les propositions de services ou de projets aux jeunes. Les jeunes ciblés sont référés à une première rencontre individuelle au sein de l'organisation la plus appropriée (**Mission locale, MGI, CIO**), où leur sont proposés différents services ou formations, incluant la participation à une « plateforme d'accueil et d'orientation », réunissant le personnel des trois principaux partenaires (**Mission locale, MGI, CIO**). L'évaluation montre que l'objectif est d'abord de les amener à s'inscrire dans des dispositifs existants.

D'une durée de deux jours, ces plateformes d'accueil et d'orientation combinent à la fois rencontres individuelles en binôme, activités de groupe et parfois des rencontres d'information sur les métiers et la formation en alternance. On y évalue les besoins et les attentes des jeunes afin de leur proposer les services ou les formations les plus appropriés, généralement offerts par les différents partenaires : retour en formation initiale, insertion en emploi, etc. Chaque jeune quitte la plateforme en ayant en main une « feuille de route », où sont inscrits l'état de sa situation et les coordonnées de différents services et structures de référence.

L'évaluation de ce programme indique que les plateformes d'accueil et d'orientation constituent des dispositifs pertinents pour rejoindre les jeunes ayant interrompu leurs études secondaires et qu'elles font office d'un « éventuel point de démarrage d'un parcours vers une solution durable pour le jeune » Thyron (2012, s. p.). Cependant, dans leur forme actuelle, elles seraient insuffisantes pour amener les jeunes à mener à terme un projet de retour en formation ou un projet professionnel.

---

<sup>11</sup> Au départ, le programme « Prévention du décrochage scolaire et entrée dans la vie active » ciblait aussi les jeunes à risque d'interruption des études secondaires, mais son évaluation montre qu'en pratique il s'adresse principalement aux jeunes ayant interrompu leurs études secondaires (Thyron, 2012).

Ce programme aurait donné lieu à un plus grand repérage des jeunes ayant interrompu leurs études secondaires, à une intervention plus rapide et coordonnée auprès de ceux-ci et des échanges réguliers d'information entre les partenaires locaux.

### **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

L'évaluation indique que le programme aurait conduit à des collaborations et des coordinations de services qui n'existaient pas antérieurement. Ainsi, la formalisation du partenariat, auparavant informel, aurait abouti à un partenariat coordonné autour d'objectifs clairs, à une explicitation des rôles et de la complémentarité de chacun, à une meilleure articulation entre les organisations locales et régionales et à la mise en place de modes de coopération et d'outils de travail concrets (plateformes, séminaires, lettres d'information). Le comité de pilotage et l'application des protocoles de repérage et de suivis communs auraient été bénéfiques au développement partenarial, à la mise en œuvre et à l'application du programme. Par ailleurs, la contribution du comité de pilotage aurait été substantielle, dans la mesure où il aurait permis de rassembler et d'outiller (matériel de diffusion) les partenaires pour qu'ils puissent mobiliser et informer les organisations locales à l'égard du programme. Enfin, la participation des partenaires à l'élaboration des protocoles de repérage et de suivi aurait « permis d'activer de manière plus fluide et réactive les réponses que chaque partenaire était susceptible d'apporter » (Thyrion, 2012, s. p.) aux jeunes.

Il est recommandé que les plateformes d'accueil et d'orientation offrent aux jeunes un suivi et un accompagnement dans la continuité.

*La documentation consultée ne permet pas d'identifier les enjeux et obstacles et facilitateurs liés à la collaboration et la mise en œuvre de ce programme.*

## Convention régionale de partenariat et création d'un logiciel de suivi des jeunes sortis du système scolaire sans qualification

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Région de l'Auvergne, France</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jeunes à risque d'interrompre leurs études secondaires</li> <li>Jeunes sans diplôme ni qualification et sortis du système scolaire</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Meilleur repérage du public visé</li> <li>Maintien en formation</li> <li>Retour en formation</li> <li>Insertion professionnelle</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Repérage de jeunes</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rectorat de Clermont-Ferrand; Association des Missions locales d'Auvergne; MGI; Inspection académique; Missions locales; Centre d'information et d'orientation; CFA; Greta; Établissement d'enseignement agricole; PJJ; GIP Auvergne; Céreq; Services académiques d'information et d'orientation</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Régionale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partenariat formel</li> <li>Collaboration</li> <li>Échanges d'information</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Convention régionale de partenariat</li> <li>Comité de pilotage</li> <li>Cellules de Veille Éducative</li> <li>Système informatisé de suivi</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'évaluation consultée montre que l'ouverture de droits de saisie (outil informatique) à des organisations non scolaires (Missions locales) a permis d'augmenter le nombre de jeunes repérés et d'améliorer la coordination entre les acteurs scolaires et non scolaires quant à la prise en charge et le suivi des jeunes repérés.</li> </ul>

### Source consultée

Boudesseul, G., Lafitte, L., Peuvrel, M., Vivent, C. et Grelet, Y. (2012). « Prévenir le décrochage scolaire et organiser les collaborations dans l'Académie de Clermont-Ferrand ». Rapport d'évaluation. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.

### Méthodologie

Recherche à devis mixte visant à décrire et évaluer le fonctionnement et l'effet d'un outil informatique de communication à distance sur le parcours des jeunes, ainsi qu'à décrire le partenariat et les modes de coordination autour de celle-ci. Le volet quantitatif, porté sur l'effet de l'outil informatique, est de nature quasi expérimentale : groupe expérimental (n=1357); groupe témoin (n=518). Données extraites de différentes banques de données existantes, bonifiées d'une enquête téléphonique par questionnaire auprès des jeunes (n=381). L'évaluation du partenariat et de la coordination est de nature qualitative : entretiens individuels (n=41). Période de collecte des données : 2008-2011.

## Description générale

Expérimentation française financée dans le cadre du **Fonds d'expérimentation pour la jeunesse** et portée par une **MGI**. Celle-ci vise un meilleur repérage et accompagnement des jeunes à risque d'interrompre leurs études secondaires et des jeunes sans diplôme ni qualification sortis du système scolaire, en misant sur la coordination accrue entre des organisations scolaires et non scolaires.

L'innovation propre à ce projet repose sur l'accès et la saisie d'informations à un système informatisé de suivi par des organisations non scolaires (**Missions locales**). Initialement, cet outil informatique de suivi développé par la **MGI** était uniquement accessible en écriture par des organisations scolaires (**CIO**, lycées, etc.). Le partenariat entre les organisations scolaires et les **Missions locales** a été formalisé par la signature d'une convention régionale de partenariat entre le Rectorat de Clermont-Ferrand et l'Association des Missions locales d'Auvergne, « engageant une réflexion commune et un partenariat durable afin de mieux connaître, repérer et accompagner les jeunes sortis du système scolaire sans qualification ou en situation de décrochage » (Boudesseul *et al.*, 2012, p. 4).

Par ailleurs, les informations fournies par ce système informatisé soutiennent directement le travail terrain des Cellules de Veille Éducative (CVE), dont l'objectif est de coordonner les actions du personnel des organisations scolaires locales afin d'identifier conjointement les jeunes ayant interrompu leurs études secondaires, ou risquant de les interrompre. On y élabore également des stratégies d'intervention concertées et individualisées pour chacun des jeunes, à savoir quelle organisation prendra en charge leur suivi. En plus d'acteurs d'organisations scolaires (Inspection académique, **MGI**, **CIO**, **CFA**, **Greta**, enseignement agricole), les CVE réunissent du personnel d'organisations non scolaires (**Missions locales**, et plus rarement de la **PJJ**). Dans le cadre de la présente évaluation, les CVE ont invité de nouvelles organisations, scolaires et non scolaires, à se joindre à leurs rencontres.

