

Évaluation du programme *Option de Perspectives Jeunesse*

VOLET 2 - Les retombées chez les jeunes



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, chercheuse principale
- Josée Gagnon, M.Sc. professionnelle de recherche
- Diana Miconi, professeure adjointe, co-chercheuse
- Dana Sami, candidate à la M.Ed

Pour citer ce rapport :

- Marion, E., Gagnon, G., Miconi, D. et Sami, D. (2024). *Évaluation du programme Option de Perspectives Jeunesse. Volet 2 - Les retombées chez les jeunes*. Université de Montréal.

Table des matières

<i>Faits saillants</i>	1
<i>Introduction</i>	5
<i>Les retombées</i>	8
1. Le point de vue des personnes IPS sur les retombées	8
1.1 L'atteinte des objectifs poursuivis	8
1.2 Les retombées de l'accompagnement sur les jeunes	9
1.3 Les défis associés à l'évaluation des retombées.....	9
2. Le point de vue des jeunes sur les retombées	11
2.1 Description des jeunes ayant participé au projet et de leur suivi	11
2.2 L'atteinte des objectifs du point de vue des jeunes	13
2.3 Les retombées de l'accompagnement perçues par les jeunes	13
3 Les retombées sur la vie personnelle des jeunes	14
3.1 Bien-être général	14
3.2 Satisfaction de la vie.....	15
3.3 Identité positive.....	16
3.4 Détresse psychologique	17
3.5 Habitudes de vie	18
4 Les retombées sur la vie scolaire des jeunes	20
4.1 Absentéisme scolaire	20
4.2 Climat relationnel et d'appartenance à l'école.....	21
4.3 Engagement scolaire comportemental	22
4.4 Aspirations scolaires	23
4.5 Sentiment de compétence scolaire	25
4.6 Bien-être à l'école : relations avec les enseignants et les pairs	26
4.7 Résultats scolaires.....	27
<i>Conclusion</i>	28
<i>Bibliographie</i>	31
ANNEXES	33

Liste des tableaux

<i>Tableau 1 : Détail des scores de bien-être pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.</i>	15
<i>Tableau 2 : Détail des scores de satisfaction de la vie pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.</i>	16
<i>Tableau 3 : Détail des scores de détresse psychologique pour les jeunes s'étant améliorés et détériorés.</i>	17
<i>Tableau 4 : Évolution de la quantité de sommeil des jeunes autoévaluée avant et après l'accompagnement.</i>	18
<i>Tableau 5 : Évolution de la fréquence autoévaluée d'activité physique des jeunes avant et après l'accompagnement.</i>	19
<i>Tableau 6 : Évolution de la fréquence autoévaluée de participation à des activités artistiques ou communautaires des jeunes avant et après l'accompagnement.</i>	19
<i>Tableau 7 : Détail des scores du sentiment d'appartenance scolaire pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.</i>	22
<i>Tableau 8 : Détail des scores de l'engagement scolaire comportemental pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.</i>	23
<i>Tableau 9 : Évolution des jeunes quant à ce qu'ils souhaitent faire après leur formation actuelle avant et après l'accompagnement.</i>	24
<i>Tableau 10 : Évolution des jeunes concernant jusqu'où ils souhaitent aller dans leur parcours scolaire avant et après l'accompagnement.</i>	25
<i>Tableau 11 : Détail des scores du sentiment de compétence scolaire pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.</i>	26

Liste des figures

<i>Figure 1 : Niveau scolaire des 34 jeunes suivis par les IPS.</i>	12
<i>Figure 2 : Niveau de satisfaction des jeunes en lien avec le suivi offert par les IPS</i>	14
<i>Figure 3 : Évolution des résultats scolaires des jeunes entre le début et la fin de l'accompagnement.</i>	28

Ce rapport présente une analyse de données principalement quantitatives, provenant de questionnaires complétés par 34 jeunes avant et après leur suivi par une personne IPS au cours de l'année scolaire 2022-2023 et de données administratives. Il répond au deuxième objectif du projet de recherche, soit de documenter l'impact des pratiques d'accompagnement des personnes intervenantes en persévérance scolaire sur différentes dimensions de la vie personnelle et scolaire de jeunes considérés comme étant à risque de décrochage scolaire avant et après qu'ils aient reçu un suivi individualisé.

