

Évaluation du programme *Option de Perspectives Jeunesse*

VOLET 1 - Les pratiques des personnes intervenantes
en persévérance scolaire



RAPPORT DE RECHERCHE

Projet financé par le *Conseil de recherche en sciences
humaines du Canada*

Avril 2024

Université 
de Montréal
et du monde.

Rédaction – de l’Université de Montréal :

- Élodie Marion, Ph.D, professeure adjointe, département de psychopédagogie et d’andragogie, Faculté des sciences de l’Éducation, chercheuse principale
- Josée Gagnon, M.Sc. professionnelle de recherche, Faculté des sciences de l’Éducation
- Diana Miconi, professeure adjointe, département de psychopédagogie et d’andragogie, Faculté des sciences de l’Éducation, co-chercheuse

Pour citer ce rapport :

- Marion, E., Gagnon, G. et Miconi, D. (2024). *Évaluation du programme Option de Perspectives Jeunesse. Volet 1 - Les pratiques des personnes intervenantes en persévérance scolaire*. Université de Montréal.

Table des matières

Faits saillants	1
Introduction	4
1. Les personnes IPS rencontrées.....	7
1.1. Description du profil des personnes IPS rencontrées	7
1.2 Les raisons pour lesquelles elles ont souhaité être IPS.....	7
2. La motivation et la persévérance scolaire au cœur des pratiques	9
2.1 L'importance de comprendre la diversité des besoins.....	9
2.2. Les objectifs des suivis individualisés	11
3. Les représentations et les pratiques des IPS	12
3.1 Les représentations des pratiques des IPS : de l'authenticité au soutien	12
3.2 Des pratiques centrées sur le jeune et le développement de son pouvoir d'agir.....	13
3.3 Des éléments qui facilitent la réalisation de pratiques centrées sur le jeune	17
3.3.1 Les facilitateurs liés au profil particulier des IPS	17
3.3.2 Le développement d'un lien de confiance	20
3.4 Des défis relatifs à la mise en place de pratiques centrées sur le jeune	22
3.3.1 Contexte d'autonomie	22
3.3.2 Faire partie de deux organisations différentes.....	23
4. Des pratiques s'inscrivant dans deux catégories.....	25
4.1 Les suivis individuels	25
4.2 Les activités de groupes	26
4.3 Complémentarité des actions	30
5. L'entretien de liens avec d'autres acteurs : une pratique importante...31	31
5.1 Les relations avec d'autres professionnels	31
5.1.1 Le référencement à d'autres ressources.....	32
5.1.2 La collaboration avec les autres acteurs.....	32
5.2 Les relations avec les parents	35
5.2.1 Les facilitateurs	36
5.2.2 Les défis.....	36
Conclusion.....	37
Bibliographie.....	40

Liste des tableaux

<i>Tableau 1 : Principaux objectifs de l'accompagnement des IPS auprès des jeunes.</i>	12
<i>Tableau 2 : Exemples d'activités organisées par les IPS.</i>	26
<i>Tableau 3 : Barrières et éléments facilitant la mise en œuvre des activités de groupes.</i>	30

Liste des figures

<i>Figure 1 : Les causes mentionnées par les personnes IPS pour expliquer les problèmes de persévérance scolaire des jeunes.</i>	10
<i>Figure 2 : Mots utilisés par les IPS afin de décrire leur travail et approche.</i>	13
<i>Figure 3 : Ressources auxquelles les IPS ont référé les adolescents et adolescentes suivis.</i>	32
<i>Figure 4 : Acteurs concernés par le rôle d'agent-pivot des IPS.</i>	35

Ce rapport présente une analyse de données qualitatives provenant d'entrevues avec 11 personnes intervenantes en persévérance scolaire réalisés au printemps 2023. Ce rapport répond au premier des deux objectifs du projet de recherche, soit de documenter les pratiques des IPS de leur point de vue, dont ce qui facilite ou fait obstacle à la réalisation de ces dernières.

Note : Les résultats du deuxième objectif du projet concernant les retombées auprès des jeunes sont présentés dans un [rapport distinct](#).

Faits saillants

Note : Consultez également l'[infographie](#) présentant les faits saillants.

- Les jeunes **référés** aux personnes IPS du programme *Option* le sont principalement en raison de l'identification d'un manque de motivation scolaire qui s'appuie sur l'observation des situations suivantes : un engagement scolaire limité, de l'absentéisme scolaire ou des résultats scolaires jugés insatisfaisants (p.ex. situations d'échec scolaire).
- Dans leur travail, les personnes IPS abordent une diversité de sujets avec les jeunes, ce qui reflète le fait que **la motivation et la persévérance scolaire sont influencées par de multiples éléments pouvant être liés ou non à l'école** (p. ex : santé mentale, relations interpersonnelles, enjeux familiaux, isolement, etc.).
- Les résultats montrent que les personnes IPS préconisent **un accompagnement qui est centré sur le jeune et sur le développement de son pouvoir d'agir** dans l'idée de lui donner ou redonner le contrôle de son cheminement. Concrètement, différentes pratiques sont mises en œuvre par les personnes IPS pour y arriver dont : 1) amener le jeune à identifier lui-même ses propres objectifs, 2) ne pas imposer de rythme (respecter celui du jeune) et réévaluer fréquemment les objectifs, 3) se centrer sur le futur et sur les attentes du jeune, 4) identifier des forces pouvant être réinvesties et valoriser les réussites, et 6) favoriser l'implication des jeunes dans l'ensemble des choix et décisions.
- Du point de vue des personnes IPS, plusieurs éléments contribuent à **faciliter la réalisation de pratiques d'accompagnement centrées sur le jeune** incluant : 1) être employé par un organisme privilégiant une approche non coercitive, 2) ne pas être en situation d'autorité, 3) proposer un accompagnement sur une base volontaire, 4) avoir de bonnes conditions de travail (p.ex. accès à de la formation continue et du soutien-conseil), et 5) ne pas avoir de limite de temps (p.ex. 5 rencontres) pour assurer le suivi d'un jeune.

- Les personnes IPS mentionnent que **la poursuite, ou à l'inverse la fin, du suivi individuel avec le jeune est principalement dictée par deux questions** : 1) le jeune se sent-il prêt à arrêter le suivi? et 2) le jeune considère-t-il que les objectifs ont été atteints?
- **Diverses pratiques semblent favoriser le développement d'un lien de confiance fort** avec les jeunes, ce qui sert d'assises au bon déroulement de l'accompagnement et du cheminement des jeunes. Ces pratiques incluent : 1) prendre son temps, être patient, 2) connaître d'abord le jeune et ses intérêts, 3) être présent dans le milieu et aux activités quotidiennes des jeunes afin de se faire connaître, 4) faire preuve d'authenticité et de transparence, et 5) éviter la confrontation ou les accusations.
- Quant aux **défis relatifs à la mise en œuvre de pratiques centrées sur le jeune**, ils semblent davantage liés : 1) au fait d'arriver à prioriser les actions à mettre en œuvre dans un contexte d'autonomie et 2) au fait de ne pas arriver à concilier l'appartenance à deux organisations différentes (*Perspectives jeunesse* et une école). À ce propos, la place occupée par l'IPS au sein d'un établissement scolaire est parfois déjà très bien établie, ce qui constitue un facilitant, alors que d'autres fois, le manque de clarté ou le fait qu'elle ne soit pas formalisée constitue un défi.
- **Les pratiques des IPS s'inscrivent globalement dans deux catégories d'intervention** : 1) les suivis individuels et 2) les ateliers de groupes. Ces interventions sont vues comme complémentaires. Les personnes IPS rencontrées indiquent que la participation des jeunes aux activités de groupes, surtout celles réalisées hors des classes et qui sont volontaires, contribuent à leur sentiment d'appartenance au milieu et au fait qu'ils sont davantage motivés à venir à l'école. Également, les IPS rencontrés mentionnent un lien bidirectionnel entre ces catégories d'interventions et leurs bénéfiques. Par exemple, des IPS illustrent que la participation des jeunes aux activités de groupe peut les amener par la suite à débiter un accompagnement individuel, et qu'à l'inverse, le fait d'avoir un suivi individuel et d'avoir créé un lien avec l'IPS peut encourager un jeune à participer aux activités de groupe.
- Les résultats montrent que **l'entretien de liens avec d'autres acteurs est une pratique importante pour les personnes IPS** puisqu'elle permet d'assurer un accompagnement répondant aux besoins des jeunes. Les pratiques des IPS en ce sens incluent : 1) analyser la situation et identifier les personnes actuellement impliquées et celles à solliciter dont l'implication apparaît nécessaire, 2) obtenir le consentement du jeune pour impliquer cette ou ces personnes, 3) maintenir une bonne

communication avec ces personnes, 4) s'assurer d'une vision commune, et 5) créer des liens avec différentes organisations.

- Les IPS mentionnent également qu'il est important dans leur pratique de savoir référer lorsque le besoin s'en fait ressentir. **Référer et accompagner les jeunes vers des ressources spécialisées constitue d'ailleurs une pratique mise de l'avant par les personnes IPS.** Parmi l'échantillon des 34 jeunes faisant partie de l'étude, un peu plus du tiers (38%) ont été référés et accompagnés vers un professionnel ou une organisation identifiée comme pouvant répondre à leurs besoins. Les personnes IPS constatent néanmoins l'existence de certaines zones d'action communes entre elles et d'autres personnes intervenantes qui peuvent parfois complexifier le référencement.
- Les résultats montrent que **certaines personnes IPS coordonnent des rencontres entre différentes personnes intervenantes afin de s'assurer de travailler dans un but commun ou d'assurer une cohérence dans les interventions menées auprès du jeune.** Les IPS jouent ainsi, dans certains cas, un rôle d'agent pivot. Parmi les 34 cas de jeunes inclus dans le projet, les IPS mentionnent avoir coordonné des rencontres entre différentes personnes intervenantes dans 40% des cas.
- Les résultats soulignent que **les personnes IPS sont unanimes quant au fait que les pratiques de collaboration avec les parents constituent un atout majeur pour le succès de l'accompagnement des jeunes.** Les personnes IPS indiquent avoir été en contact avec les parents de 16 des 34 jeunes accompagnés, soit dans 47% des cas. À ce propos, pour 10 des 16 jeunes dont les parents ont été rejoints (63%), des contacts ont eu lieu à une ou deux reprises alors que pour les autres, les suivis avec les parents ont été plus fréquents.
- **Plusieurs IPS illustrent néanmoins que de développer des pratiques de collaboration avec les parents constitue un défi.** Les raisons évoquées incluent par exemple : 1) le fait de prendre contact avec une personne qui jusque-là était inconnue, 2) le fait qu'un jeune âgé de plus de 14 ans puisse refuser la prise de contact avec son ou ses parents, et 3) le fait de devoir collaborer avec des parents qui semblent réfractaires à l'accompagnement.

Introduction

Les études sur le décrochage scolaire démontrent plusieurs conséquences possibles, telles que la difficile insertion professionnelle des jeunes sans diplôme ainsi que les problèmes de santé physique et mentale (Blaya, 2012; Partenaires pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches, 2016). Ces conséquences ne sont par ailleurs pas sans coût pour la société, que l'on pense au chômage, à l'aide sociale ou aux soins de santé (Ménard, 2009). Pour résumer, le soutien à la persévérance scolaire, voire la prévention du décrochage scolaire, représente un enjeu important du point de vue de la réduction des inégalités sociales et du bien-être autant des individus que de la société.

Parallèlement, plusieurs études se sont penchées sur l'identification de facteurs « de risque » associés au décrochage scolaire dans une vision qu'il est possible de qualifier de statique (Bruno et al., 2017; De Witte et al., 2013). Cela dit, de nombreuses critiques mettent d'une part l'accent sur le fait que les causes ne sont centrées que sur l'individu et ne tiennent pas compte suffisamment du système éducatif (Zaffran & Vollet, 2016), voire du contexte. D'autre part, des études récentes suggèrent d'envisager une compréhension du décrochage scolaire davantage dynamique et centrée sur l'activité des individus en lien avec les contextes, c'est-à-dire écologique (Bruno et al., 2017). Cela dit, il semble important de considérer que le décrochage dépend de plusieurs facteurs aux niveaux individuel, social, familial et scolaire, et surtout de la combinaison de plusieurs facteurs et qu'il importe de tenir compte de ces différentes dimensions dans les actions de prévention (De Witte et al., 2013; Robertson & Collette, 2006).