L'évaluation indique que le partage d'information via l'outil de suivi et les rencontres des CVE, notamment par de constantes mises à jour, nourrit la coordination entre le personnel des différentes organisations scolaires et non scolaires, renforce la confiance entre les partenaires, accentue la responsabilisation du rôle de chacun et améliore l'intervention auprès des jeunes. L'accessibilité en écriture de l'outil informatique de suivi à des organisations non scolaires (**Missions locales**) aurait permis d'identifier et d'accompagner un plus grand nombre de jeunes ayant interrompu leurs études. De plus, ce partenariat aurait accéléré la prise en charge concertée des jeunes identifiés et étendu l'offre de services et de solutions offerts aux jeunes. Au final, l'évaluation relève l'importance d'actions concertées entre acteurs d'organisations scolaires et non scolaires, en ce qui a trait l'intervention auprès des jeunes ayant interrompu leurs études secondaires.

Dans le cadre de cette expérimentation, un comité de pilotage a été mis en place pour assurer le suivi des actions réalisées, « exposer plus en détail le protocole d'évaluation et les demandes d'accès aux bases de données qui y sont liées » (Boudesseul *et al.*, 2012, p. 48) et présenter le projet à d'autres organisations. Ce comité était initialement constitué du GIP Auvergne, du Rectorat de Clermont-Ferrand, des services académiques d'information et d'orientation, de la **MGI**, du Céreq et de l'Association des Missions locales d'Auvergne.

### **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

Dans un CVE, il a été constaté que la personnalité, le capital social (position, expériences passées, réseau de contacts) et l'importante implication de la personne ayant le rôle de personne pivot au sein des CVE ont favorisé l'élaboration du partenariat et la coordination des organisations. Cela n'aurait pas été le cas dans les autres CVE de l'évaluation.

## Plateformes de repérage et de suivi des jeunes décrocheurs de Paris

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Paris, France</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jeunes de 16 à 18 ans sans diplôme ni qualification et sortis du système scolaire</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Retour en formation</li> <li>Insertion professionnelle</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientation scolaire et professionnelle</li> <li>Référence vers des services</li> <li>Repérage de jeunes</li> <li>Soutien financier</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direction de l'Action Sociale, de l'Enfance et de la Santé du Département de Paris; Missions locale Paris-Centre et Paris-Est; Clubs de prévention; Antennes jeunes; Organismes communautaires; Services de l'Aide sociale à l'enfance; Services de l'Éducation Nationale?</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Collaboration</li> <li>Échange d'information</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comités de pilotage</li> <li>Groupes de travail territoriaux</li> <li>Intervenants pivots ayant aussi un rôle de coordination territoriale</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>« Le pari de mobiliser les jeunes décrocheurs des institutions a été en partie relevé sur le territoire expérimental parisien. Les jeunes concernés étant au départ très éloignés des institutions d'insertion, les mobilisations réussies peuvent être mises au crédit de l'expérimentation. L'expérimentation montre ainsi qu'il est possible de mobiliser les décrocheurs, y compris les plus jeunes d'entre eux, et de les faire adhérer relativement fréquemment aux propositions qui leur sont faites, sachant que ces jeunes expriment souvent une volonté d'améliorer leur niveau de formation, en particulier par le biais de l'alternance. » (Aldeghi et Gilles, 2011, p. 4)</li> </ul>

---

## Source consultée

Aldeghi, I. et Gilles, L. (2011). *Évaluation d'un programme parisien de mobilisation de jeunes décrocheurs*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative.

## Méthodologie

Recherche à devis mixte qui vise à « analyser les effets du programme sur la dynamisation du partenariat, et ses effets sur le parcours des jeunes qui sont intégrés à l'expérimentation » (Aldeghi et Gilles, 2011, p. 5). Collecte de données : entretiens individuels auprès du personnel intervenant et des partenaires (n=?), enquête téléphonique auprès de jeunes intégrés aux plateformes expérimentales (n=106); analyse d'une banque de données de jeunes participant au programme et de tableaux de bords remplis par le personnel intervenant. Il était initialement prévu de comparer les données issues du groupe expérimental à celles d'un groupe témoin, mais des difficultés liées au recrutement ont mené à l'abandon de cette composante du devis de recherche. Par conséquent, certaines étapes du protocole d'évaluation n'ont pu être réalisées, ce qui empêche tout jugement sur les effets directs du programme sur les jeunes. Toutefois, les résultats de l'évaluation du partenariat sont suffisamment pertinents pour que cette évaluation ait été retenue dans la présente synthèse. Période de collecte des données : 2010-2011.

---

## Description générale

Les plateformes de repérage et de suivi des jeunes décrocheurs sont issues d'une expérimentation française financée dans le cadre du **Fonds d'expérimentation pour la jeunesse** et portée par la Direction de l'Action Sociale, de l'Enfance et de la Santé du Département de Paris. Ce sont les **Missions locales** Paris-Centre et Paris-Est qui se chargent de leur application.

Ces plateformes ciblent les jeunes de 16 à 18 ans sans diplôme ni qualification et sortis du système scolaire. Elles visent avant tout leur retour en formation ou leur insertion durable en emploi. La **Mission locale** et d'autres organisations non scolaires (**clubs de prévention**, **Antennes jeunes**) sollicitent les jeunes identifiés via les plateformes de repérages pour qu'ils s'engagent dans un parcours d'insertion avec un conseiller ou une conseillère d'une **Mission locale**. Les actions proposées aux jeunes touchent surtout le retour en formation, l'aide à la recherche d'emploi, la participation à des séances d'information ou des activités collectives sur la formation ou sur le développement de l'employabilité, la participation à une plateforme de mobilisation, à un stage ou à une mesure d'insertion. Les jeunes participant aux plateformes font généralement l'objet d'un suivi mensuel (face à face, contacts téléphoniques) de la part des conseillers des **Missions locales**, suivi pouvant s'étendre sur une année entière. Par ailleurs, le suivi partenarial des jeunes est une autre composante des plateformes de repérage. Les conseillers des **Missions locales** échangent régulièrement de l'information auprès d'autres organisations partenaires, principalement les **clubs de prévention** et les **Antennes jeunes**, qui suivent le même jeune qu'eux.

Au sein de chacune des **Missions locales**, une chargée de projet veille à la dynamisation du partenariat des plateformes de repérage et appuie l'équipe des conseillers et conseillères des **Missions locales** qui accompagnent les jeunes ciblés. Ces chargées de projet sont dégagées des fonctions habituelles d'accompagnement auprès des jeunes. Par ailleurs, l'une des fonctions accomplies par cet intervenant pivot est de servir de relais entre les **Missions locales** et les autres organisations partenaires (**clubs de prévention**, **Antennes jeunes**) du réseau éducatif, des services sociaux et des associations locales. Par un diagnostic territorial, celle-ci identifie les ressources externes et complémentaires aux services des **Missions locales** et en informe les conseillers et conseillères. De plus, la chargée de projet rencontre les partenaires de la **Mission**

locale afin de les informer de leurs services, mais aussi pour en apprendre davantage sur les professions, les pratiques et les outils de ces partenaires.