Note : Les résultats concernant le premier objectif du projet, soit de documenter les pratiques des IPS, incluant ce qui facilite ou fait obstacle à la mise en œuvre de leurs pratiques, sont présentés dans un [rapport distinct](#).

Faits saillants

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

- **Une majorité des jeunes ayant participé au projet (61,7%) ont la perception que l'accompagnement reçu par une personne IPS leur a notamment permis d'améliorer leur motivation scolaire.**
- **Une majorité des jeunes (52,9%), soit 18 sur les 34 ayant participé au projet, ont l'impression que l'accompagnement reçu par une personne IPS leur a permis d'améliorer leur fréquentation scolaire.** Cela rejoint les données administratives analysées qui montrent une diminution notable¹ du taux d'absentéisme pour environ le tiers des jeunes (10/32). En effet, on observe pour ces 10 jeunes une réduction moyenne de 32% de leur taux d'absentéisme entre le début et la fin de l'accompagnement. Pour 50% des jeunes (16/32), leur taux d'absentéisme est considéré comme stable² entre le début et la fin de l'accompagnement, ce qui peut signifier que l'accompagnement a permis d'éviter une augmentation de l'absentéisme chez ces jeunes. À cet égard, l'analyse des données montre également que 30 des 34 jeunes participants (87%) ayant été suivis par une personne IPS ont été présents en moyenne plus de 50% du temps à la fin de l'année scolaire, soit en avril et mai. Pour 24 des 34 jeunes (71%), il s'agit d'une présence moyenne de plus de 75% du temps pour ces deux mêmes mois de fin d'année. Cela nous amène à souligner la persévérance scolaire de ces jeunes ayant été suivis par une personne IPS au cours de l'année scolaire étudiée.

¹ Une diminution de plus de 10%.

² Différence inférieure à 10%.

- **Une majorité de jeunes (55,9%), soit 19 sur les 34 ayant participé au projet, sentent que l'accompagnement reçu par une personne IPS leur a permis d'améliorer leur réussite scolaire et 68.8% (22/32) leurs résultats scolaires.** Cela rejoint les données administratives analysées à partir desquelles on observe que 52% des jeunes (16/31) ont vu leur note augmenter d'au moins 5% en français entre deux étapes depuis le début du suivi avec une personne IPS. On observe également que 54% des jeunes pour lesquels nous avons les résultats (15/28) ont vu leur note augmenter d'au moins 5% en mathématique entre deux étapes depuis le début du suivi. En résumé, une majorité de jeunes ayant été suivis par une personne IPS a amélioré leurs résultats scolaires, un élément qui constituait pour plusieurs jeunes un des motifs de référence.
- **Une majorité de jeunes ayant participé au projet perçoivent que l'accompagnement reçu par une personne IPS leur a permis d'améliorer leurs relations interpersonnelles (55.9%, 19/34) ainsi que de mieux se connaître (52.9%, 18/34). Concernant leurs aspirations scolaires, 35% des jeunes (12/34) ont vu leurs aspirations se clarifier,** tandis que pour un autre 35% des jeunes, leurs aspirations sont restées stables.
- En ce qui a trait aux habitudes de vie (sommeil, activité physique, artistique et communautaire), **20% des jeunes, soit 6 jeunes sur les 30 pour qui les données sont disponibles, ont indiqué que leur sommeil s'est amélioré.** Pour l'activité physique, **24% des jeunes (8/34) indiquent à la fin de leur suivi en faire plus fréquemment,** tandis que 44% (15/34) indiquent que leur niveau d'activité physique est resté stable. Enfin, concernant les activités artistiques ou communautaires, 35% (12/34) indiquent une plus grande participation à la fin de leur accompagnement, tandis que 44% (15/34) des jeunes indiquent que leur niveau est resté stable.
- Les jeunes suivis par les personnes IPS reçoivent en général des services d'encadrement courants dans le milieu scolaire. À cet égard, 38% des jeunes ayant participé au projet, soit 13 des 34, mentionnent avoir reçu ou recevoir des services d'éducation spécialisée en milieu scolaire et 23,5% des jeunes, soit 8 sur 34, avoir reçu ou recevoir des services de la part d'une personne conseillère en orientation. **Cela dit, peu de jeunes mentionnent avoir été suivis par d'autres personnes intervenantes ou professionnelles, ce qui laisse penser que le principal suivi dont ils bénéficient est celui avec l'IPS et qu'une part des changements observés peut être attribuée à l'accompagnement reçu de la part des personnes intervenantes en persévérance scolaire.**