En ce qui a trait aux recherches sur le sujet, rares sont les travaux portant sur les fins de parcours au secondaire, sur la réponse aux besoins des jeunes à cette étape charnière ou sur les formes de soutien associées à la persévérance (Dupéré et al., 2015). Qui plus est, si la prévention en bas âge est primordiale et traitée de manière approfondie dans les écrits scientifiques, l'adolescence demeure une période de grande sensibilité à ne pas oublier. À cet égard, il semble important de s'intéresser aux pratiques visant à reconnaître que les adolescents nécessitent un soutien ainsi qu'aux pratiques préventives visant à soutenir leur persévérance scolaire lors de cette période critique.

Parallèlement, si plusieurs acteurs peuvent jouer un rôle dans la prévention du décrochage scolaire, nous nous attardons ici aux acteurs dits non scolaires issus du milieu communautaire en soutien à la persévérance scolaire puisqu'ils peuvent jouer un rôle important dans la lutte au décrochage scolaire (Bourdon & Baril, 2016). L'analyse de programmes offerts par ces acteurs non scolaires, au Québec, en Europe et aux États-Unis, effectuée par Bourdon et Baril (2016), montre que l'ensemble des logiques d'actions possibles de ces acteurs (p.ex. le repérage, le soutien scolaire visant à améliorer les compétences académiques, les activités parascolaires et l'implication sociale visant à

renforcer la motivation) ne se trouve que très rarement dans un même programme et que peu de programmes sont offerts directement en milieu scolaire. De l'analyse des programmes ressort également que plusieurs misent sur un repérage initial des jeunes, mais que seuls quelques programmes effectuent une évaluation constante et annuelle du progrès scolaire, de l'évaluation des besoins ou de la participation de l'élève aux activités (Bourdon & Baril, 2016).

Ce projet de recherche s'inscrit ainsi dans une démarche d'évaluation de la mise en œuvre et des impacts afin de soutenir l'ajustement continu de l'intervention et des activités. Ce projet est par ailleurs original et important par le fait : 1) qu'il s'intéresse aux pratiques d'accompagnement et de prévention offertes à un public d'adolescents à l'aube ou vers la fin de leur scolarité obligatoire, 2) qu'il s'inscrit dans la compréhension des actions de prévention du décrochage scolaire et de leurs impacts répondant ainsi aux constats émanant de résultats récents et 3) qu'il cible une nouvelle pratique sociale visant le maintien en formation de jeunes en quête d'un premier diplôme et par le fait qu'il contribue au champ d'études sur les acteurs non scolaires en soutien à la persévérance scolaire.

Les deux objectifs principaux de ce projet sont: **1) de documenter les pratiques des personnes intervenantes en persévérance scolaire de leur point de vue, incluant ce qui facilite ou fait obstacle à la mise en œuvre de ces dernières, et 2) de documenter l'impact des pratiques d'accompagnement sur les jeunes et plus particulièrement d'analyser différentes dimensions de la vie scolaire des jeunes avant et après qu'ils aient reçu un suivi individualisé de la part d'un IPS.**¹

Les résultats de ce projet visent le développement d'une meilleure connaissance des pratiques et du rôle des IPS œuvrant en milieu scolaire, le soutien au développement professionnel de ces derniers ainsi que le soutien à la prise de décision des personnes intervenantes et gestionnaires de l'organisme quant aux pratiques d'accompagnement à privilégier et aux orientations des programmes offerts.

¹ Le développement et la réalisation de ce projet a été rendue possible grâce à une subvention Engagement partenarial du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH) afin de soutenir *Perspectives jeunesse* (ci-après : PJ), l'organisme partenaire, dans le développement et l'évaluation de ces pratiques.

Ce projet de recherche est basé sur une recherche de type collaborative, sur la compréhension en profondeur des processus et sur la co-construction de savoirs pertinents. **Afin de répondre au premier objectif**, nous avons misé sur un devis qualitatif interprétatif et comme techniques de collecte de données des entretiens semi-dirigés avec les IPS (n=11) (Lutton, 2010). Cette méthode a permis de documenter les pratiques du point de vue des IPS autour des différents enjeux de persévérance scolaire des jeunes, de comprendre avec qui ils partagent ou non leurs préoccupations et pourquoi et comment se développe leur collaboration. Les données ont ensuite fait l'objet d'analyses thématique (Paillé & Mucchielli, 2021).

Afin de **répondre au deuxième objectif**, nous avons utilisé un devis avant-après le début de l'accompagnement. Plus précisément, nous avons documenté différentes dimensions de la vie scolaire et personnelle des jeunes juste avant que l'accompagnement ne débute (T1) et vers la fin de l'accompagnement (T2). Une trentaine de jeunes ont ainsi rempli, au cours de l'année scolaire 2022-2023, un sondage en ligne. Les échelles proposées lors de la co-construction du questionnaire ont préalablement été validées auprès d'adolescents et sont associées aux principales dimensions du décrochage scolaire, aux niveaux individuel, social, familial ainsi qu'aux dimensions de la vie scolaire incluant différents éléments du contexte, dont le climat scolaire.

Ce rapport présente l'analyse des données qualitatives (entretiens avec 11 IPS) visant à répondre au premier objectif. Les résultats concernant les retombées auprès des jeunes sont présentés dans un rapport distinct.

1. Les personnes IPS rencontrées

Cette première section vise à faire une description des IPS qui ont fait partie de l'étude. Leur profil professionnel est présenté de même que les raisons qui les ont menées à s'intéresser au travail d'IPS.

1.1. Description du profil des personnes IPS rencontrées

Des entretiens individuels ont été réalisés auprès de 11 IPS au printemps 2023. La majorité était nouvellement en poste comme IPS². En effet, 5 personnes intervenantes étaient à leur première année dans ces fonctions et 4 à leur deuxième. Une seule personne en était à sa 3^e année comme IPS. Dans quelques cas (n=2), les IPS avaient temporairement pourvu un autre poste d'IPS en remplacement avant celui occupé au moment de l'entretien.

Les IPS présentent un profil assez varié en ce qui a trait à leur formation initiale³ et leurs expériences de travail antérieur. Plusieurs ont effectué des études universitaires (n=5; sexologie, travail social, psychologie, éducation spécialisée) et d'autres des formations techniques (n=3; intervention en délinquance, travail social). En ce qui concerne leurs expériences professionnelles, les IPS ont travaillé auprès de clientèles adultes et jeunes dans des milieux diversifiés, mais principalement en milieu institutionnel ou communautaire (p.ex. centre jeunesse, maison de jeunes). Elles ont également touché à diverses problématiques sociales comme la délinquance, la réinsertion professionnelle, l'itinérance et la violence conjugale.

1.2 Les raisons pour lesquelles elles ont souhaité être IPS

Les raisons qui ont mené les IPS à intégrer ce poste sont multiples, mais elles peuvent être regroupées en trois catégories : 1) la population desservie et le milieu de pratique, 2) le type d'intervention, et 3) les conditions de travail.

1. La population desservie et le milieu de pratique : Au-delà du fait que certaines souhaitaient (re)travailler en intervention, c'est la clientèle jeunesse et le milieu scolaire qui intéressaient plus particulièrement plusieurs IPS, puisqu'il s'agit d'un milieu de vie significatif pour les jeunes et qu'il permet le développement de liens qui sont nécessaires à l'accompagnement et à l'approche préconisée :

² L'information est connue pour 10 des 11 IPS interrogées.

³ L'information est connue pour 8 des 11 IPS interrogées.

« Tu sais, les jeunes sont quasiment plus à l'école que chez eux. C'est leur milieu de vie. C'est comme un endroit très significatif, à cet âge-là, selon moi, le secondaire...L'école...ça occupe une grande place. Ça fait que d'être dans le milieu, je trouve que c'est là qu'on peut vraiment faire une différence. » (Entrevue 05)

2. Le type d'intervention : Les possibilités qu'offre le rôle d'IPS en termes d'approche ont clairement contribué à l'intérêt des personnes IPS pour le poste. D'une part, elles apprécient le fait que cet emploi leur permet d'aller à la source des problèmes et d'agir sur divers déterminants de la persévérance et de la réussite scolaire :

« C'est plus comme un suivi psychosocial, on touche un peu de tout. Et on travaille dans le milieu scolaire en collaboration avec l'école. Donc, l'aspect scolaire aussi. Je pense que c'est un peu, tu sais, c'est vraiment global. J'aime ça, on peut toucher tous les aspects. » (Entrevue 04)

D'autre part, certaines personnes mentionnaient que l'approche proposée par *Perspectives Jeunesse* associée au rôle d'IPS, incluant le fait que les jeunes doivent être volontaires pour le suivi, était plus en accord avec leurs valeurs et intérêts :

« J'ai travaillé [ailleurs] aussi pendant deux ans, puis c'était complètement une approche différente. C'était vraiment, on était dans vraiment la discipline. [...] Ça ne me rejoignait plus [...] Le côté volontaire, c'est quelque chose que je cherchais beaucoup parce que, dans ma tête, ça voulait dire que les jeunes étaient prêts à changer. » (Entrevue 02)

3. Les conditions de travail : Enfin, un sentiment positif à l'égard du milieu et de l'équipe de travail est également un élément ayant contribué à l'intérêt de certaines personnes pour le poste de même que le souhait de pouvoir évoluer dans un seul et même endroit :

« Si j'avais appliqué [à X], je n'aurais pas eu cette proximité, d'être quasiment 100% du temps dans le milieu, puis de vraiment m'approprier le milieu [...]. Moi c'était plus pour les conditions de travail au niveau clientèle, être 100% dans l'école et non « barrouetté » à gauche puis à droite. » (Entrevue 03)

2. La motivation et la persévérance scolaire au cœur des pratiques

Plusieurs aspects de la vie du jeune peuvent affecter leur motivation et leur persévérance scolaire. Par leur rôle, les personnes IPS se doivent de bien comprendre ces éléments afin d'adapter leur approche aux besoins des jeunes. Cette section aborde la diversité des besoins sous-jacents aux références en lien avec la motivation et la persévérance scolaire et les objectifs des suivis effectués avec les jeunes.

2.1 L'importance de comprendre la diversité des besoins

Le lien que font les IPS entre leur travail et la motivation et la persévérance scolaire est caractérisé par le fait de « *prendre en compte toutes les sphères de la vie des jeunes* » (Entrevue, 10). Une IPS l'exprime bien en disant : « *À leur âge, tout est en lien avec la persévérance scolaire, puisque l'école, c'est le centre de leur vie* » (Entrevue, 07).

Les besoins des jeunes avec lesquels les personnes IPS travaillent sont en effet très diversifiés. Elles observent que la démotivation scolaire « *est souvent un symptôme de plein d'autres choses et non pas le problème lui-même* » (Entrevue, 11). Selon les IPS rencontrées, les jeunes qui leur sont **référés** le sont principalement en raison de l'identification d'un manque de motivation scolaire qui s'appuie sur l'observation des situations suivantes: un engagement scolaire limité, de l'absentéisme scolaire, ou des résultats scolaires jugés insatisfaisants (p.ex. situations d'échec scolaire).

« C'est des élèves qui ne fonctionnent pas très bien nécessairement en classe, que ce soit parce qu'ils ne se présentent pas ou lorsqu'ils se présentent, ils ne vont pas être très engagés, donc ça, c'est le genre de jeune et d'élève qu'on va souvent me référer. » (Entrevue 11)

Dans leur pratique, les personnes IPS mentionnent aborder une diversité de sujets avec les jeunes, ce qui reflète le fait que la motivation et la persévérance scolaire sont influencées par de multiples éléments pouvant être liés ou non à l'école (p. ex : santé mentale, relations interpersonnelles, enjeux familiaux, isolement, etc.), tel que l'expriment ces IPS :

« Quand on regarde ce qui affecte la motivation et la persévérance, c'est rarement lié à l'école. C'est tout ce qui se passe dans leur vie extérieure, ce qui fait qu'on travaille sur des aspects qui ne sont pas du tout liés à l'école. Tu sais, accompagner un jeune à la clinique pour son anémie, ce n'est pas relié avec ses maths, mais derrière il y a un lien, parce que ça l'affecte en classe, etc.» (Entrevue O9)

« Tous les éléments personnels, familiaux et professionnels qui peuvent affecter le fait que, bien, à l'école, ça ne marche pas ou ça crée un blocage, ça affecte ta réussite, ça affecte ta présence, bien, l'IPS va être là pour aller travailler ces facteurs-là puis essayer de mettre tous les outils en place pour faire en sorte que tu sois capable de réintégrer ou d'être plus présent. » (Entrevue O5)

La Figure 1 présente les diverses causes mentionnées par les personnes IPS pouvant contribuer aux problématiques de motivation et de persévérance scolaire des jeunes qu'elles accompagnent en suivi individuel :



Figure 1 : Les causes mentionnées par les personnes IPS pour expliquer les problèmes de persévérance scolaire des jeunes.