Préalablement à la mise en œuvre des plateformes de repérage et de suivi, ont été mis en place des Comités de pilotage, desquels découlent des groupes de travail territoriaux ayant comme visées d'« approfondir la mobilisation des partenaires sur le public des jeunes décrocheurs, [de] développer l'interconnaissance et le repérage des missions des uns et des autres, et [d']envisager la mise en place d'outils formalisés d'échanges d'information. » (Aldeghi et Gilles, 2011, p. 9). La documentation consultée demeure vague quant à la composition des Comités de pilotages et des groupes de travail territoriaux, mais on peut en déduire que les principales organisations qui y siègent sont les Missions locales, les clubs de prévention, les Antennes jeunes, des services de l'Éducation Nationale, des services de l'aide sociale à l'enfance et des organismes communautaires.

La mise en œuvre des plateformes de repérage aurait resserré les liens entre le personnel des Missions locales, des clubs de prévention et des Antennes jeunes, amenant une connaissance réciproque des professions propres à au personnel de chacun. En outre, au cours de l'évaluation, des liens de collaboration se nouaient peu à peu entre les chargés de mission et différents services de l'Éducation Nationale (CIO, MGI), qui auraient d'ailleurs été peu sollicités lors de la mise en œuvre des plateformes de repérage et de suivi. Il est à noter que pendant l'évaluation de cette expérimentation, le Ministère de la Jeunesse et de la Vie Associative a généralisé l'implantation de plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs à l'ensemble du territoire français.

#### **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

L'évaluation indique que l'affectation d'un intervenant pivot a un apport considérable sur l'amélioration du repérage et le suivi partenarial, notamment en ce qui concerne le développement et la constance des échanges entre les partenaires. Les évaluateurs considèrent qu'il s'agit d'une étape préalable importante pour l'établissement de futures collaborations entre les organisations et avant d'en arriver à la formalisation du partenariat.

L'obstacle principal des plateformes de repérage concerne la difficulté à identifier les jeunes sans diplôme ni qualification et sortis du système scolaire, étant donné une collaboration peu active de la part des organisations scolaires de cette région. Un autre obstacle relève de la difficulté à suivre de manière rapprochée les jeunes ayant pourtant accepté de participer. Il n'était pas rare qu'ils ne répondent pas aux relances des conseillers et conseillères des Missions locales ou qu'ils ne se présentent pas à leurs rendez-vous.

Il est recommandé de développer des interventions visant à développer des liens avec les familles des jeunes ciblés.

## Accès 5

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sherbrooke, Québec, Canada</li></ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Élèves à risque d'interrompre leurs études secondaires</li></ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Maintien en formation</li></ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Activités parascolaires</li><li>• Référence vers des services</li><li>• Repérage de jeunes</li><li>• Soutien à la famille</li><li>• Soutien et incitatifs financiers</li><li>• Soutien psychosocial</li><li>• Soutien scolaire individuel</li></ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Maison Jeunes-Est (MJE); École secondaire de la Montée; partenaires financiers; Commerces locaux; CSSS; Centre Saint-Michel; Chaire de recherche en éducation de l'Université de Sherbrooke; Commission scolaire de la région de Sherbrooke</li></ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"><li>• Locale</li></ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partenariat formel</li><li>• Collaboration</li><li>• Échange d'information</li></ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"><li>• Entente de financement</li><li>• Comité de pilotage</li><li>• Coordonnateur</li></ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• L'évaluation préliminaire montre que la participation au programme produit des effets positifs sur les résultats scolaires des élèves quant aux matières de l'anglais et du français, et ce dès la deuxième année de leur participation à Accès 5.</li></ul>

### Source consultée

Lessard, A., Bourdon, S. et Ntebutse, J. G. (2015). *Bilan préliminaire de l'implantation et des premiers effets du programme Accès 5*. Rapport de recherche présenté à R2 (Réunir et Réussir). Sherbrooke : Chaire de recherche de la CSRS.

### Méthodologie

Recherche à devis mixte, dont l'un des objectifs est de comprendre les conditions de mise en œuvre essentielle du programme. Volet qualitatif : entretiens semi-dirigés (n=48) auprès de gestionnaires, du coordonnateur et des intervenants pivots de la MJE et des bénévoles et élèves impliqués dans le programme; enregistrement des réunions de travail entre partenaires (n=18?). Volet quantitatif : a) données sur le monitoring du programme (ex. : nombre absolu de personnes desservies, taux d'abandon au programme; assiduité des élèves aux activités), b) données provenant des dossiers scolaires des élèves (ex. : rendement scolaire, taux d'absentéisme), c) passation de six questionnaires relatifs au dépistage du décrochage scolaire. Période de la collecte de données : 2012 à 2015

## Description générale

Le programme Accès 5 a été mis en place à Sherbrooke, au Québec, en partenariat entre la MJE et l'école secondaire de la Montée. Une multitude d'autres organisations, majoritairement non scolaires, collaborent occasionnellement à ce programme, et compte plus d'une quinzaine de partenaires financiers. Il se caractérise par une approche communautaire, pratique et globale, et a pour objectif de favoriser la réussite et le maintien scolaires des élèves, ainsi que leur engagement citoyen, au moyen d'une coopération étroite des acteurs de la communauté.

Le programme Accès 5 cible les élèves du secondaire ayant des difficultés scolaires et vise leur réussite scolaire, ce qui se traduit indirectement par une volonté de les maintenir en formation jusqu'à la fin de leur scolarité secondaire. L'entrée dans le programme débute généralement à la fin des études primaires, pendant la période estivale, et se poursuit durant toute la durée des études secondaires. Il est à noter que la participation à ce programme n'est pas obligatoire. Bien que le programme Accès 5 mobilise différentes formes d'intervention (soutien à la famille, activités parascolaires, soutien financier ou matériel, distribution de nourriture aux élèves), le soutien scolaire individuel et le soutien psychosocial en constituent les piliers.

Le soutien scolaire individuel prend la forme d'aide aux devoirs après les heures de classe (entre 16h et 17h30), à l'école secondaire, dispensé par des tuteurs bénévoles, qui sont eux-mêmes supervisés par ce qu'ils appellent des intervenants pivots, ainsi que par le coordonnateur Accès 5 de la MJE. Les élèves du secondaire dont les résultats scolaires sont inférieurs à 70 % doivent se présenter au service d'aide aux devoirs deux fois par semaine, avec la possibilité de choisir la matière à approfondir; une seule rencontre par semaine est demandée aux élèves ayant des résultats scolaires d'au moins 70 et 79 %; enfin, ceux ayant 80 % et plus en sont exemptés, bien qu'il ne soit pas rare ces élèves utilisent tout de même ce service.

Les intervenants pivots de la MJE ont la responsabilité d'assurer un suivi psychosocial individuel aux élèves. Ils entretiennent parfois des liens auprès de leurs amis, de leur famille et du personnel scolaire leur étant proche, avec l'objectif de développer une vision globale du contexte de vie de l'élève. Ils réalisent également un suivi régulier auprès des parents (en personne, au téléphone, par courriel) afin de les informer du cheminement de leurs jeunes, mais aussi pour leur apporter du soutien par rapport à leur encadrement. Pour répondre à des besoins bien spécifiques, les intervenants pivots peuvent aussi référer les élèves ou leur famille vers des services et diverses ressources de la communauté. D'ailleurs, des organisations non scolaires collaborent avec la MJE afin d'offrir aux élèves de l'aide financière ou matérielle (ex. : nourriture, aide au déplacement).