- **Du point de vue des IPS, 68% des jeunes ayant participé au projet, soit 23 sur 34, ont atteint les objectifs poursuivis par leur accompagnement. Pour les 32% restant (11/34), les objectifs sont jugés comme partiellement atteints. Du point de vue des jeunes, la moitié d'entre eux (50%; 17/34) étaient d'avis que les objectifs ont été atteints, 38% (13/34) qu'ils l'ont été partiellement, 9% (3/34) plus ou moins atteints, et seulement un jeune (3%) avait le sentiment que ces objectifs n'ont pas été atteints.** Il importe de rappeler que les objectifs sont déterminés par les jeunes et que certains objectifs peuvent être d'ampleur variable selon le rythme auquel le jeune se sent en mesure de progresser. Il est ainsi normal de retrouver des variations en termes de changements observés. À cet égard, une personne IPS illustre cela en parlant de la situation d'un jeune : « *La différence est minime, en tout cas de l'extérieur, mais je pense que dans son bien-être, dans son stress, dans son affirmation, dans plein d'affaires, il a comme cheminée [...]* ». Une autre indique à propos d'un jeune : « *il manque encore un peu d'école, mais ce n'est rien comparativement à 98 % d'absences l'année passée [...]* ». Par conséquent, on comprend que les changements dépendent également du point de départ des jeunes.
- **Pour terminer, le tableau suivant présente l'évolution des différentes dimensions mesurées à l'aide de questionnaires aux jeunes avant (T1) et après (T2) l'accompagnement par une personne IPS.** L'évolution moyenne pour l'ensemble des jeunes représente le pourcentage de changement (augmentation ou diminution) moyen entre le début et la fin. L'évolution par individu quant à lui précise le pourcentage de jeunes dont le score s'est amélioré, s'est détérioré ou est resté stable concernant une dimension spécifique entre le début et la fin du suivi. **Par ailleurs, puisque les objectifs de chaque jeune sont différents et qu'ils ne partent pas tous du même point, il est normal d'observer à la suite de l'accompagnement par les IPS des améliorations pour un certain nombre de jeunes, mais aussi une certaine stabilité pour d'autres.**

Note : Référez-vous aux différentes sections du rapport pour consulter les résultats détaillés pour chaque dimension.