Les extraits ci-dessous montrent bien comment certains contextes particuliers ou expériences vécues par les jeunes peuvent affecter leur motivation et leur persévérance scolaire :

« Au niveau des relations familiales, je dirais que c'est quelque chose qui revient quand même beaucoup. Ça ne va pas bien à la maison, ça affecte leur bien-être et ça affecte leur moral. Donc après ça, ça ne va pas bien à l'école. » (Entrevue 06).

« Il suffit que ça ne se passe pas bien avec les amis, ils n'ont plus envie de venir à l'école. [...] Donc en fait, tout est lié tout le temps. Quand on règle des problèmes de relationnel à l'école, on règle leur climat scolaire et on règle fondamentalement leur degré de motivation. » (Entrevue 07)

La prise en compte de ces causes sous-jacentes apparaît donc comme étant au cœur des pratiques rapportées par les personnes IPS. Ces dernières soulignent par ailleurs l'impact positif de cette considération sur les problématiques vécues à l'école :

« On ne peut pas demander à un jeune de se présenter à ses retenues quand on ne sait pas quand il mange, quand il rentre chez lui, où est sa mère! [Il faut] ramener toujours le focus sur le jeune. [...] C'est plus prioritaire de travailler là-dessus avant de voir les travaux qu'il n'a pas remis en classe. » (Entrevue 11).

Des IPS mentionnent aussi qu'il arrive que la démotivation scolaire soit due au fait qu'un jeune n'a pas d'intérêt pour le milieu scolaire ou ne s'y sent pas à sa place comme l'explique cet IPS :

« Parce que, des fois, il y en a, qui sont comme : "Bien, je ne suis pas motivé parce que je ne suis pas motivé. Ce n'est pas parce que je ne sais pas ce que je veux faire ... C'est parce que, genre, je ne suis pas bien à l'école, je n'aime pas ça" ». (Entrevue 05)

2.2. Les objectifs des suivis individualisés

Lorsque l'on s'attarde aux objectifs ciblés par et pour les jeunes inclus dans l'étude, on constate que l'accompagnement peut viser différents objectifs. Le *tableau 1* présente les divers objectifs ciblés par leur intervention auprès des jeunes. Il est à noter que pour un même jeune, plus d'un objectif a pu être mentionné par les IPS. D'autres raisons ont été mentionnées à une seule reprise par les IPS, comme faire le suivi des services à l'externe, apprendre sur soi, sortir de sa zone de confort et la transition de genre.

Tableau 1 : Principaux objectifs de l'accompagnement des IPS auprès des jeunes.

Thématique de l'objectif	Nombre de jeunes (n=34)
Motivation scolaire (ex. : augmentation de la présence à l'école; terminer l'année (dans une matière en particulier ou non))	10
Anxiété/gestion des émotions (ex. : développer des stratégies de gestion de l'anxiété de performance ou de la colère afin d'éviter les sorties de classe)	9
Organisation scolaire (ex. : avoir des outils favorisant l'organisation scolaire)	7
Augmentation des notes/réussite scolaire (ex. : valider le plus de matière possible; passer une matière en particulier)	6
Estime de soi/confiance en soi (ex. : augmenter l'estime de soi; se faire confiance pour réaliser ses exposés oraux;)	4
Socialisation/briser l'isolement (ex. : diminuer sentiment de solitude et développer des relations interpersonnelles)	3
Orientation (ex. : faire les démarches pour intégrer un programme spécifique (p.ex. école de théâtre))	3
Concentration (ex. augmenter sa concentration en cours)	2

3. Les représentations et les pratiques des IPS

Dans cette section, nous nous attardons d'une part à comprendre la manière dont les personnes IPS perçoivent et décrivent leur approche et leur rôle auprès des jeunes. Nous abordons ainsi les représentations qu'elles font de leur rôle. D'autre part, nous nous attardons à comprendre les pratiques et caractéristiques relatives à leurs approches.

3.1 Les représentations des pratiques des IPS : de l'authenticité au soutien

Tout d'abord, afin de saisir les représentations de leur rôle, nous avons demandé aux IPS de décrire leur travail ou approche en trois mots. Leurs réponses sont présentées sous forme de nuage de mots (Figure 2). Le terme « ouverture » est celui qui est ressorti le plus souvent, suivi par « authenticité » et « bienveillance ». **De façon générale, nous remarquons que le choix de mots est très positif, ce qui dénote une forme d'optimisme en ce qui a trait aux représentations des IPS envers leur rôle.**

Dans le nuage de mots de la Figure 2 :

- La majorité des mots, ceux en **bleu**, concerne leur approche et la façon dont elles considèrent devoir être avec les jeunes (p. ex. ouvert; authentique; bienveillant);
- Les mots en **noir** ont quant à eux trait à certains prérequis à l'établissement de la relation avec les jeunes (p. ex., écoute; lien de confiance; communication);
- D'autres mots, en **rouge**, décrivent l'approche préconisée en tant que telle (p. ex. sur mesure; volontaire; à leur rythme);
- Les mots en **violet** font allusion à ce qu'ils retirent de leur rôle (p.ex. valorisant) ou aux retombées auprès des jeunes (p.ex. bien-être);
- Les termes « facilitateur » et « accompagnateur », en **vert**, sont utilisés pour exprimer la façon dont ils perçoivent leur rôle auprès des jeunes;
- En **orange**, nous retrouvons des termes plus généraux qui résument leur vision du travail d'IPS (p.ex : non-routinier; large).



Figure 2 : Mots utilisés par les IPS afin de décrire leur travail et approche.

3.2 Des pratiques centrées sur le jeune et le développement de son pouvoir d'agir

Dans la poursuite de leurs représentations, les résultats montrent que les personnes IPS préconisent **un accompagnement qui est centré sur le jeune et sur le développement de son pouvoir d'agir** dans l'idée de lui donner ou redonner le contrôle de son cheminement. Au-delà des mots pour décrire leur travail, les personnes intervenantes rencontrées en explicitent le sens en décrivant plus en détail comment elles voient leur tâche et approche. Pour plusieurs, le rôle d'IPS vise de prime à bord à soutenir des jeunes en situation de décrochage scolaire ou qui semblent démotivés et a pour objectif « d'aider

ou d'accompagner l'élève à trouver les solutions qui lui permettent d'atteindre ses objectifs, quels qu'ils soient » (Entrevue 07).

« Au final, pour moi, ma vision de l'intervention, c'est qu'on est vraiment là en accompagnement et en support. Pas que je ne fais pratiquement rien, mais, je vais juste chercher chez la personne, genre, ses propres outils et ses propres ressources. [...] C'est de l'accompagnement. » (Entrevue 05)

Dans l'approche qu'ils préconisent, les IPS mentionnent que les jeunes sont au centre de l'intervention. De ce fait, les personnes intervenantes soulignent opter pour des pratiques amenant le jeune à s'intéresser à la démarche et à faire en sorte qu'il ait le contrôle sur cette dernière afin d'en favoriser la réussite. Lorsqu'elles sont appliquées, ces stratégies peuvent, du point de vue des personnes intervenantes rencontrées, faciliter l'accompagnement qu'elles offrent. Concrètement, différentes pratiques sont mises en œuvre par les personnes IPS pour y arriver dont : 1) amener le jeune à identifier lui-même ses propres objectifs, 2) ne pas imposer de rythme (respecter celui du jeune) et réévaluer fréquemment les objectifs, 3) se centrer sur le futur et sur les attentes du jeune, 4) identifier des forces pouvant être réinvesties, 5) valoriser les réussites, et 6) favoriser l'implication des jeunes dans l'ensemble des choix et décisions. Ces pratiques sont détaillées dans les prochaines lignes :

1. Amener le jeune à identifier lui-même ses propres objectifs : Les IPS sont unanimes, c'est le jeune qui doit identifier lui-même ses objectifs et les moyens d'y arriver. Les personnes IPS mentionnent également l'importance de se centrer sur un problème vu comme important par le jeune et de ne pas imposer sa vision de ce qui devrait être travaillé : « moi, je vais voir des choses qui pourraient me sembler problématiques, mais qui, à ce jour, ne représentent pas un problème pour eux » (Entrevue 07). Elle considère donc que leur rôle est d'accompagner les jeunes dans cette démarche de changement :

« " On part de toi, puis on est centré sur toi. Fait que si tu veux commencer par-là, on commence par-là ". Fait que c'est lui qui décide il s'en va où avec ce suivi-là. " Qu'est-ce que tu veux faire? C'est ton moment, c'est ton espace ". ».

(Entrevue 09)

2. Ne pas imposer, respecter leur rythme et réévaluer : Les IPS ont souvent mentionné l'importance de ne rien imposer aux jeunes, que les objectifs et moyens doivent émerger naturellement de leur propre réflexion et être alignés avec ce qu'ils sont réellement prêts à faire puisqu'autrement les résultats risquent de ne pas être au rendez-vous:

« Quand on impose des objectifs ou des moyens, sans vraiment s'assurer que le jeune est prêt à travailler dessus, bien, ça ne va nulle part. [...] Tu sais, si ça vient du jeune, il y a plus de chances qu'il soit engagé puis qu'il va vouloir s'investir dans l'objectif. » (Entrevue 04)

D'autres IPS parlent aussi de l'importance de ne pas faire sentir aux jeunes de « pression sur l'accomplissement de ses objectifs », que « ce n'est pas un but à atteindre en genre 4 semaines : "Go, on donne un coup, puis ça va marcher" » (Entrevue 01) et que « c'est gagnant auprès des jeunes [de ne] pas faire sentir qu'eux ont quelque chose à te rendre, [...] qu'ils te doivent quelque chose. » (Entrevue 01). Une autre intervenante ajoute : « Si le jeune a envie de faire 1% du cheminement comparé à l'école qui veut qu'il fasse 200% du cheminement, bien, on va l'amener à faire le 1%, puis ça va être bon pour nous ça aussi. » (Entrevue 02).

Dans le même ordre d'idée, le respect du rythme du jeune apparaît du point de vue des IPS indispensables pour assurer la pérennité de la démarche. Au sujet de ses interventions, une IPS précise : « C'est vraiment individualisé, très personnel, à chacun, puis, on y va à leur rythme. [...] Si tu veux aller trop vite, ça va juste décourager le jeune puis ça ne va pas aller mieux. » (Entrevue 03)

Bien qu'elles suivent le rythme des jeunes, les personnes IPS mentionnent avoir le mandat d'accompagner les jeunes dans leur réflexion et de s'assurer que les objectifs et moyens envisagés sont toujours d'actualité au fil de la démarche. Comme le mentionnent certaines IPS : « On va comme juste revoir un peu les objectifs en cours de route pour savoir si on est toujours sur le bon chemin. » (Entrevue 11). Les objectifs sont ainsi, du point de vue de plusieurs, en mouvement.

3. Se centrer sur le futur et sur les attentes du jeune : Pour contribuer au développement du pouvoir d'agir, d'autres IPS prônent une approche centrée sur la visualisation du futur par les jeunes :

« C'est une approche qui part des souhaits et du futur souhaité par la personne. Ça peut prendre du temps, essayer d'imaginer, essayer de visualiser [...] pour après ça mettre des petites choses en place qui sont en lien avec ce qu'ils veulent ou ce qui est possible. » (Entrevue 03)

« On ne s'en va pas retravailler les choses du passé qui font en sorte que maintenant tu "files" moins bien ou quoi que ce soit. On est vraiment dans : "Qu'est-ce qu'on peut utiliser comme forces en toi live pour affronter qu'est-ce que tu vis?" » (Entrevue 05)

Également, plusieurs personnes IPS indiquent qu'elles n'ont pas vraiment d'emprise sur ce que le jeune est prêt ou non à faire et que par conséquent, elles doivent éviter dans leurs pratiques d'avoir des attentes différentes de celles du jeune en ce qui concerne la collaboration avec ce dernier ou les résultats de l'accompagnement :

« C'est vraiment comme accepter où ils sont et qu'est-ce qu'ils sont prêts à faire, qu'est-ce qu'ils ne sont pas prêts de faire, leur vision des choses. Mes attentes, ce n'est pas leurs attentes. [...] Il ne faut pas que j'en aie à la base. » (Entrevue 04).