Chaque année, les élèves participent à un minimum de 30 heures d'activités parascolaires (sportives, culturelles, artistiques, ludiques) ou d'activités d'implication sociale. Celles-ci sont offertes après les heures de classe et sont animées par le personnel de la MJE (intervenants pivots ou bénévoles ayant le rôle de mentors), principalement pour développer un sentiment d'appartenance au programme et au milieu scolaire. Ces activités ont lieu au sein même des locaux inutilisés de l'école secondaire ou d'organisations collaboratrices. Par ailleurs, les élèves qui sont recrutés dans Accès 5 dès la fin de leurs études primaires débutent le programme lors de la période estivale, où leur sont offertes diverses activités parascolaires. Cette période favoriserait la création d'un lien de confiance entre les jeunes et les intervenants pivots, leur engagement au programme avant même la rentrée scolaire, ainsi que le développement de liens avec d'autres élèves.

La planification et la mise en œuvre du programme ont été réalisées par l'entremise d'un comité de pilotage comprenant des représentants de la MJE, des directions de l'école secondaire de la Montée, de la CS et de la Chaire de recherche CSRS. Cette dernière avait comme responsabilité d'évaluer en continu l'implantation d'Accès 5 pour « favoriser les ajustements requis et l'amélioration en cours de route » (Lessard *et al.*, 2015, p. 4). Sur le terrain, le programme Accès 5 s'opérationnalise avant tout par la MJE, par l'équipe intervenante du MJE, supervisé par un coordonnateur, et ce, à de multiples niveaux : que ce soit au niveau de l'intervention auprès des jeunes et des familles (aide aux devoirs, activités parascolaires, soutien psychosocial, soutien à la famille, etc.), du recrutement et de l'encadrement du personnel associé à Accès 5 (intervenants pivots, tuteurs et mentors bénévoles), du recrutement d'élèves (tournées des classes du primaire, envois postaux aux parents, présentations à domicile, soirées d'information au sein de la MJE, kiosques d'information), de la promotion du programme (recherche de nouveaux partenaires, recherche de financement), du suivi de la progression des élèves et de leurs besoins (banque de données de suivi, échanges d'information et rencontres avec le personnel de l'école secondaire) et des liens avec les partenaires financiers. Les bénévoles (tuteurs et mentors) sont recrutés par la MJE, qui fait la promotion du programme auprès de la communauté, des différentes organisations partenaires et d'étudiants et d'étudiantes de programmes universitaires ou collégiaux. Enfin, les intervenants pivots participent aussi aux tables multidisciplinaires de l'école secondaire.

#### **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

La participation des amis des élèves participant au programme faciliterait leur engagement dans certaines activités du programme (ex. : aide aux devoirs).

Le principal enjeu relevé par l'évaluation préliminaire concerne des tensions entre le personnel de la MJE et celui de l'école secondaire lors de la première année d'implantation du programme. À ce moment, le personnel scolaire n'aurait pas été suffisamment informé de la nature du programme et du rôle du personnel de la MJE auprès de leurs élèves. L'année suivante, une fois qu'auraient été observés des effets positifs du programme sur la réussite scolaire des élèves, la relation entre le personnel scolaire et celui de la MJE se serait améliorée.

## IDEO 16-17

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Québec, Canada</li></ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Jeunes de 16-17 ans en difficulté dans leur cheminement scolaire et dans leur intégration sociale et professionnelle</li></ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Maintien en formation</li></ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Accompagnement global</li><li>• Activités parascolaires</li><li>• Implication sociale</li><li>• Observation ou stages en milieu de travail</li><li>• Orientation scolaire et professionnelle</li><li>• Référence vers services</li><li>• Soutien psychosocial</li><li>• Soutien scolaire individuel</li></ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Secrétariat à la jeunesse (SAJ); Réseau des carrefours jeunesse-emploi du Québec (RCJEQ); CJE; Organisations scolaires (secteur Jeunes et Adultes); Centres jeunesse (CJ); CLSC/CSSS; Organismes communautaires; Municipalités; organismes caritatifs; entreprises privées</li></ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nationale</li><li>• Régionale?</li><li>• Locale</li></ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partenariat formel</li><li>• Collaboration</li></ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"><li>• Coordination nationale</li></ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Selon l'évaluation consultée, les jeunes ayant participé au programme et le personnel y étant associé affirment de manière générale que le programme favorise la persévérance scolaire ou le retour aux études.</li></ul>

### Source consultée

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).

### Méthodologie

Recherche de type évaluative d'implantation de programme à devis mixte visant à décrire, apprécier la conception, la mise en œuvre, les résultats et les premiers effets de la mesure d'accompagnement IDEO 16-17 sur le parcours des jeunes y participant. Échantillon stratifié et aléatoire composé de 20 CJE au sein desquels la mesure a été mise en œuvre. Entretiens individuels semi-structurés à l'aide de questionnaires comprenant des questions ouvertes à développement et des questions fermées utilisant une échelle de type Likert : personnel intervenant (n=24), directions générales de CJE (n=20), responsables nationaux (n=2) et jeunes ayant participé à la mesure (n=52). Année de collecte de données : 2008.

---

**Autre source pertinente**

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 jeunesses en difficulté* [En ligne], *Printemps 2011*(11).

---

## Description générale

La mesure d'accompagnement IDEO 16-17, qui dérive du programme Alternative jeunesse, a été adoptée au Québec par le Secrétariat à la jeunesse (SAJ) en 2006, puis mise en œuvre l'année suivante. Les carrefours jeunesse-emploi (CJE) sont responsables de son application. Misant sur un accompagnement accru auprès des jeunes, sur le partenariat local, et caractérisé par une programmation ouverte offrant un cadre souple au personnel intervenant (Bélisle, Yergeau, Bourdon, Dion et Thériault, 2012), cette mesure vise à soutenir les jeunes âgés de 16-17 ans en difficulté dans différentes sphères de leur vie : intégration sociale, insertion professionnelle, cheminement scolaire. Elle est guidée par deux objectifs généraux : 1) favoriser le maintien aux études des élèves à risque de les interrompre ou mettre en mouvement (ex. : pré employabilité, retour en formation, acquisition d'une première qualification, intégration en emploi) les jeunes sans diplôme ni qualification sortis du système scolaire, 2) mettre à l'épreuve des stratégies d'intégration, d'arrimage et de continuité entre cette mesure et d'autres programmes, mesures et stratégies mises en œuvre par d'autres organisations (scolaires ou non scolaires).

La mesure IDEO 16-17 se scinde en trois volets et les CJE participants peuvent souscrire à l'un ou l'autre, ou même à plusieurs de ces volets simultanément : a) *Soutien à la persévérance scolaire*, b) *Mise en mouvement* et c) *Rétablissement personnel*. Les CJE et le personnel intervenant sont libres des actions et des activités à mettre en œuvre, pourvu qu'elles correspondent aux objectifs poursuivis par la mesure et aux volets visés. Ainsi, il « existe autant de manières d'appliquer la mesure IDEO 16-17 que de CJE à travers le Québec » (Yergeau *et al.*, 2009, p. 3).