Évolution entre le T1 et T2

DIMENSIONS (N=X ³)		Évolution moyenne des scores pour l'ensemble des jeunes (%) ⁴	Évolution par individu ⁵ (% de jeunes, dont le score...)		
			S'est amélioré	S'est détérioré	Est resté stable
VIE PERSONNELLE	Bien-être général (N=33)	↑ de 18.5%	36%	15%	48%
	Satisfaction de la vie (N=28)	↑ de 7.1%	39%	18%	43%
	Identité positive (N=31)	↑ de 4.3%	19%	6%	74%
	Détresse psychologique (N=33)	↑ de 0.9%	27%	30%	42%
VIE SCOLAIRE	Absentéisme scolaire (N=32)	↓ de 8%	31%	19%	50%
	Climat relationnel (N=34)	↑ de 5.0%	18%	6%	76%
	Climat d'appartenance (N=34)	↑ de 2.8%	29%	18%	53%
	Engagement scolaire comportemental (N=28)	↑ de 3.3%	36%	29%	36%
	Sentiment de compétence scolaire (N=32)	↑ de 14.0%	41%	19%	41%
	Relations avec les enseignant.es (N=34)	↑ de 5.1%	18%	12%	71%
	Relation avec les pairs (N=34)	↑ de 0.9%	24%	21%	56%

³ L'échantillon est composé de 34 jeunes. Les analyses ont parfois dû être effectuées sur un nombre inférieur de jeunes, puisque certaines données étaient manquantes ou non-disponibles.

⁴ Le % d'évolution moyenne est disponible pour les dimensions ayant été évaluées avec des échelles permettant le calcul d'un score. Il est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

⁵ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

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 et 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 et Collerette, 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 et 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 et 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 de 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.**⁶

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 de personnes intervenantes et gestionnaires de l'organisme quant aux pratiques d'accompagnement à privilégier et aux orientations des programmes offerts.

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

⁶ 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.

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 et 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 quantitatives visant à répondre au deuxième objectif, soit la documentation des retombées. Les résultats concernant les pratiques de personnes intervenantes en persévérance scolaire sont présentés dans un rapport distinct.

Les retombées

Nous nous attardons dans ce rapport particulièrement aux dimensions de la vie personnelle et scolaire des jeunes identifiés comme étant à risque de décrochage et suivis par les personnes IPS de l'organisme *Perspectives jeunesse* dont le mandat vise à soutenir la motivation et la persévérance scolaires de ces jeunes. Plus précisément, nous présentons dans ce rapport l'évolution des réponses et scores des jeunes avant et à la suite de leur suivi par une personne IPS dans le but de documenter si un changement est observable entre le début (T1) et la fin de leur suivi (T2).

Ce rapport est divisé en **quatre sections principales**. La **première** présente le point de vue des personnes IPS sur l'atteinte des objectifs par les jeunes, sur les retombées qu'elles perçoivent et les défis associés à la documentation des retombées. Ensuite, la **deuxième** section présente les jeunes ayant participé aux projets, l'atteinte des objectifs de leur point de vue ainsi que les retombées qu'ils identifient en lien avec l'accompagnement qu'ils ont reçu par une personne IPS. Quant à la **troisième** section, elle présente les résultats des dimensions de vie personnelle, soit l'évolution de ces dimensions entre le début et la fin de l'accompagnement. Enfin, la **quatrième** et dernière section présente les dimensions de la vie scolaire des jeunes et leur évolution entre le début et la fin de l'accompagnement des jeunes.

1. Le point de vue des personnes IPS sur les retombées

1.1 L'atteinte des objectifs poursuivis

Du point de vue des 11 personnes IPS interrogées, la majorité des objectifs, c'est-à-dire ceux de 68% des jeunes (23/34), poursuivis dans le cadre des accompagnements individualisés ont été atteints⁷. Pour les autres jeunes (11/34), les IPS jugent que les objectifs ont été partiellement atteints. Aucun objectif n'a été considéré comme non atteint.

Au regard des **objectifs atteints**, ils concernent notamment la gestion du stress et de l'anxiété, avec une attention particulière portée à l'amélioration de l'estime de soi et du bien-être général. Un nombre conséquent d'élèves avaient pour objectif d'améliorer leurs performances scolaires, que ce soit à travers l'obtention de leur diplôme d'études secondaires (DES), l'augmentation de leurs notes ou de leur concentration en classe. L'augmentation de la motivation scolaire et l'amélioration des capacités d'organisation personnelle et de suivi scolaire constituent également des thématiques récurrentes dans les objectifs des jeunes. Quant aux objectifs **partiellement atteints**, on constate qu'ils