Dans la poursuite de cette idée, une autre intervenante souligne l'importance : « *De ne pas se baser sur "c'est quoi moi mes attentes" ou "c'est quoi les attentes de l'école" [...] Mais d'y aller avec où est-ce qu'il est rendu [le jeune], puis, des petits changements à la fois.* » (Entrevue 03). Elles mentionnent également qu'elles doivent faire la part des choses en ce qui a trait aux attentes de l'école. Cette façon de faire contribue à l'idée de laisser au jeune le contrôle sur sa démarche et de ne pas l'influencer. À ce propos une IPS illustre ce travail de clarification des attentes :

« C'est là aussi où est-ce que je dois faire la différence entre c'est quoi les attentes de la direction et les attentes des jeunes, et mes attentes à moi envers lui et puis d'avoir à faire le ménage pour pouvoir le plus possible aller vers qu'est-ce que les jeunes veulent. Donc, aller le plus possible dans ces besoins à lui. [...] Je leur dis souvent : "Je travaille pour toi et non pas pour tous les autres acteurs autour de toi » (Entrevue 11)

4. Identifier des forces pouvant être réinvesties et valoriser les réussites : Une autre des stratégies utilisées est axée sur la mobilisation des forces du jeune. Valoriser les réussites fait également partie des stratégies utilisées par les IPS pour contribuer au développement du pouvoir d'agir du jeune : « *Moi, ce que j'aime aussi faire vers la fin c'est de leur rappeler tout ce qui a été fait, parce que souvent ils ne sont pas très bons là-dedans d'être comme : "Ah c'est vrai j'ai accompli ça !" Donc juste leur rappeler tout ça.* » (Entrevue 11). D'autres intervenantes suggèrent également de faire nommer les réussites par le jeune.
5. Favoriser l'implication des jeunes dans l'ensemble des choix et décisions : Enfin, il apparaît primordial pour les IPS que les jeunes soient impliqués dans les démarches et dans les choix de ce qui sera fait pour les faire cheminer, et ce, autant dans les accompagnements individualisés que dans les activités de groupes. Des intervenantes mentionnent à ce sujet qu'en suivi individuel « *l'élève [est] vraiment comme celui qui conduit l'intervention* » (Entrevue 06), et que l'implication dans les interventions de groupe est également incontournable, comme l'explique cette IPS :

« *Les projets, ce n'est pas moi qui les décide, c'est eux. Puis après, moi j'embarque avec eux, je les appuie* » (Entrevue 05). Une autre bonne pratique identifiée par une IPS qui aide au développement de la relation avec le jeune est d'obtenir sa rétroaction quant au déroulement de la rencontre, par exemple, à savoir si un élément d'une rencontre l'a mis mal à l'aise, si c'était trop pour lui, ou s'il veule nous revoir.

En somme, un tronc commun transparait quant à la façon dont les IPS décrivent leurs pratiques, soit le fait de préconiser un accompagnement qui est centré sur le développement du pouvoir d'agir du jeune dans l'idée de lui donner ou redonner le contrôle de son cheminement. Une des IPS interrogées décrit l'approche de cette façon : « *C'est vraiment faire rendre compte au jeune de son plein potentiel en fait. [...] Faire ressortir les choses qu'il a en lui.* » (Entrevue 11).

3.3 Des éléments qui facilitent la réalisation de pratiques centrées sur le jeune

3.3.1 Les facilitateurs liés au profil particulier des IPS

Du point de vue des personnes IPS, plusieurs éléments contribuent à **faciliter la réalisation de pratiques d'accompagnement centrées sur le jeune**. Cela inclut : 1) être employé par le milieu communautaire et privilégier une approche non coercitive, 2) ne pas être en situation d'autorité, 3) proposer un accompagnement sur une base volontaire, 4) avoir de bonnes conditions de travail (p.ex. accès à de la formation continue, à du soutien-conseil), et 5) ne pas avoir de limite de temps (p.ex. 5 rencontres) pour assurer le suivi d'un jeune.

1. Être employé par le milieu communautaire et privilégier une approche non coercitive : L'ancrage des IPS au milieu communautaire est vu comme une particularité qui favorise la mise en place d'une approche différente et centrée sur la personne, du point de vue des IPS, au sein de l'école :

« Parce que, avec l'équipe de PJ, on travaille pour la même cause, on a un peu les mêmes approches, puis on travaille pour le communautaire. On a une autre vision des choses. Puis l'école, c'est sûr que c'est différent. Comme leur vision des cas, des situations, leur approche, c'est vraiment différent. (Entrevue 04)

Par leur posture au sein de l'école, les IPS apprécient le fait de ne pas être restreintes dans le type d'activité qu'elles peuvent proposer aux jeunes, ce qui leur permet de s'ajuster à leur condition. À ce propos, l'une d'entre elles explique : « *On n'est pas obligé de faire notre rencontre dans une salle. [...] Si un jeune ne veut pas se présenter à l'école, je peux le rencontrer à l'extérieur, ce n'est pas un problème. Donc il y a cette flexibilité-là je pense que les élèves apprécient beaucoup.* » (Entrevue 11)

« La flexibilité de faire des rencontres dehors, de faire des activités. [...] Donc ça, je ne pense pas qu'ils ont l'opportunité de faire ça avec leur TES. Je pense que c'est plus l'approche communautaire qui fait ça. » (O4)

2. Ne pas être en situation d'autorité : Par ailleurs, le fait que les personnes IPS soient « externes » à l'école leur donne de leur point de vue une posture d'intervention différente envers les jeunes. En effet, celles-ci, contrairement aux autres acteurs scolaires, les personnes IPS ne sont pas en situation d'autorité et n'ont pas d'obligation disciplinaire à l'égard des jeunes, par exemple émise dans le code de vie de l'école. Cela est vu par certaines comme un avantage pour la création d'un lien avec le jeune et éventuellement pour l'accompagnement :

« On n'est pas employé de l'école. Moi j'utilise ça avec les jeunes pour essayer de mettre un sentiment de sécurité. Je leur dis souvent que ça, moi je ne suis pas une mesure disciplinaire. Je ne suis pas là en conséquence. » (Entrevue O3)

« Puis il y a le fait qu'on n'a pas un rôle d'autorité, on est comme détaché de l'école, donc ils sont plus ouverts à nous raconter des choses qui ne raconteraient pas nécessairement à une personne qui est plus de l'école. » (Entrevue O8)

3. Proposer un accompagnement sur une base volontaire : Plusieurs personnes IPS trouvent que le fait qu'il s'agisse d'un service volontaire, donc auquel le jeune n'est pas obligé d'avoir recours, est un atout pour la réussite de la démarche auprès des jeunes. Cela fait aussi partie des éléments qui, selon les IPS, est exclusif à leur profil de personne intervenante :

« Je pense que le fait que ce soit volontaire [...] à l'adolescence d'avoir le sentiment que c'est toi qui prends le lead, qui fait le choix. Ça leur donne vraiment le sentiment d'avoir un pouvoir sur la situation, un sentiment de contrôle. (Entrevue O8)

« Mettons la TS, les jeunes sont sortis de classe, ils sont obligés d'aller à son bureau et tout. Il y a tout le côté volontaire qui est différent. Ça je te dirais que c'est un des gros points. » (O3)

4. Avoir de bonnes conditions de travail : Les possibilités de formation constituent un premier élément souligné par les personnes IPS. Celles-ci sont entre autres reconnaissantes d'avoir accès à des formations qui contribuent à améliorer leur sentiment de compétences dans leur mandat :

« Tu sais, on a un budget de formation, ça, c'est vraiment cool parce qu'on a de la formation continue et on se sent comme... moi, je me sens outillée et je me sens encouragée à continuer à essayer des affaires, à innover. » (Entrevue 06)

Une IPS souligne également l'autonomie permise par *Perspectives Jeunesse*, qui est du point de vue de cette intervenante « *très flexible sur ce dans quoi on peut s'impliquer* » (Entrevue 05) ce qui est facilitant, car elle n'a « *pas à passer par-là en plus de passer par l'école pour faire approuver un projet ou une activité* » (Entrevue 05).

Enfin, l'accès à du soutien-conseil et aux autres personnes intervenantes de PJ est également mentionné comme un élément facilitant la mise en œuvre de pratiques adaptées aux jeunes par les personnes IPS :

« Avec PJ, c'est le fun parce qu'on peut appeler notre coordo pour lui demander des questions sur notre intervention. Ça reste confidentiel, elle ne le connaît pas notre élève. » (Entrevue 08)

« Le fait qu'on ait des rencontres aux deux semaines avec tous les intervenants de PJ [...] pour ventiler un peu dans nos milieux, comment ça se passe. Ça, c'est comme, c'est le bonbon, c'est vraiment pour la santé mentale, c'est vraiment, vraiment pertinent. » (Entrevue 06)

5. Ne pas avoir de limite de temps pour assurer le suivi d'un jeune : Les personnes IPS mentionnent que le fait de s'entendre avec le jeune et de pouvoir juger de la durée nécessaire du suivi est facilitant afin d'arriver au changement souhaité. Plusieurs apprécient ainsi qu'un nombre de rencontres maximum ne soit pas imposé (p. ex. un suivi en 5 rencontres). Cet aspect fait la spécificité de leur mandat, soit d'avoir plus de temps à consacrer aux jeunes que ce que les autres personnes intervenantes semblent pouvoir leur accorder :

« Je peux m'engager vraiment à les recevoir chaque semaine, de manière plus pérenne, beaucoup plus facilement, dans mon organisation et ma fonction, que ne le pourrait une TES, par exemple, ou une orthopédagogue. » (07)

À cet égard, les personnes IPS mentionnent que **la poursuite, ou à l'inverse la fin, du suivi individuel avec le jeune est principalement dictée par deux questions** : 1) le jeune se sent-il prêt à arrêter le suivi? et 2) le jeune considère-t-il que les objectifs ont été atteints?

Lorsque de part et d'autre, l'IPS et le jeune ont l'impression que les problématiques pour lesquelles l'accompagnement avait débuté ont suffisamment progressé, il est généralement convenu de mettre fin au suivi. Ce dénouement se fait généralement de façon progressive :

« Quand l'élève va commencer à atteindre ses objectifs, je commence à diminuer le temps. [...] Je ne vais pas couper du jour au lendemain comme ça, ça va être vraiment plus graduel selon les progrès faits par l'élève. » (Entrevue 08)

Dans la poursuite de cette idée, concernant la fin du suivi, 32 IPS nous informent quant aux raisons y ayant mis fin, alors que 2 précisent que le suivi des jeunes suivis dans le cadre du projet n'est pas encore terminé et qu'il se poursuivra l'année suivante. **La principale raison ayant mené à la fin des suivis est que l'objectif du jeune avait été atteint**, avec 81% des cas (n=26). Les autres raisons identifiées sont un changement d'école ou un déménagement (n=4; 13%), un refus du jeune de poursuivre le suivi (n=2; 6%) ou le fait que le jeune ait été référé à un autre service professionnel (n=2; 6%).

Sinon, une IPS mentionne qu'il arrive que le suivi **prenne fin avant même d'avoir débuté**, car « dès le départ, des jeunes qu'on a rencontrés à qui on a proposé des services ont décidé que ça ne les intéressait pas » (Entrevue 07). Une autre situation possible qui met nécessairement fin au suivi est le fait que certains jeunes « **sont en secondaire 5 [...] puis bien l'an prochain, ils s'en vont.** » (Entrevue 08)

Un autre élément qui peut mettre fin au suivi est lorsque la **situation vécue par le jeune est complexe et qu'elle nécessite l'intervention d'autres professionnels** : « *Quand ça dépasse nos compétences un moment donné, il faut arrêter.* » (Entrevue 01) Les IPS vont alors référer le jeune aux personnes désignées en fonction de la problématique concernée.

3.3.2 Le développement d'un lien de confiance

Dans la poursuite de cette idée, diverses pratiques semblent, du point de vue des personnes IPS, favoriser le développement d'un lien de confiance fort avec les jeunes, ce qui sert d'assises au bon déroulement de l'accompagnement et du cheminement des jeunes. Tel qu'exprimé par une IPS : « *Il faut que les jeunes, ils aient confiance en nous pour essayer d'écouter nos conseils, ce qu'on leur propose et tout ça.* » (Entrevue 02).

« Dans les rencontres, ce qui va avoir le plus de poids dans leur motivation et le changement, c'est le lien qu'il va avoir avec son intervenant. Donc pas nécessairement juste les outils que tu donnes, les techniques d'intervention que tu utilises. Mais ce qui aide à ce que le jeune s'engage dans le suivi, c'est le lien qu'il va avoir avec toi. Donc c'est pour ça que c'est super important. » (O9)

Ces pratiques incluent : 1) prendre son temps, être patient, 2) connaître d'abord le jeune et ses intérêts, 3) être présent dans le milieu et aux activités quotidiennes des jeunes afin de se faire connaître, 4) faire preuve d'authenticité et de transparence, et 5) éviter la confrontation ou les accusations.