L'évaluation consultée fait état de trois principales configurations d'application de la mesure. Dans la première, où il est constaté un partenariat étroit entre le CJE et l'école secondaire, le personnel IDEO 16-17 intervient principalement au sein de celle-ci. Ceci dit, des activités de groupe et individuelles peuvent être réalisées en dehors de l'école avec d'autres organisations partenaires. Ce sont généralement les volets *Persévérance scolaire* et *Rétablissement personnel* qui sont mis de l'avant. Dans la deuxième forme de configuration, axée essentiellement sur le volet *Mise en mouvement*, le personnel du CJE demeure au sein de l'organisme pour offrir un accompagnement global aux jeunes et animer des activités de groupe portant sur une variété de thèmes. Il se déplace au besoin dans d'autres organismes communautaires partenaires. Cette configuration se caractérise par un partenariat faible, voire parfois inexistant avec les écoles secondaires. La troisième configuration mise sur les trois volets. Ainsi, le personnel du CJE intervient quelques jours par semaine au sein de l'école secondaire et quelques autres jours au sein de l'organisme. En plus de ces configurations, on retrouve une variété de types d'intervention en partenariat ou non avec d'autres organisations, variant d'un CJE à l'autre, tels les plateaux de travail et les projets collectifs, les visites d'étudiant d'un jour, les stages d'observation ou stages en milieu de travail.

Il a été constaté une grande variabilité dans la mise en place de partenariat local entre les CJE et d'autres organisations. Si certains CJE ont rencontré de l'adversité dans l'établissement de liens partenariaux, en particulier auprès d'organisations scolaires, d'autres CJE ont réussi à développer des liens plutôt solides par l'entremise d'ententes partenariales conventionnées. Selon l'évaluation consultée, les CJE participant à la mesure IDEO 16-17 entretiennent en moyenne des liens partenariaux auprès de 14 organisations scolaires (écoles secondaires, CFP, CÉA) et non scolaires (Centre jeunesse, CSSS, organismes communautaires, municipalités, organismes caritatifs, entreprises privées). Leur rôle peut revêtir différentes formes, tels la circulation d'information, l'échange de références (continuité des services), la mise en place

d'une voie d'accès rapide aux services de santé, l'accueil de stagiaires (plateaux de travail ou stages en milieu de travail), la concertation et le soutien matériel, humain ou financier. Il appert que les partenaires scolaires (secteur Jeunes et Adultes) sont des acteurs de premier plan dans l'application de la mesure, notamment en ce qui a trait le volet *Persévérance scolaire*.

Dépendamment de leur financement, les CJE embauchent une personne intervenante dédiée à la mesure ou ajoutent un mandat supplémentaire IDEO 16-17 à une personne déjà en poste. Le recrutement de jeunes dans la mesure provient principalement des organisations partenaires scolaires, mais parfois aussi d'organisations partenaires non scolaires. On retrouve plusieurs stratégies de recrutement spécifiques au partenariat avec l'école secondaire : mise en place de mécanismes formels de référence avec des écoles secondaires, communication rapide avec le CJE des élèves qui interrompent leurs études, transmission d'une liste d'élèves à risque d'interrompre leurs études, ateliers réalisés en classe par leur CJE.

La mise en œuvre de la mesure IDEO 16-17 est assurée à trois niveaux : par une coordination nationale, par des instances intermédiaires régionales et au plan local directement par les CJE. La coordination nationale est assurée par deux personnes rattachée au RCJEQ, dont leur principal rôle est de promouvoir la mesure auprès des CJE, de diffuser toute information y étant reliée, notamment en ce qui concerne son implantation (documents de soutien, cadre de référence commun, suggestions d'étapes à suivre pour la mise en œuvre), d'en assurer la coordination et de former le personnel y étant attiré (ex. : organisation annuelle d'un colloque national intégrant activités de formation, ateliers et moments d'échanges). L'évaluation consultée en arrive à la conclusion que cette configuration (2 employés à temps partiel) constitue le minimum requis pour une coordination nationale efficace. Les instances intermédiaires régionales s'apparentent à des « communauté[s] de pratiques favorisant le partage d'expérience et de stratégies concertées d'action dans les milieux » (Yergeau *et al.*, 2009, p. 74), où se rencontre le personnel IDEO 16-17 de plusieurs CJE. L'évaluation consultée recommande d'ailleurs une intensification de ces activités régionales de réseautage entre CJE. Au niveau local, les directions des CJE supervisent le personnel attiré à IDEO 16-17 et travaillent au développement de liens partenariaux auprès d'organisations œuvrant auprès des jeunes de 16 et 17 ans.

### **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

Deux composantes centrales de la mesure IDEO 16-17 ont été identifiées comme tributaires du succès de celle-ci quant à l'atteinte de résultats auprès des jeunes. Il s'agit de la flexibilité dans l'intervention offerte au personnel intervenant des CJE, ainsi qu'à la possibilité de prolonger l'accompagnement dans le temps des jeunes ciblés.

Le défi majeur de l'implantation de la mesure IDEO 16-17 touche la création de liens partenariaux, notamment auprès des écoles secondaires. Dans les milieux urbains, où l'offre de services destinés aux jeunes de 16-17 ans est parfois très abondante, la mesure n'aurait pas toujours été bien accueillie par certaines organisations, la percevant comme concurrente à leur mission. À l'opposé, en milieux ruraux le développement du partenariat serait plus facile à développer étant donné la faible présence d'organisations spécialisées auprès des jeunes et parce qu'il y aurait une plus grande connaissance de l'offre de services de chacun. Il a été constaté que la participation aux tables de concertation déjà établies dans les régions constitue un moyen efficace pour le développement partenarial et la promotion de la mesure. Pour consolider les liens partenariaux, il est recommandé d'ouvrir les colloques annuels IDEO 16-17

aux partenaires, ce qui permettrait une plus grande visibilité de la mesure et une meilleure compréhension de celle-ci par tous les acteurs impliqués.

En ce qui concerne les difficultés à développer un partenariat avec les écoles secondaires, plusieurs raisons ont été évoquées : fortes sollicitations d'organisations de la communauté, méfiance du personnel scolaire, manque d'appui du syndicat, roulement du personnel scolaire. Certains CJE ayant développé des liens étroits avec des écoles secondaires se sont assurés de démontrer la complémentarité de la mesure par rapport à l'ensemble des services offerts par l'école. En ce qui concerne l'application de la mesure en partenariat avec les écoles secondaires, la création de mécanismes formels de référence entre le CJE et l'école secondaire serait d'un grand soutien, notamment quant au recrutement de jeunes. La qualité du lien partenarial avec les écoles influencerait ainsi fortement le nombre de jeunes recrutés.

Un autre obstacle rencontré lors de l'implantation de la mesure IDEO 16-17 relève de problèmes de transmission de l'information vers le niveau local. Le personnel de nombreux CJE détenait ainsi peu d'informations sur la mesure à cette étape de la mise en œuvre, ce qui aurait occasionné de l'incompréhension quant à la nature de la mesure et de sa mise en pratique.

Le roulement de personnel dans les CJE aurait été une embûche importante lors du processus d'implantation de la mesure IDEO 16-17, en particulier en ce qui concerne l'intégration et la formation des nouveaux acteurs embauchés. L'évaluation consultée révèle que ce n'est pas toutes les personnes intervenantes des CJE qui auraient reçu une formation initiale à la mesure. À cet égard, les colloques annuels IDEO 16-17 auraient favorisé la formation de personnel intervenant n'ayant pas eu accès à une formation à proprement dite dans leur milieu de travail. En revanche, plusieurs personnes intervenantes des CJE disent souhaiter que ces colloques soient plus centrés sur des outils et des méthodes d'intervention.