1. Prendre son temps, être patient : Le simple fait d'être présent pour le jeune, de prendre le temps de l'écouter, de passer du temps avec lui sans attente particulière est un élément qui semble garantir de succès dans le développement du lien avec le jeune :

« Je me dis que si je l'invite à un rendez-vous, puis qu'il se pointe et qu'il me parle pendant une heure et qu'il m'écoute aussi quand je fais mes interventions, il y a quelque chose qui l'apaise là-dedans et qui va finir par faire son bout de chemin ou à un moment donné, il y a peut-être une petite info qui va sortir, qui va nous permettre de nous rediriger ... » (Entrevue O6).

2. Connaître d'abord le jeune et ses intérêts : En parallèle avec le fait de prendre son temps avec le jeune, le faire parler de choses qu'il aime peut souvent être gagnant pour les amener à se confier :

« Essayer de voir ses loisirs, ce qu'il aime faire, puis parler de choses qui ne sont pas reliées à l'école pour que, justement, le jeune, il puisse plus s'ouvrir au début. [...] Si ça prend plus longtemps pour créer un lien, mais qu'on pense que ça peut marcher, bien moi, je prendrais le temps. » (Entrevue O2).

3. Être présent dans le milieu et aux activités quotidiennes des jeunes afin de se faire connaître : Un autre élément qui paraît être gagnant pour le développement d'un lien de confiance avec les jeunes est que les IPS potentialisent au maximum les occasions d'être en leur présence. En effet, « passer du temps avec les jeunes, donc sortir du bureau, aller les voir aux pauses, aller les voir aux dîners, etc. Créer un lien, ça va vraiment faciliter la job » (Entrevue O9). Une intervenante souligne d'ailleurs le lien entre le fait de se connaître et de la confiance octroyée par le jeune: « Ils ne vont pas aller vers quelqu'un qu'ils ne connaissent pas ou qu'ils ne voient pas ou à qui ils ne font pas confiance. » (Entrevue O3). Pour ce faire, la participation à différents événements peut être considérée comme un levier : « Juste d'être présent [...] de vivre ces événements-là (ex. : graduation) avec les élèves, ça a un impact sur le lien

de confiance, sur qu'est-ce qu'on peut faire après avec eux, dans l'accompagnement ou dans les suivis. » (Entrevue 05).

4. Faire preuve d'authenticité et de transparence : D'après les IPS, certaines façons d'être peuvent favoriser la création du lien de confiance avec le jeune. Rester soi-même semble indispensable, puisqu'« on dirait que les jeunes ont un flair pour quand tu n'es pas authentique, ils le sentent tout de suite. » (Entrevue 09). Cela implique par exemple selon une intervenante « [...] de savoir dire quand tu ne sais pas. Les élèves aiment ça quand un adulte est capable de dire " Bien regarde, ça je ne le sais pas, on va aller voir ça ensemble", ça aide beaucoup. » (Entrevue 08). En somme, une intervenante rappelle que : « d'être nous-mêmes, c'est vraiment quelque chose qui peut être payant, pour créer un bon lien » (Entrevue 02).
5. Éviter la confrontation ou les accusations : Des personnes IPS ont pris conscience du fait que certaines approches pouvaient au contraire nuire à la relation qu'elles développent avec le jeune. C'est le cas notamment d'agissements qui se voudraient confrontant ou qui seraient teintés d'une forme autorité :

« Des trucs qui fonctionnent moins bien, c'est quand on lui dit, et ça m'est arrivé l'an passé : "Tas été référé pour ça, puis voici qu'est-ce qu'on s'attend de toi!" On dirait qu'ils sont déjà comme un peu braqués. Je pense que j'étais arrivée avec une approche comme accusatrice un peu. [...] Puis on dirait que c'était trop confrontant. » (Entrevue 11).

3.4 Des défis relatifs à la mise en place de pratiques centrées sur le jeune

Quant aux **défis relatifs à la mise en œuvre de pratiques centrées sur le jeune**, ils semblent davantage liés : 1) au fait de ne pas arriver à prioriser les actions à mettre en œuvre dans un contexte d'autonomie et 2) au fait de ne pas arriver à concilier l'appartenance à deux organisations différentes (*Perspectives jeunesse* et une école). À ce propos, la place occupée par l'IPS au sein d'un établissement scolaire est parfois déjà très bien établie, ce qui constitue un facilitant, alors que d'autres fois, le manque de clarté ou le fait qu'elle ne soit pas formalisée constitue un défi.

3.3.1 Contexte d'autonomie

Les personnes IPS reconnaissent que leur travail peut être quand même exigeant et qu'il faut éviter de se surmener et être bienveillant envers soi-même :

« Quand on parle de faire des suivis, d'avoir des activités, d'avoir du parascolaire, puis d'être dans des comités, ça te comble une semaine très rapidement. Tu n'as pas de temps pour faire tes notes. Tu n'as pas le temps pour te préparer. Des fois, tu te laisses emporter par l'excitation [...] Puis tu veux tout faire, mais finalement comme tu te brûles vraiment beaucoup puis ça fait en sorte que tu n'es plus tant efficace dans tes interventions parce que tu n'as pas eu le temps de les préparer. » (Entrevue 05)

Dans ce contexte, une IPS mentionne que pour un meilleur équilibre dans la réalisation de son mandat :

« Ne pas faire des journées où tu as tes quatre périodes de bookées en plus du midi. C'est quelque chose que je faisais beaucoup au début aussi, puis c'est vraiment une mauvaise chose à faire. Prendre du temps pour soi, même si c'est au travail, prendre une période pour juste écrire des notes. C'est correct, c'est une chose qu'il faut faire aussi. » (Entrevue 02)

Ainsi une IPS conclut sur l'importance de « *mettre plus [ses] limites.* » (Entrevue 05) et d'assurer une priorisation de ces activités. Finalement, une IPS nous fait réaliser que ces conseils seraient **non seulement utiles pour de nouvelles IPS, mais qu'ils le sont également pour celles déjà en poste** :

« Même moi j'aimerais ça qu'on me donne encore des conseils. On est les seuls de notre rôle à l'école, ça fait que ça arrive qu'on se remette en doute. Donc oui, je pense qu'on ne stagne pas, on évolue constamment, puis on en apprend beaucoup au fur et à mesure. » (Entrevue 08)

En conclusion, pour certaines personnes IPS l'autonomie offerte par *Perspectives Jeunesse* peut parfois être un élément positif, mais également constituer un défi, sachant que la priorisation parmi l'ensemble des tâches possibles et des besoins des jeunes et des écoles peut parfois s'avérer difficile.

3.3.2 Faire partie de deux organisations différentes

Les particularités associées au rôle d'IPS affilié à un organisme externe comme *Perspectives Jeunesse* semble par ailleurs comporter quelques défis, dont le fait d'être lié à deux organisations différentes qui peut devenir complexe :

« D'avoir une fesse à PJ, puis une fesse à l'école, je trouve que c'est un défi parce que c'est comme si tu as des demandes des 2 côtés puis que t'es plus souvent d'un bord, mais faut que tu respectes les demandes de l'autre. » (Entrevue 03)

Alors que la reconnaissance et l'inclusion des IPS dans la structure de l'école se sont faites sans **difficulté pour certaines, cela semble avoir comporté son lot de défis pour d'autres**. Effectivement, la place qu'elles occupent au sein de l'établissement est parfois déjà très bien établie alors que d'autres fois, elle manque de clarté ou n'est pas formalisée :

« [...] Ça faisait déjà X ans qu'il y avait une IPS dans l'école, [...] ce qui fait que le service était déjà connu de tous. J'étais juste le nouveau visage du service. Ça a été plus facile. Je n'ai pas eu à créer ma place, expliquer je suis qui et qu'est-ce que je fais. » (Entrevue 09)

« [...] on n'est pas nécessairement connu. Il faut toujours rappeler notre mission, ce qu'on fait, puis la pertinence de ce qu'on fait à l'école et tout. [...] Ça peut être un peu difficile des fois. » (Entrevue 11)

« Je ne suis pas encore inclus dans toutes les réunions tout le temps. Ce n'est pas en lien avec moi/ma personne, c'est vraiment le rôle de l'IPS, comment est-ce qu'on l'inscrit dans nos services ? [...] C'est toutes des questions qui ne sont pas encore statuées. Donc ça fait partie de mes défis. [...] La direction ne pense pas à m'inviter, c'est moi qui dois y aller pour justement que dans la culture ce soit maintenant d'emblée que je sois là. » (Entrevue 01)

Par ailleurs, une IPS mentionne l'apport significatif qu'apporte *Perspectives Jeunesse* en début de mandat pour faciliter l'intégration dans leur poste :

« Je trouve qu'à PJ c'est super clair. Les attentes qu'ils ont par rapport à nous. Tout ce qui est en lien avec eux, c'est vraiment génial. Je trouve que tout ce qui est mis en place pour l'intégration des nouveaux employés de la part de l'organisme, c'est des choses positives à conserver. » (Entrevue 01)

Certaines IPS ont eu l'impression qu'il n'était pas toujours évident de savoir ce qui existait comme structure au sein de leur établissement et encore moins de comprendre où elles devaient s'impliquer. C'est pourquoi elles conseilleraient de clarifier les attentes de la direction envers les IPS dès le départ :

« Quand la direction et la coordination vont aller signer l'entente de service, de demander aux directions d'école " Où est-ce que vous voulez impliquer l'IPS ? ". [...] Puis exiger aux directions d'avoir un plan, de moment ou de comité ou de choses que l'IPS devrait participer. » (Entrevue 01)

4. Des pratiques s'inscrivant dans deux catégories

Les pratiques des IPS s'inscrivent globalement dans deux catégories: 1) les suivis individuels et 2) les ateliers de groupes. Ces interventions sont vues comme complémentaires. En effet, les IPS indiquent que la participation des jeunes aux activités de groupes, surtout celles réalisées hors des classes et qui sont volontaires, contribuent à leur sentiment d'appartenance pour le milieu et au fait qu'ils sont davantage motivés à venir à l'école.

4.1 Les suivis individuels

Selon les IPS, un élément incontournable qui peut avoir une influence notable sur l'accompagnement, et éventuellement ses résultats, réside dans l'intérêt et l'implication que le jeune manifestera face à la démarche. Le processus sera facilité si le jeune est prêt à s'investir alors qu'à l'inverse, l'accompagnement est compromis si l'investissement et la volonté de changement du jeune ne sont pas au rendez-vous.

« Une bonne référence, c'est un jeune volontaire, ça c'est sûr, mais à part ça, on va dire aussi que le jeune est prêt à se mobiliser puis il faut un engagement quand même. [...] Il faut que tu viennes aux rencontres. Il faut que tu veuilles travailler quelque chose. » (Entrevue 04)

Toutefois, une intervenante observe que « souvent, quand ils disent oui, ils ne sont pas encore rendus là » et que c'est un aspect « difficile parfois à confirmer auprès du jeune » (04). Dans le même ordre d'idée, une IPS mentionne qu'en raison du manque d'implication d'un jeune, elle a décidé de mettre fin à son suivi : « J'ai dit : "Je sens que tu n'es plus là, t'es plus impliqué. Je peux plus t'aider. Je suis toujours disponible, je suis là, mais ça ne peut pas fonctionner, ce n'est pas l'approche que j'utilise. » (Entrevue 01)

D'un autre côté, des IPS soulignent qu'il est inévitable de tenir compte du fait que **le niveau d'implication du jeune est influencé par sa réelle capacité à s'impliquer**, qui elle peut être affectée par plusieurs choses :

« Le jeune vivait des choses en milieu familial, il était dans la délinquance. Ça faisait en sorte que ça prenait de la place dans son cerveau. Quand il arrivait en rencontre [...] il se passait tellement de choses dans sa vie qu'il était plus capable de s'impliquer dans une démarche. » (Entrevue 01)

4.2 Les activités de groupes

En plus des suivis individuels, différentes activités de groupes sont mises en place par les IPS. **Il y a les activités en classe et celles à l'extérieur des classes, toutes deux pouvant traiter de différents sujets en fonction des besoins identifiés.** Les activités hors classe peuvent se dérouler dans l'enceinte de l'école pendant l'horaire scolaire ou à l'extérieur de l'école, en soirée ou lors des journées pédagogiques (activités parascolaires). **Elles peuvent également être très variées et plus ou moins structurées.** Il peut s'agir par exemple de dîners causeries organisés pour que les jeunes parlent ensemble de sujets qui les touchent ou de quelque chose de plus élémentaire, comme de mettre à leur disposition une salle avec des jeux de société ou tout simplement pour leur permettre de s'y regrouper pour dîner. **Il y a aussi ce qu'on pourrait qualifier de « projets spéciaux »**, qui regroupent des activités à objectifs divers impliquant les élèves. Voici quelques exemples d'activités organisées par les IPS pour chaque catégorie :

Tableau 2 : Exemples d'activités organisées par les IPS.

<p>À l'école, en classe</p>	<p>« On fait des interventions en classe. Donc ça c'est aussi une partie non négligeable de notre travail, le temps d'intervention qu'on passe en classe, plus au début de l'année, vraiment des interventions universelles sur le stress ou quoi ». (Entrevue 07)</p>
<p>À l'école, à l'extérieur des classes</p>	<p>« J'ai fait un dîner des organismes, les organismes sont venus lors l'heure du dîner. » (Entrevue 01)</p> <p>« On a des activités de motivation qu'on appelle, donc c'est juste pour s'amuser, avoir un sentiment d'appartenance avec l'école, avec son groupe, puis avoir le goût de revenir. [...] Donc on avait une classe, il y a de la musique, des jeux de société. Ils pouvaient "chiller" entre eux, apporter leur lunch, donc ça leur créait un lieu. » (Entrevue 09)</p> <p>« Sinon, je fais des ateliers sur l'heure du midi, aux endroits où il y a le plus d'élèves, par exemple à l'Agora, sur les troubles alimentaires, le suicide, la santé mentale, tout ça. Ça, c'est des petits ateliers flash, mais je dirais que c'est comme de la sensibilisation générale. » (Entrevue 02)</p> <p>« Chaque jeudi, à l'heure du midi, j'ouvrais une salle pour des jeunes puis on avait des sujets de discussion à chaque semaine qui changeaient. [...] On a eu des activités aussi. On a fait des balles anti-stress nous-mêmes. On a fait de la peinture. [...] C'est plus pour accueillir des jeunes qui ont besoin d'un espace et qui veulent participer aux discussions aussi. » (Entrevue 04)</p> <p>« Moi j'ai choisi les dîners discussions, parce que ça répondait à un besoin de jeunes qui disaient qu'ils avaient besoin d'un espace de parole ici à l'école, donc c'est un temps pour eux d'amener des petites discussions sur des thématiques comme les habitudes de vie, des relations amicales. » (Entrevue 10)</p>

<p>À l'extérieur de l'école ou de l'horaire scolaire</p>	<p>« Je fais du parascolaire tous les mercredis soir sur jouer autrement. Donc là, c'est pour faire autre chose que d'être sur les écrans, donc proposer des activités. C'est gratuit pour les élèves et tout. » (Entrevue 07)</p> <p>« Des sorties au Biodôme, au Planétarium, aller manger une crème glacée, plein de petites activités comme ça, un souper pizza. » (Entrevue 09)</p> <p>« Puis on fait aussi des sorties, donc juste l'objectif c'est de sortir des jeunes, de s'amuser et de faire différentes activités qui sont le fun. (Entrevue 11)</p> <p>« Je vais commencer l'atelier Mieux vivre avec soi, qu'on fait dans plusieurs écoles. [...] Ça va être à chaque semaine aussi après l'école. Donc, c'est un atelier plus parasco. Ça vise les jeunes anxieux. Donc, des jeunes qui vivent beaucoup d'isolement à cause de l'anxiété, qu'ils ont un peu difficulté à se faire des amis. » (Entrevue 04)</p> <p>« Bien, il y avait un moment, c'était le soir après l'école, j'avais loué la salle de musculation et j'allais là avec des élèves qui avaient des problèmes d'hygiène de vie. Puis c'était juste avec les filles qui n'osaient pas bouger devant les garçons. [...] C'était vraiment un safe space pour faire du sport sans être avec les super performants en cours d'éducation physique qui les faisaient rendre un peu mal à l'aise. » (Entrevue 08)</p>
<p>Projets spéciaux</p>	<p>« Dans le mois de l'histoire des Noirs, on a fait aussi plusieurs activités. On a fait un match de basket, on a levé des fonds pour Médecins du monde. » (Entrevue 03)</p> <p>« L'année passée, ils ont dit : " On devrait faire un casier au sous-sol avec du matériel d'hygiène [...] Il y en a qui n'ont pas les moyens". Ils étaient dix élèves à être super "down" de ça. [...] Durant toute l'année, on a travaillé sur ce projet-là. C'était plein de petites tâches : chercher les commandites, le matériel, choisir le casier, comment ça va fonctionner, etc. » (Entrevue 05)</p> <p>« Il y a un local dans lequel on fait différentes activités [...] puis les élèves disaient : "Le local ne nous ressemble pas!" On a commencé un projet de décoration du local. Ça fait que ça implique 20 à 30 élèves avec lesquels je fais des sous-comités. [...] On se rencontre après l'école pour certains trucs, genre de la peinture, des trucs comme ça. » (Entrevue 05)</p> <p>« On a mis sur pied cette année pour la première fois avec la Fondation CSPI, le comité escargot, c'est le comité queer. L'objectif, c'est de faire en sorte que dans l'école, montrer qu'on est un environnement qui se veut inclusif et que s'il y a des gens qui ont besoin de discuter [...] bien, les référer aux bons endroits, aux bonnes personnes intervenantes. » (Entrevue 06)</p>

En analysant ces exemples, on remarque **que les sujets abordés sont très diversifiés**. Cela reflète le large éventail de facteurs pouvant affecter la persévérance scolaire. Pour les aiguiller quant aux thématiques à exploiter, les IPS saisissent diverses opportunités ou mettent en place des moyens les amenant à **connaître les besoins des jeunes** :

« Pour les ateliers en classe, ma première année, j'avais fait comme un sondage auprès des jeunes de secondaire 3 pour évaluer les besoins. » (Entrevue 03)

« En début d'année, on apprend à connaître les jeunes. On leur demande aussi quels sont leurs besoins. Puis nous, on observe. [...] » (Entrevue 09)

On constate aussi que ces activités de groupes vont souvent être **arrimées à des occasions spéciales** (ex. : Journées de la persévérance scolaire, mois de l'histoire des noirs) et **organisées ou animées en collaboration avec d'autres** :

« Avec la personne du carrefour Jeunesse Emploi, on avait aussi proposé des ateliers. On avait quelques-uns sur comment faire son CV, la recherche d'emploi. » (Entrevue 03)

On remarque de plus que les activités de groupe menées par les IPS peuvent **soit l'être auprès d'un échantillon très large de jeunes, ou alors, auprès d'élèves qui auront été spécialement ciblés**. Dans le premier cas, les activités auront surtout pour objectif de sensibiliser et de prévenir, alors que dans le second, on vise davantage l'intervention à proprement dit. Ce sont les IPS, mais aussi les autres acteurs scolaires, qui identifient les jeunes qui pourraient bénéficier des interventions de groupe plus ciblées :

« Les ateliers RP, c'est un peu comme des ateliers généraux, à tout le monde en classe. On va aussi donner des ateliers plus ciblés avec des élèves qui ont une certaine problématique. On a mis en place l'année passée des ateliers d'habiletés sociales [...] pour des jeunes des classes avec toutes sortes de troubles que ce soit des troubles de langage, aussi souvent autisme ou différents troubles. (Entrevue 11)

En comparaison aux ateliers en classe, une **IPS trouve les ateliers ciblés avantageux**, puisque pour ces participants, « on le sait qu'ils vivent ça et qu'ils bénéficieraient de ce genre d'atelier-là. » (Entrevue 05). Elle explique également que l'un des avantages de faire des ateliers de groupes ciblés est que ça permet d'« *intervenir sur sept jeunes en même temps au lieu de les avoir les sept en rencontres [individuelles] dans ta semaine.* » (Entrevue 05).

En termes de retombées, les IPS abondent toutes dans le même sens en reconnaissant que la participation des jeunes aux activités de groupes, surtout celles réalisées hors des classes et qui sont volontaires, **contribuent à leur sentiment d'appartenance pour le milieu et au fait qu'ils sont davantage motivés à venir à l'école**. Pour des jeunes qui vivent de l'isolement, qui n'ont pas d'amis ou qui souffrent d'anxiété sociale, il s'agit d'aspects centraux à travailler :

« Parce qu'il y en a qui ne se connaissent pas tant que ça puis qui ont réussi à créer des liens dans un projet qui avait du sens pour eux aussi. [...] Au moins, cette journée-là, ils avaient une motivation et ça leur permettait de justement avoir un sentiment d'appartenance, d'être fiers aussi de ce qu'ils font, d'avoir l'impression d'apporter quelque chose à l'école. » (Entrevue 05)

« Tout ce qui est comme les relations sociales, les amis, sortir de leur bulle, essayer de nouvelles choses [...] parler à une nouvelle personne. Donc, beaucoup d'améliorations dans ce sens-là. [...] Donc, quelques jeunes cette année que c'est vraiment ça l'enjeu. C'est comme l'isolement, le manque d'appartenance à l'école. » (Entrevue 04)

« C'est important aussi d'avoir du plaisir. Si ce n'est que pas le fun venir à l'école, ça ne donne pas le goût. Mais si tu sais que pendant l'heure du dîner, tu vas pouvoir mettre ta musique, jouer avec tes amis, parler comme tu veux [...] ça aide au lien d'appartenance, ça aide la motivation, ça aide à l'engagement [...] C'est des ados, c'est important, le plaisir à cet âge-là. » (Entrevue 09)

Donc les liens créés entre les jeunes dans le cadre de ces activités contribuent à leur attachement pour l'école et à la motivation scolaire en général, mais « **ça peut aussi aider à créer des moments agréables entre le personnel [de l'école] et les élèves [et]** ça contribue énormément à la persévérance. » (Entrevue 11) Une intervenante résume bien l'idée que semble se faire la majorité des IPS concernant l'objectif ultime des activités de groupe : « Les projets, ça pourrait être n'importe quoi. C'est juste un prétexte à l'intervention, à créer des liens. » (Entrevue 05)

En plus de travailler sur la socialisation, d'autres IPS remarquent que la participation et l'implication des jeunes dans les activités de groupe « **permet aussi de développer des habiletés de développement de projet [...]** de voir que l'école, c'est autre chose que l'académique [que ça sert] à **se développer en tant que personne** » (Entrevue 05). Ou alors que ça contribue pour les plus gênées à être « plus ouverts à aborder des sujets ou des expériences qui sont plus privées » (Entrevue 04)

À l'instar des suivis individuels, **divers facteurs peuvent faire en sorte que les activités de groupes soient plus ou moins faciles à mettre en place**. Le tableau 3 résume certaines barrières et éléments facilitant le déploiement des activités de groupe tel que mentionné par les IPS :

Tableau 3 : Barrières et éléments facilitant la mise en œuvre des activités de groupes.

Barrières	Éléments facilitants
<ul style="list-style-type: none"> • Nécessité d'ajustement des ateliers montés • Budget limité • Réticences du personnel enseignant • Divergence des approches • Intérêt des jeunes pour les activités parascolaires • Horaire scolaire particulier • IPS pas très connue dans l'école 	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilité d'une banque d'activité • Nécessite peu de préparation • Liberté offerte par <i>Perspectives Jeunesse</i> • Confiance accordée par l'école • Processus administratifs simples • Arrimage avec des organismes • Impliquer les jeunes dès le départ

4.3 Complémentarité des actions

Par ailleurs, il est intéressant de constater que les IPS voient un **lien en ce qui a trait à la participation des jeunes aux activités de groupes et les suivis individuels**. Ce lien serait bidirectionnel, dans le sens où la participation des jeunes aux activités de groupe peut les amener par la suite à débiter un accompagnement individuel, et à l'inverse, que le fait d'être suivi en individuel et d'avoir créé un lien avec l'IPS peut aussi encourager les jeunes à participer aux activités de groupe :

« Créer ce contact-là dans des activités, des projets, des sorties, ça les amène toujours vers l'individuel. C'est inévitable. Puis après, tu peux travailler vraiment : "OK, toi, qu'est-ce que tu vis spécifiquement?" [...] Ça fait que tout ça va ensemble, au final. J'ai l'impression aussi que dans nos activités, il y a une grande partie des jeunes qu'on suit aussi [en individuel]. » (Entrevue O5)

Elles font aussi allusion à la **complémentarité des actions**, dans l'optique où ces deux types d'intervention n'agissent pas au même niveau :

« C'est comme notre gros noyau de jeunes que non seulement on travaille au niveau personnel, mais aussi on travaille le fait qu'ils se sentent bien à l'école, qu'il y ait des activités qu'ils aiment faire au-delà de l'aspect éducatif. [...] Ça fait que là, l'aspect activité, ça vient justement, être complémentaire. » (Entrevue O5)

« Ça a un plus grand impact quand les gens s'entraident entre eux. Tu sais, de voir une personne intervenante, ça fonctionne, mais, des fois, ils ont besoin de parler de leur vécu ensemble. Ça a un plus gros impact que d'en parler juste avec nous. » (O5)

5. L'entretien de liens avec d'autres acteurs : une pratique importante

Les résultats montrent que **l'entretien de liens avec d'autres acteurs est une pratique importante pour les personnes IPS** puisqu'elle permet d'assurer un accompagnement répondant aux besoins des jeunes.