Les problèmes de transport, surtout évoqués dans les milieux ruraux, ont été identifiés comme un obstacle récurrent pour l'intervention auprès des jeunes (accompagnement global) ou lors de l'organisation d'activités de groupe.

## Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Québec, Canada</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves à risque d'interrompre leurs études secondaires</li> <li>• Élèves sans diplôme ni qualification ayant interrompu leurs études secondaires</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maintien en formation</li> <li>• Retour en formation</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accompagnement global</li> <li>• Activités parascolaires</li> <li>• Implication sociale</li> <li>• Observation ou stage en milieu de travail</li> <li>• Référence vers des services</li> <li>• Repérage de jeunes</li> <li>• Soutien à la famille</li> <li>• Soutien et incitatifs financiers</li> <li>• Soutien psychosocial</li> <li>• Soutien scolaire individuel</li> <li>• Soutien scolaire structuré en groupe</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MELS; MESS; RCJÉQ; FCSQ; MSSS; MICC; SAI; Plusieurs CS; Écoles secondaires; CFP; CEA; CJE, Organismes communautaires, Emploi-Québec, Organisations du secteur de la santé et des services sociaux, Entreprises privées, Agences gouvernementales fédérales</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• National (Québec), régional et local</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partenariat formel</li> <li>• Collaboration</li> <li>• Échange d'information</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entente de financement</li> <li>• Responsable national du programme (MELS)</li> <li>• Responsables régionaux du programme (MELS)</li> <li>• Responsables locaux du programme (CS)</li> <li>• Équipes locales de partenaires</li> <li>• Comités de concertation composés d'organisations scolaires</li> <li>• Agents de développement (CS)</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation consultée indique que les jeunes ayant participé au programme jugent qu'il a eu une influence positive sur leur motivation à persévérer à l'école.</li> </ul>

---

## Source consultée

Bourdon, S., Bélisle, R., Yergeau, É., Gosselin, M., Garon, S. et Thériault, V. (2011). *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 (CÉRТА).

## Méthodologie

Recherche évaluative à devis mixte s'appuyant sur les grands postulats de la *Realistic Evaluation*. L'évaluation porte sur cinq CS ayant mis en œuvre le programme. Collecte et analyse de données comprenant huit sources d'évidences : a) banque de données des plans d'action annuels (2005-2008), b) documentation des CS (2009-2011), c) périodes d'observation (2009-2011), d) données administratives sur le profil des jeunes (2008-2010), e) données sociodémographiques du territoire des CS, f) données sur l'environnement sociopolitique, g) un groupe de discussion auprès de personnes ayant un mandat d'agent de développement (2009), h) entretiens individuels (2009-2011).

Composition de l'échantillon des entretiens individuels : jeunes participant ou ayant participé au programme (n=50), parents (n=9), personnel enseignant ou intervenant (n=20-30), personnel d'organisations scolaires et non scolaires partenaires (n=49), responsables du programme (MELS et CS; n=8) et personnes ayant le mandat d'agent de développement (n=7).

---

## Autre source pertinente

Bourdon, S. et Bélisle, R. (2014). Expérimentation d'une programmation d'inspiration écosystémique pour favoriser le retour et le maintien en formation des 16-24 ans. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(2), 287-307.

---

## Description générale

Entre 2003 et 2011, le MELS, en collaboration avec le MESS, le RCJEQ, la FCSQ, le MSSS, le MICC et le SAJ, a mis en œuvre le Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans : *Le Plaisir d'apprendre : j'embarque quand ça me ressemble* (Programme 16-24) dans plusieurs CS du Québec. En 2003, ce programme est introduit 20 CS, puis circonscrit à 5 CS à partir de 2008. Le Programme 16-24 cible les jeunes de 16 à 24 ans sans diplôme ni qualification, aux études ou non, afin qu'ils se maintiennent ou retournent en formation jusqu'à l'obtention d'un premier diplôme du secondaire.

Le Programme 16-24 n'est pas considéré comme un programme au sens d'« intervention sur une cible définie, selon un modèle d'action relativement standardisé » (Bélisle, Bourdon, Garon et Thériault, 2011, p. 5). Il s'apparente plutôt « à une approche générale qui se décline, dans les différents contextes de mise en œuvre, en une diversité de moyens d'envergure variée et de relations partenariales plus ou moins formalisées » (*Ibid.*). Il se divise ainsi en deux niveaux programmatiques : le métaprogramme (approche générale qui s'étend au niveau national, régional et local) et les microprogrammes issus de ce dernier (niveau local).

Le Programme 16-24 repose sur le partenariat et son approche est dite écosystémique. Les actions, activités et microprogrammes (moyens) mis en œuvre annuellement par les CS, et inscrits dans des plans d'action, devaient toucher cinq systèmes : a) le jeune lui-même, b) ses parents et sa famille, c) sa classe ou son groupe, d) son centre de formation et le personnel qui y œuvre, e) sa communauté. Les plans d'action étaient tenus de se conformer à la « logique 5/25 », c'est-à-dire qu'ils devaient « se composer d'un minimum de 5 moyens par "système cible" ainsi qu'un total minimum de 25 moyens pour l'ensemble des "systèmes cibles" » (Bélisle

*et al.*, 2011, p. 24). Au final, près d'une centaine de moyens ont été mis en œuvre annuellement par chacune des CS participant au Programme 16-24.

Pour l'ensemble des moyens mis en œuvre, on retrouve presque toute la gamme de types d'intervention (voir [section 2](#)), à l'exception de l'[Exploration et la préparation aux études postsecondaires](#) et du [Soutien à la santé](#). La forme que peut prendre ces moyens est tout autant diversifiée que les types d'intervention mobilisés : réalisation d'un salon des formations et de l'emploi, création d'une école des arts de la scène, animation d'ateliers de lecture, constitution d'un commando anti-décrochage, création d'un guide destiné aux parents pour favoriser leur implication dans la démarche d'orientation professionnelle de leurs enfants. Si certains moyens se font en partenariat entre des organisations scolaires et des organisations non scolaires, il y en a d'autres qui sont essentiellement appliqués par l'organisation scolaire. Il a été constaté que les moyens qui sont les plus susceptibles de se réaliser sont ceux qui prennent le plus de temps à démarrer et qui restent prioritaires dans l'agenda collectif.

Au palier national, une personne rattachée au MELS est responsable du Programme 16-24, ce qui se traduit principalement par du soutien aux responsables régionaux du MELS, le suivi et le pilotage du programme, l'élaboration et la coordination de mesures d'appui, ainsi qu'à la formation des personnes ayant un mandat d'agent de développement. Au palier régional, on retrouve des responsables régionaux du programme, eux aussi rattachés au MELS, ayant comme principale fonction la transmission d'information entre le palier national et local. Au palier local, la mise en œuvre du Programme 16-24 est assurée dans chacune des CS par des responsables de programme et des personnes ayant un mandat d'agent de développement. On retrouve dans la plupart des CS des équipes locales de partenaires et des comités de concertation composés d'organisations scolaires.

### **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

Au niveau local, les personnes ayant le mandat d'agent de développement ont joué un rôle important dans la mise en œuvre et l'application du programme, notamment parce que leur temps y était pratiquement entièrement consacré. Dans plusieurs CS, la flexibilité et la marge de manœuvre relativement large leur étant accordées (décisions, actions à mettre en œuvre, la gestion financière) auraient d'ailleurs facilité l'élaboration et la mise en œuvre de différents moyens du Programme 16-24. De plus, considérant l'importance du roulement de personnel dans l'ensemble des organisations impliquées dans le programme, l'harmonie de la mise en œuvre aurait été facilitée par le soutien personnalisé d'acteurs nationaux rattachés au MELS offert directement aux personnes ayant le mandat d'agent de développement.