5.1 Les relations avec d'autres professionnel.les

Les IPS mentionnent qu'il est important dans leur pratique de reconnaître leurs limites et de savoir référer lorsque le besoin s'en fait ressentir. **Référer et accompagner les jeunes vers des ressources spécialisées constitue par ailleurs une pratique mise de l'avant par les personnes IPS.** Parmi l'échantillon des 34 jeunes faisant partie de l'étude, un peu plus du tiers (38%) ont été référés et accompagnés vers un.e professionnel.le ou une organisation identifiée comme pouvant répondre à leurs besoins. Les personnes IPS constatent néanmoins l'existence de certaines zones d'action communes entre elles et d'autres personnes intervenantes qui peuvent parfois complexifier le référencement.

En effet, certaines problématiques plus complexes peuvent nécessiter l'intervention d'autres professionnel.les en complémentarité à l'accompagnement de l'IPS. Une IPS l'exprime en se caractérisant de « généraliste » en disant « *je sais de quoi je parle, mais je ne suis pas vraiment spécialisée (p.ex : pour parler de sexualité)* » (Entrevue 07) :

« Il commence à dire qu'il a des idées noires [...] Je peux intervenir une première fois là-dessus, mais ces choses-là sont installées depuis beaucoup plus longtemps. Clairement, il y a un suivi en psychologie dont il a besoin. [...] Au retour à l'école, il avait une référence à la psychologue, puis moi je suis restée dans le dossier pour l'aider plus dans un côté école. » (Entrevue 11)

« Si, par exemple, je vois que je ne suis peut-être pas le bon professionnel pour pouvoir l'aider, bien, je ne vais pas hésiter à le référer à quelqu'un d'autre de l'école ou un organisme communautaire autre. [...] » (Entrevue 02)

Les IPS constatent néanmoins **l'existence de certaines zones d'action communes entre les IPS et d'autres personnes intervenantes qui peuvent parfois complexifier le référencement.** Cette ambiguïté peut également être due au fait que le rôle d'IPS dans certains établissements n'est pas nécessairement aussi connu que celui des autres types de personnes intervenantes :

« On a encore de la misère à se différencier parce qu'on a vraiment une approche très similaire (avec la psychoéducatrice). [...] La psychoéducatrice va faire plus des plans d'intervention. Elle va travailler plus la gestion de comportement. Mais on a encore de la difficulté. » (Entrevue O3)

5.1.1 Le référencement à d'autres ressources

Parmi l'échantillon des 34 jeunes faisant partie de l'étude, un peu plus du tiers des IPS (n=13; 38%) affirme avoir accompagné les jeunes vers d'autres ressources. Les ressources auxquelles elles ont référé sont présentées à la figure suivante. On remarque que *Aire ouverte*⁴ est la ressource qui a fait l'objet du plus de référencement, suivi de près par des établissements ou des professionnels liés à l'orientation.

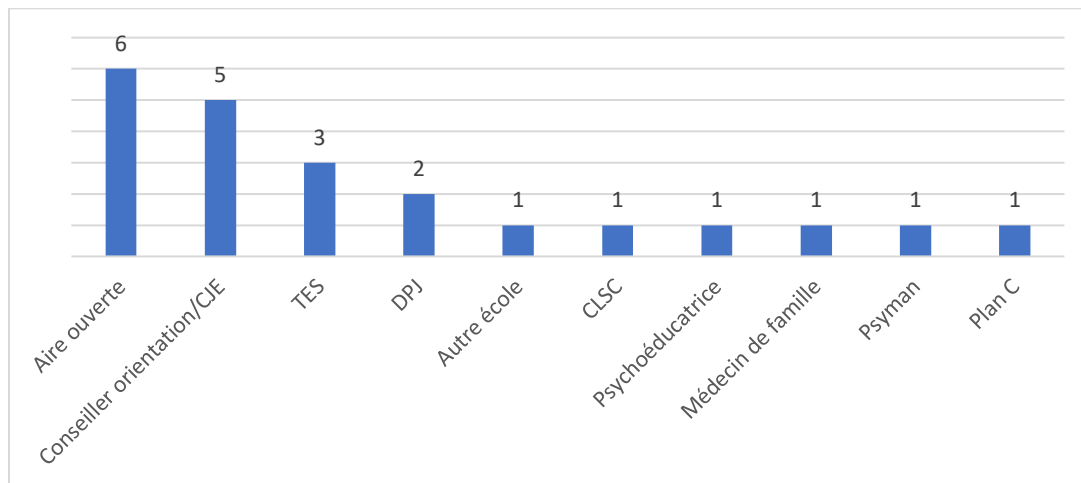


Figure 3 : Ressources auxquelles les IPS ont référé les adolescents et adolescentes suivis.

Nous avons également évalué la connaissance et l'utilisation de divers services de soutien communautaire par les jeunes participants. Parmi ces services, la consultation médicale est le plus fréquemment utilisée, puisque 56% (n=19) en font usage. À l'opposé, des services tels que Tel-jeune, Suicide Action Montréal, la Maison des Jeunes et le CLSC sont largement connus parmi les participants, mais peu utilisés.

5.1.2 La collaboration avec les autres acteurs

Les résultats montrent aussi que **certaines personnes IPS coordonnent des rencontres entre différentes personnes intervenantes afin de s'assurer de travailler**

⁴ *Aire ouverte* est une initiative gouvernementale qui offre différents services adaptés à la réalité des jeunes. Ils peuvent y obtenir des services en santé mentale ou physique, des conseils pour les études, le travail, le logement ou des renseignements sur l'aide financière et juridique.

dans un but commun ou d'assurer une cohérence dans les interventions menées auprès du jeune.

Les résultats montrent que **l'entretien de liens avec d'autres acteurs est une pratique importante pour les personnes IPS** puisqu'elle permet d'assurer un accompagnement répondant aux besoins des jeunes. Les pratiques des IPS en ce sens incluent: 1) analyser la situation et identifier les personnes actuellement impliquées et celles à solliciter dont l'implication apparaît nécessaire, 2) obtenir le consentement du jeune pour impliquer cette ou ces personnes, 3) maintenir une bonne communication avec ces personnes, 4) s'assurer d'une vision commune, et 5) créer des liens avec différentes organisations.

- 1) Analyser la situation et identifier les personnes actuellement impliquées et celles à solliciter dont l'implication apparaît nécessaire : Les IPS mentionnent qu'elles doivent analyser la nécessité d'impliquer d'autres acteurs si le besoin s'en fait sentir :

« Si je prends cet exemple-là spécifique, c'est qu'il se passait tellement de choses dans sa vie, que je n'étais plus le service approprié. Au départ, c'était une petite problématique, qui a grossi, qui a grossi. Qui a fait en sorte que mon approche était plus la bonne. » (Entrevue 01)

Établir qui doit être impliqué dans le dossier d'un jeune ne semble pas toujours facile pour certaines en raison de la diversité des profils professionnels, mais aussi, des zones d'incertitudes et de chevauchement entre les différents acteurs :

« Bien, ce qui rend difficile mon travail, des fois, c'est qu'il y a énormément d'acteurs, donc ils sont hyper spécialisés et ça c'est un peu propre au Québec. C'est très en silos, les fonctions des uns et des autres. Donc c'est de tirer la bonne personne ou de proposer la bonne personne au bon moment. » (Entrevue 07)

- 2) Obtenir le consentement du jeune pour impliquer cette ou ces personnes : Par ailleurs, les IPS mentionnent que le consentement du jeune à l'effet qu'elles puissent parler de leur situation avec d'autres personnes intervenantes est un enjeu à considérer. Le fait d'obtenir leur accord contribue à faciliter les communications, alors qu'à l'inverse, leur réticence ou leur refus risque de complexifier considérablement la démarche :

« Je leur dis, c'est confidentiel et des fois, ils me disent qu'ils veulent vraiment que tu dises rien (rire). Je suis comme "D'accord, je comprends". Mais ça peut être un peu difficile à gérer." Surtout quand moi je pense que j'en suis arrivée à ma limite [...] (Entrevue 11)

- 3) Maintenir une bonne communication avec les autres acteurs : Une chose est sûre, peu importe les difficultés rencontrées concernant l'identification des acteurs impliqués, les IPS reconnaissent que la communication avec les autres acteurs est un élément clé puisque « *c'est vraiment en équipe qu'on peut le plus aider les jeunes.* » (Entrevue 02)

« Parler avec ses collègues aussi. [...] Ça permet de mieux accompagner l'élève puis ça rend notre travail vraiment plus simple. Ça fait qu'une bonne communication avec ses collègues, ça aide toujours. » (Entrevue 02)

Les opportunités de contacts ne semblent toutefois pas égales d'un milieu à l'autre. Alors que les communications se font très naturellement dans certains établissements, elles apparaissent plus difficiles dans d'autres où un manque de structure formelle est observé :

« Bien l'élément le plus freinant, c'est qu'il n'y a pas de réunions d'équipe. Donc la transmission d'informations se fait toujours entre deux événements et, en fait, elle se fait bien si je suis là, si je suis dans les parages [...] » (Entrevue 07)

- 4) S'assurer une vision commune : Un autre élément concernant la collaboration entre les acteurs qui a le potentiel d'influencer positivement ou négativement la synergie d'intervention auprès du jeune est la cohérence des visions et des pratiques appliquées :

« Quand tu tombes sur quelqu'un qui partage les mêmes visions que toi à l'école [...] et on collabore bien puis ça aide beaucoup les jeunes aussi. [...] Puis ce n'est pas comme mélangeant pour le jeune. Mais quand ce n'est pas ça le cas, c'est un peu plus difficile, je pense. [...] Parce que si moi, je leur dis quelque chose ou leur propose quelque chose en rencontre, puis après, la TES dit quelque chose de complètement différent, bien, ça vient comme démolir un petit peu tout ce que je viens de faire avec le jeune » (Entrevue 04)

- 5) Créer des liens avec différentes organisations : Des acteurs externes à l'école peuvent également être mis à contribution dans l'accompagnement global des jeunes et la participation des IPS à divers événements permet de créer des liens avec eux qui vont par la suite faciliter leur mandat :

« Puis nous, on participe aux tables de concertation avec les différents acteurs communautaires. [...] Ça me permet de rencontrer les autres partenaires. Il y en a qui vont avoir des jeunes en commun avec nous. [...] Tout le monde sait qui fonctionne, enfin qui existe sur le territoire. » (Entrevue 07)

« De bien connaître les ressources externes. Moi, ça a été plus difficile en début d'année justement parce que je ne connaissais pas encore tous les organismes de mon quartier, ça a été de visiter les organismes. » (Entrevue 08)

Par ailleurs, certaines IPS mentionnent avoir joué un rôle d'agent pivot en lien avec les cas des jeunes suivis. En effet, parmi les 34 cas de jeunes inclus dans le projet, 40% des IPS (n=13⁵) confirment avoir coordonné des rencontres entre différentes personnes intervenantes. Par exemple, une IPS mentionne avoir fait des « rencontres avec la TES au dossier et des suivis avec le prof au niveau de la scolarité de la jeune ». La figure ci-dessous présente plus en détail l'éventail d'acteurs auprès de qui les IPS ont joué ce rôle de pivot.