Malgré la pertinence et l'efficacité de l'approche écosystémique du Programme 16-24, celle-ci aurait été difficile à comprendre et perçue comme laborieuse, chronophage et parfois même démobilisatrice pour les différentes personnes impliquées au niveau local dans la mise en œuvre du programme, notamment lors de l'élaboration des plans d'action. De plus, la logique 5/25 rattachée aux plans d'action aurait amené les différents acteurs partenariaux à mettre davantage d'énergie sur les moyens à mettre en place que sur le but et les objectifs du Programme 16-24. Plutôt que d'avoir recours à une telle logique comptable pour la planification et la mise en œuvre de programmes fondés sur l'approche écosystémique, il est recommandé d'envisager les cinq systèmes en tenant compte « des interactions entre les systèmes et éviter de laisser croire qu'il est impératif d'agir également sur tous alors que certains peuvent s'avérer des portes d'entrée plus efficaces que d'autres dans plusieurs contextes » (Bourdon *et al.*, 2011a, p. 16).

Si beaucoup d'effort a été investi dans le partenariat local, il en serait tout autrement quant à l'articulation entre les différents paliers, où il y aurait eu manque de concertation et problèmes de circulation de l'information. De manière générale, le roulement du personnel rattaché au programme, et ce à tous les paliers (national, régional, local) et à travers les différentes organisations scolaires et non scolaires impliquées de près ou de loin dans la mise en œuvre et l'application du Programme 16-24, aurait été un obstacle important à la mise en place de moyens et de leur pérennité. Cette circonstance aurait d'ailleurs causé dans certaines organisations une perte d'expertise continue du personnel à l'égard du Programme 16-24.

## L'Engagement jeunesse

<b>Contexte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Québec, Canada</li> </ul>
<b>Public visé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeunes en difficulté dans leur cheminement scolaire et dans leur intégration sociale et professionnelle</li> </ul>
<b>But</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Améliorer la continuité, la complémentarité et la cohérence des services destinés aux jeunes</li> </ul>
<b>Types d'intervention</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Référence vers des services</li> <li>• Soutien psychosocial</li> </ul>
<b>Organisations impliquées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SAJ; MESS, MELS, MSSS, MICC, MAMROT; CRÉ, Forum Jeunesse, CSSS, CLSC, Centre jeunesse, CJE, autres organismes communautaires d'insertion et d'employabilité</li> </ul>
<b>Partenariat</b>	
Échelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nationale</li> <li>• Régionale</li> <li>• Locale</li> </ul>
Intensité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partenariat formel</li> <li>• Collaboration</li> <li>• Échange d'information</li> </ul>
Instances et acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comité interministériel</li> <li>• Comités directeurs régionaux</li> <li>• Comités régionaux de suivi</li> <li>• Agente ou agent de liaison</li> </ul>
<b>Retombées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Amélioration de l'accessibilité aux services et mise en place de mécanismes de suivi des jeunes.</li> </ul>
<b>Source consultée</b>	<b>Méthodologie</b>
<p>Bourdon, S., Yergeau, É., Mazalon, É., Bélisle, R. et Babin, P.-O. (2011b). <i>Mise en œuvre et premiers effets de la mesure Engagement jeunesse. Rapport final de l'évaluation remis au Secrétariat à la jeunesse</i>. Sherbrooke, Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA), Université de Sherbrooke.</p>	<p>Recherche évaluative à devis mixte visant à décrire la mise en œuvre de l'Engagement jeunesse et à en apprécier son efficacité et ses premiers effets. Volet quantitatif : sondage web réalisé en 2010 auprès de membres actifs des comités liés à l'EJ (n=433). Volet qualitatif : entretiens individuels réalisées en 2010-2011 auprès d'agents de liaison (n=77).</p>

## **Description générale**

L'Engagement jeunesse (EJ) est une mesure déployée initialement dans le cadre de la Stratégie d'action jeunesse 2006-2009, puis reconduite dans la Stratégie 2009-2014. Implanté sur l'ensemble du territoire québécois par le SAJ, l'EJ est constitué d'un cadre de mise en œuvre relativement souple pour s'adapter aux particularités régionales. L'objectif général de cette mesure est « d'améliorer la continuité, la complémentarité et la cohérence des services de santé, des services sociaux, de la qualification et de l'aide à l'emploi destinés aux jeunes » (SAJ, 2010, p.17).

Pour ce faire, les efforts sont centrés sur la création et la dynamisation de comités directeurs régionaux (CDR), regroupant les principaux partenaires régionaux et locaux de la mesure. Ces comités réalisent un plan d'action régional de continuité de services. L'élaboration de ces plans, le développement partenarial et l'animation des CDR, ainsi que le réseautage et la circulation de l'information entre les partenaires locaux et régionaux sont assurés par des agents de liaison embauchés expressément pour ce mandat. Ils s'affairent d'ailleurs à mousser la coordination autour d'enjeux jeunesse, dont la persévérance scolaire. Il est à noter que les agents et agents de liaison bénéficient du soutien et de l'encadrement (formation, rencontres de suivi, rencontres de réseautage entre agents et agents de liaison) de l'organisation responsable du CDR de la région. L'apport des agents et agentes de liaison à la mise en œuvre et à l'atteinte des objectifs de la mesure serait particulièrement significatif.

Les agents et agentes de liaison peuvent en outre piloter des projets et assister des organisations partenaires à mettre en place des actions découlant des plans d'action. À cet égard, l'EJ a permis l'implantation du programme le Maillon dans certaines régions, dont le but est « but d'améliorer l'accueil, la référence et l'accompagnement des jeunes vivant des difficultés en proposant au personnel intervenant un arbre décisionnel qui permet de cibler les ressources disponibles en fonction des problèmes rencontrés » (Bourdon *et al.*, 2011b, p. 30). Un autre exemple saillant relève de l'instauration d'une passerelle entre les services d'un CLE et d'une organisation communautaire offrant des services aux jeunes de la rue.

Au niveau national, le leadership de l'EJ est assuré par un comité interministériel composé représentants de ministères partenaires (MESS, MELS, MSSS, MICCC, MAMROT). Au niveau régional, ces mêmes ministères sont représentés aux CDR par leurs directeurs régionaux. Différents organisations régionales et locales, scolaires et non scolaires, se greffent aux CDR, dépendamment de la réalité de la région : CRÉ, Forum Jeunesse, CSSS/CLSC Centre jeunesse, CJE, organismes communautaires d'insertion et d'employabilité, écoles primaires et secondaires, CLE, Immigration-Québec.

## **Enjeux, obstacles et facilitateurs**

La marge de manœuvre inhérente à la mise en œuvre de l'EJ aurait à la fois suscité une grande adhésion des différents partenaires régionaux et locaux et une difficulté d'appropriation de leur part. Ainsi, l'une des étapes clés de l'implantation se rapporte à la tournée des régions par le SAJ pour échanger avec les organisations partenaires des modalités de mise en œuvre propres à la leur de la mesure. Pour éviter les dérives dans la compréhension de la mesure il est recommandé de « mieux outiller le processus de concertation, en proposant des supports et guides à l'animation des instances » (Bourdon *et al.*, 2011b, p. 13), mais aussi d'assurer un suivi continu de son déploiement de la mesure.