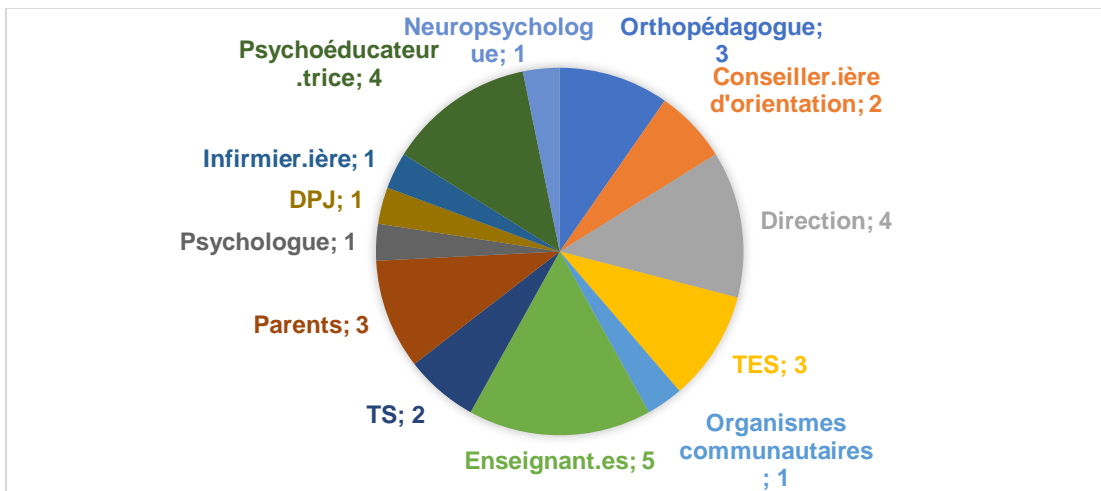


Figure 4 : Acteurs concernés par le rôle d'agent-pivot des IPS.

5.2 Les relations avec les parents

Les résultats soulignent l'**unanimité des personnes IPS quant au fait que les pratiques de collaboration avec les parents constituent un atout majeur pour le succès de l'accompagnement des jeunes**. Parmi l'échantillon de 34 jeunes inclus dans l'étude, les personnes IPS indiquent avoir été en contact avec les parents de 16 des 34 jeunes accompagnés, soit dans 47% des cas. À ce propos, pour 10 des 16 jeunes dont les parents ont été rejoints (63%), des contacts ont eu lieu à une ou deux reprises alors que pour les autres, les suivis avec les parents ont été plus fréquents. Pour les 18 autres cas où aucun contact avec les parents n'a été effectué, deux IPS soulignent que les jeunes concernés n'avaient pas fourni leur consentement pour une communication avec leurs parents. À cet égard, **les résultats illustrent aussi que, pour plusieurs IPS, développer**

⁵ Pour cette question, 32/34 des IPS y ont répondu.

des pratiques de collaboration avec les parents constitue un défi. Les raisons évoquées incluent par exemple le fait de prendre contact avec une personne qui jusque-là était inconnue, le fait qu'un jeune âgé de plus de 14 ans refuse la prise de contact avec son ou ses parents, et le fait de devoir collaborer avec des parents qui semblent réfractaires à l'accompagnement.

5.2.1 Les facilitateurs

Lorsqu'interrogées à propos de leur **lien avec les parents**, les IPS étaient unanimes quant au fait que leur collaboration était un **atout majeur pour le succès de l'accompagnement du jeune**. Au contraire, constater que le parent va à l'encontre des efforts octroyés dans une certaine direction entrave la progression de la démarche.

*« Je pense que c'est vraiment des acteurs majeurs dans la persévérance des jeunes. Bien [...] si le parent est de notre bord, puis il peut essayer d'encourager le jeune, puis mettre des choses en place chez lui en plus que ce soit à l'école. »
(Entrevue O2)*

« Des fois, quand ça ne marche pas, une des choses que j'observe, c'est que les parents ne sont pas dans la même cohérence. Dans le sens qu'ils vont motiver toutes les absences, ils ne vont pas nécessairement parler en bien de l'école, ou il y aura aucune conséquence quand ils ne viennent pas » (Entrevue O3)

5.2.2 Les défis

Bien qu'essentielle, il semble néanmoins que d'obtenir **la collaboration des parents puisse être un défi pour certaines IPS**. D'une part en raison du fait que cela implique de prendre contact avec une personne qui jusque-là était inconnue, et d'autre part parce que certains parents peuvent sembler réfractaires à la démarche en tant que tel :

« J'ai toujours peur qu'ils fassent comme : « Vous êtes qui là? Pourquoi vous m'appellez? C'est quoi cette affaire? Mon jeune n'a pas besoin d'aide » On dirait que j'ai comme peur de me faire chicaner. C'est plus difficile pour moi parce que j'appréhende vraiment beaucoup les premières rencontres. Après, quand je connais le parent, ben je sais comment il va réagir. Je sais qu'il va être content de me répondre comme toutes les autres fois [...] » (Entrevue O1)

« Les parents qui sont encore dans le déni de la situation de leur enfant [...] Ça, ça peut freiner, surtout quand tu apportes la nouvelle. Ils vont projeter sur toi comme : "Non, je ne veux rien savoir de toi. Ce n'est pas vrai que mon jeune a besoin de ça. Il va super bien. Tu ne le comprends pas". » (Entrevue IO).

Un autre élément qui peut faire **obstacle à la collaboration des parents est le fait que « les jeunes viennent souvent de différents background et culture »** et qu'il est « difficile de devoir expliquer à un parent qu'une certaine pratique, ça ne se fait peut-être pas ici » (Entrevue 11). La barrière de la langue peut également rendre plus difficile le contact avec les parents, puisqu'alors cela doit se faire « à travers leur jeunes » (Entrevue 11).

Une IPS mentionne par ailleurs qu'il n'est **pas toujours facile d'impliquer le parent tout en restant neutre**, spécialement quand le jeune et son parent ont des discours différents : « Il ne faut pas que je prenne de côté et que j'écoute les deux personnes de façon ouverte et j'essaie de les aider de leur côté, mais c'est difficile. » (Entrevue 04)

Dans certains cas, **les parents aussi semblent vivre des problématiques qui nécessiteraient une intervention** et les IPS peuvent le voir comme une barrière à leur accompagnement du jeune, puisqu'elles ne peuvent pas vraiment s'investir à ce niveau :

« J'ai un peu le sentiment qu'il faut que je choisisse mes batailles parce que je ne peux pas commencer à faire de l'intervention psychosociale avec le parent aussi. Des fois, je me dis : "Ah ça serait le fun d'avoir plus de temps pour encore plus travailler avec le parent." » (Entrevue 06)

Conclusion

Ce rapport avait pour objectif de présenter les résultats d'une analyse qualitative des pratiques des personnes intervenantes en persévérance scolaire à partir d'entrevues réalisées auprès de 11 personnes IPS employées de l'organisme *Perspectives jeunesse*. D'emblée, nous tenons à souligner la convergence entre les discours et pratiques des différentes personnes intervenantes rencontrées, et souligner au passage une certaine homogénéité des pratiques mises en œuvre. Dans la poursuite de cette idée, on relève que les pratiques des IPS peuvent être associées à une diversité de thématiques et que pour soutenir la motivation et la persévérance scolaire, les personnes intervenantes doivent aller au-delà des symptômes associés à la référence du jeune (ex. absentéisme, faibles résultats scolaires, faible engagement scolaire) et adopter une approche socio-écologique en intervenant au niveau individuel, que micro (ex. relations, école), et macro (ex. problématiques sociales).

Quant à leurs pratiques, notre analyse montre qu'elles sont centrées sur le jeune et son pouvoir d'agir. Il a par ailleurs été possible d'identifier un certain nombre de pratiques permettant le développement de cette approche et du lien de confiance avec le jeune : 1)

prendre son temps, être patient, 2) connaître d'abord le jeune et ses intérêts, 3) être présent dans le milieu et aux activités quotidiennes des jeunes afin de se faire connaître, 4) faire preuve d'authenticité et de transparence, et 5) éviter la confrontation ou les accusations. On relève également que les pratiques préconisées s'inscrivent dans deux catégories d'intervention, soit les interventions individuelles et de groupe. À ce propos, notre analyse montre le lien bidirectionnel entre ces catégories d'interventions et les différents bénéfices pouvant être associés à ces catégories. Par conséquent, le maintien des différentes catégories d'intervention semble essentiel afin de rejoindre les jeunes ainsi que pour répondre à leurs différents besoins. Toujours en lien avec les pratiques, nos analyses mettent en évidence que la référence et l'accompagnement personnalisé des jeunes vers des ressources spécialisées de même que la coordination de rencontre, afin de s'assurer de travailler dans un but commun ou d'assurer une cohérence dans les interventions menées auprès du jeune, constituent des pratiques mises de l'avant par les personnes IPS. Enfin, les pratiques de collaboration avec les parents sont, du point de vue des personnes IPS, un atout majeur pour le succès de l'accompagnement des jeunes. Toutefois, la mise en pratique de cette collaboration demeure un défi dans plusieurs cas.

Ces pratiques semblent par ailleurs permettre l'atteinte des objectifs identifiés. En effet, les données du rapport sur les retombées du programme *Option* (voir le Rapport Volet 2) montrent que du point de vue des IPS, 68% des jeunes ayant participé au projet ont atteint les objectifs poursuivis par leur accompagnement. Pour les 32% restant, les objectifs sont jugés comme partiellement atteints. Parallèlement, du point de vue des jeunes, 50% sont d'avis que leurs objectifs ont été atteints, 38% qu'ils l'ont été partiellement, 9% plus ou moins atteints et 1 jeune indique avoir le sentiment que son objectif n'a pas été atteint.

Quant aux éléments facilitant la réalisation de pratiques d'accompagnement centrées sur le jeune, nos analyses ont permis d'en identifier cinq dont : 1) être employé par un organisme privilégiant une approche non coercitive, 2) ne pas être en situation d'autorité, 3) proposer un accompagnement sur une base volontaire, 4) avoir de bonnes conditions de travail (p.ex. accès à de la formation continue et à du soutien-conseil), et 5) ne pas avoir de limite de temps (p.ex. 5 rencontres) pour assurer le suivi d'un jeune.

Quant aux défis relatifs à la mise en œuvre de pratiques centrées sur le jeune, ils semblent davantage liés : 1) au fait d'arriver à prioriser les actions à mettre en œuvre dans un contexte d'autonomie et 2) au fait de ne pas arriver à concilier l'appartenance à deux organisations différentes. Il pourrait ainsi être intéressant de discuter des stratégies mises en œuvre par les personnes IPS afin de prioriser leur action. À cet égard, des recommandations identifiées par les personnes IPS afin de faciliter leur intégration et la réalisation de leur mandat incluent de s'assurer que les attentes de la direction envers l'IPS soient claires et d'entretenir de bonnes relations avec les acteurs scolaires. À ce propos, des IPS mentionnent qu'un des incontournables dans l'accomplissement du

mandat des IPS est d'« *avoir un bon lien avec le personnel de l'école* » (Entrevue, 08) et inciteraient une nouvelle IPS à « *ne pas hésiter à aller parler au monde. [À ne] Pas attendre qu'ils viennent vers soi. De se faire un réseau, des liens avec le personnel, avec les directions.* » (Entrevue, 03).

Pour conclure, nous croyons que la documentation des pratiques issues de ce rapport peut permettre d'initier des discussions autour des pratiques considérées comme plus difficiles à mettre en œuvre, informer de nouveaux intervenants sur les pratiques adoptées par leurs pairs ainsi que favoriser le partage et la diffusion d'informations.

Bibliographie

- Blaya, C. (2012). Le décrochage scolaire dans les pays de l'OCDE. *Regards croisés sur l'économie*, 12(2), 69-80.
- Bourdon, S., & Baril, D. (2016). *L'intervention des acteurs non scolaires dans le soutien à la persévérance scolaire: Synthèse des connaissances*. Sherbrooke: Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA).
- Bruno, F., Félix, C., & Saujat, F. (2017). L'évolution des approches du décrochage scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 43(1), 246–271. Cairn.info.
- De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W., & van den Brink, H. M. (2013). A critical review of the literature on school dropout. *Educational Research Review*, 10, 13–28.
- Dupéré, V., Leventhal, T., Dion, E., Crosnoe, R., Archambault, I., & Janosz, M. (2015). Stressors and Turning Points in High School and Dropout: A Stress Process, Life Course Framework. *Review of Educational Research*, 85(4), 591–629.
- Lutton, L. (2010). *Qualitative Research Approaches for Public Administration*. M.E. Sharpe.
- Ménard, J. (2009). *Savoir pour pouvoir: Entreprendre un chantier national pour la persévérance scolaire* (p. 80).
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales: Vol. 5e éd.* Armand Colin.
- Partenaires pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches. (2016). *Les conséquences économiques du décrochages scolaires* (p. 16). Partenaires pour la réussite éducative en Chaudière-Appalaches.
- Robertson, A., & Collerette, P. (2006). L'abandon scolaire au secondaire: Prévention et interventions. *Revue Des Sciences de l'éducation*, 31(3), 687–707.
- Zaffran, J., & Vollet, J. (2016). Comment faire pour refaire? Les décrocheurs scolaires qui raccrochent. *Education et Formation*, 137–166.