La mise en œuvre de la mesure aurait été ralentie par le roulement important des agents ou l'agentes de liaison. L'exigence des tâches de ce poste, couplée au manque d'expertise de certaines personnes en animation de dynamiques partenariales, seraient des facteurs expliquant cette instabilité. D'ailleurs, l'évaluation consultée constate que l'encadrement et le soutien offerts aux agents et agentes de liaison par les CDR étaient, dans certains cas, insuffisant. Des recommandations sont formulées à ce propos, telles la mise en place de véritables communautés de pratique et de formations continues en relations partenariales.

L'adhésion initiale d'organisations aux CDR aurait parfois été laborieuse, puisque plusieurs étaient réfractaires à s'engager dans une mesure caractérisée par sa longueur et l'énergie substantielle à sa mise en œuvre.

À plus ou moins moyen terme, le maintien de l'adhésion et la mobilisation des membres des comités régionaux aurait été un autre défi de taille, notamment en raison du roulement de personnel au sein des différentes organisations. Il est recommandé d'établir des protocoles d'ententes ou de formaliser un mandat de personne contact au sein des organisations partenaires, afin d'assurer une présence ou de faciliter la relève aux CDR. Un autre enjeu lié aux relations partenariales concerne la variation du degré d'autonomie des personnes siégeant aux CDR face à leur organisation. Il peut ainsi être difficile, voire presque impossible, pour certaines personnes d'engager leur organisation dans une réelle concertation, se limitant alors à échanger de l'information.

## **ANNEXE 3 : DESCRIPTION DES INSTANCES ET DES ORGANISATIONS**

---

## **DESCRIPTION DES INSTANCES ET DES ORGANISATIONS**

### **Antenne jeunes**

France Organisations municipales dédiées à l'accueil, l'information et l'orientation des jeunes de 15 à 25 ans.

### **Alternative High School Initiative (AHSI)**

États-Unis Regroupement national d'organisations dédiées au développement des jeunes. Au cours des dernières années, ce regroupement a changé de nom pour l'Association for High School Innovation (AHSI).

### **Atelier Thérapeutique à Temps Partiel (CATTP)**

France Services de soins psychiatriques. Prolongement de l'activité d'un Centre Médico Psychologique (CMP).

### **Big Picture Learning**

États-Unis Organisme à but non lucratif national dédié à l'innovation en éducation et qui vise l'équité et le succès de tous les élèves, en particulier ceux issus de famille à faible revenu.

### **Boston Urban Youth Foundation (BUYF)**

États-Unis Organisme à but non lucratif local à vocation chrétienne dédié à la réduction de l'absentéisme dans les écoles secondaires.

### **Chambre des métiers et de l'artisanat (CMA)**

France Établissement public administratif.

### **Centre de formation d'apprentis (CFA)**

France Organisation scolaire qui offre aux apprentis une formation générale et technique qui complète la formation reçue dans les entreprises.

### **Centre d'Orientation et d'Information (CIO)**

France Organisation offrant des services d'orientation scolaire et professionnelle auprès des jeunes, des parents et des adultes, et qui dépend du ministère de l'Éducation nationale.

### **Centre Médico Psychologique (CMP)**

France Établissement public français regroupant des professionnels de la santé (médecins, psychologues, infirmiers, éducateurs, travailleurs sociaux) et offrant des services de soins psychiatriques.

### **Change Agent Productions**

États-Unis      Entreprise d'économie sociale locale constituée par le YMCA of Greater Long Beach constituée de professionnels des médias.

Site Internet : <http://www.changeagentsproductions.org/>

### **Club de prévention**

France            Organisation (municipale?) spécialisée en intervention psychosociale.

### **Communities In Schools, Inc.**

États-Unis      Organisme à but non lucratif nationale dévouée au maintien en formation des jeunes, principalement financée par des fondations et des entreprises privées.

### **Fonds d'expérimentation pour la jeunesse**

France            « Intégré au Ministère de la Jeunesse français, le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse, créé en 2009, est un laboratoire de politiques publiques finançant des actions innovantes en faveur des jeunes, mises en œuvre à une échelle limitée et évaluées rigoureusement. Dès son lancement, chaque expérimentation associe une structure porteuse d'un projet à un évaluateur indépendant. L'objectif est ainsi de connaître les effets des projets et d'orienter les politiques publiques vers les dispositifs les plus efficaces » ([Site Internet Povertyactionlab](#)).

### **Greta**

France            Regroupement d'établissements publics locaux d'enseignement (EPL) qui met sur pied des actions de formation continue pour adultes.

### **La Ligue de l'Enseignement**

France            Regroupement national français d'organismes communautaires d'éducation populaire et laïque. La Ligue se ramifie en structure territoriales régionale.

Site Internet : <http://www.laligue.org/>

### **Maison Jeunes-Est (MJE)**

Canada            Organisme communautaire jeunesse.

### **Mission générale d'insertion (MGI)**

France            Organisation qui dépend de l'Éducation nationale et qui a pour mission d'identifier les jeunes de 16 ans et plus sans diplôme ni qualification sortis du système scolaire et de favoriser leur retour en formation ou leur accès à un premier diplôme du secondaire.

### **Mission locale**

France            Organisme communautaire d'insertion sociale et professionnelle.

### **Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ)**

France            Organisme public relevant du ministère de la Justice chargé d'intervenir auprès des mineurs en difficulté ou ayant commis des délits.

### **YMCA of Greater Long Beach**

États-Unis        Organisme à but non lucratif locale à vocation chrétienne prônant la responsabilité sociale et développement des jeunes.

## **ANNEXE 4 : ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES**

---

## **ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES**

AHSI	Alternative High School Initiative
BFEI	Building Futures Educational Initiatives
BUYF	Boston Urban Youth Foundation
CATTP	Atelier Thérapeutique à Temps Partiel
CEA	Centre d'éducation des adultes
CDR	Comité directeur régional
CFA	Centre de formation d'apprentis
CFP	Centre de formation professionnelle
CIO	Centre d'Orientation et d'Information
CIS	Communities In School
CJE	Carrefour jeunesse-emploi
CLE	Centre local d'emploi
CLSC	Centre local de services communautaires
CMA	Chambre des métiers et de l'artisanat
CMP	Centre Médico Psychologique
CRÉ	Conférence régionale des élus
CRÉPAS	Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire Saguenay-Lac-Saint-Jean
CS	Commission scolaire
CVE	Cellules Veille Éducative
EJ	L'Engagement jeunesse
FCSQ	Fédération des commissions scolaires du Québec
FQRSC	Fonds de recherche du Québec – Société et culture
GED	General Educational Development
GEAR UP	Gaining Early Awareness for Undergraduate Program
HSP	Hawaiian Studies Program
SAJ	Secrétariat à la jeunesse
MAMROT	Ministère des Affaires municipales et Occupation du territoire
MEESR	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MESS	Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale
MGI	Mission Générale d'Insertion
MICC	Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles
MJE	Maison Jeunes-Est
MSSS	Ministère de la Santé et des Services sociaux
OJS	Observatoire Jeunes et Société
PAC	Passeport accueil commun
PJJ	Protection Judiciaire de la Jeunesse
RCJEQ	Réseau des carrefours jeunesse-emploi du Québec
WVCTB	West Valley Community Truancy Board



[www.obsjeunes.qc.ca](http://www.obsjeunes.qc.ca)



[www.erta.ca](http://www.erta.ca)