⁷ Consultez le rapport du volet 1 du projet sur les pratiques des personnes IPS pour connaître le détail des objectifs poursuivis lors des suivis individualisés des jeunes participants au projet.

concernent l'amélioration de la motivation scolaire, l'organisation, l'absentéisme scolaire et l'engagement dans les activités proposées en classe. Ils concernent également la gestion des émotions pour laquelle les personnes IPS mentionnent tenter d'instaurer un climat de sécurité pour permettre aux jeunes de s'exprimer et de prévenir les crises. Dans ces cas, les personnes IPS mentionnent devoir prendre le temps de consolider le lien de confiance avec le jeune, afin de créer un environnement propice à l'expression de leurs émotions et à l'élaboration de stratégies d'accompagnement adaptées.

1.2 Les retombées de l'accompagnement sur les jeunes

Nous avons questionné les personnes IPS quant aux retombées de leur accompagnement auprès des jeunes et noté que celles-ci observent **diverses retombées positives**, allant de progrès considérés comme étant plus ou moins grands sur des aspects personnels du jeune, à des améliorations en termes de performance ou de fréquentation scolaire comme l'illustrent ces personnes IPS:

« La différence est minime, en tout cas de l'extérieur, mais je pense que dans son bien-être, dans son stress, dans son affirmation, dans plein d'affaires, il a cheminé peu à peu. » (Entrevue 03)

« Maintenant, il y a des 89, 90 % en mathématiques. Sa prof dit que ça a complètement changé parce qu'il a réussi à avoir ça. [...] Après, c'était un nouvel objectif. Là, il est fier de lui, il pense qu'il va réussir. » (Entrevue 08)

« Il manque encore un peu d'école, mais ce n'est rien comparativement à 98 % d'absence l'année passée où ça ne fonctionnait pas du tout. [...] Puis toutes les démarches qu'on a faites, ça l'a aidé à justement reprendre sa vie en main et voir qu'il avait les moyens en lui de régler sa situation. » (Entrevue 05)

1.3 Les défis associés à l'évaluation des retombées

Les défis associés à l'évaluation des retombées se sont avérés être une thématique récurrente dans le discours des personnes IPS. La quantification des retombées auprès des jeunes apparaît complexe pour les IPS, notamment parce les résultats de l'accompagnement : 1) se développent souvent de manière incrémentale, 2) sont souvent observables à moyen ou long terme, l'échéancier ne correspondant pas nécessairement à une année scolaire et, 3) dépendent de l'objectif travaillé avec le jeune.

« Si on avait fait l'étude l'année passée et qu'on avait étudié ce jeune-là, on n'aurait pas vu que son pourcentage d'absence s'était amélioré, parce qu'on ne travaillait pas ça à ce moment-là. Mais si on l'avait regardé sur une plus longue période [...] ça a tout changé. [...] Ça fait que, parfois, c'est plus long, mais on finit par voir le résultat. » (Entrevue 05)

« Honnêtement, tout le monde a avancé. Maintenant, est-ce que ça a avancé et que ça s'est fait ressentir dans les notes purement scolaires? Pas forcément. Est-ce que ça a avancé au même rythme que l'année scolaire? C'est-à-dire est-ce que c'est abouti, là, avec la fin de l'année scolaire qui arrive? Pas forcément... » (Entrevue 07)

Toujours concernant l'évaluation des retombées, d'autres personnes IPS soulignent qu'en termes de résultats, **ce n'est pas leur vision des choses qui compte, mais plutôt comment le jeune se sent et voit sa progression.** Par conséquent, il semble important de considérer la perception des jeunes quant à l'atteinte des objectifs (voir la section suivante).

Certaines personnes IPS identifient comme défi qu'il n'est pas toujours facile pour le jeune d'arriver à voir que *« même s'il n'a pas tout validé [ses objectifs], il a quand même avancé »* (Entrevue, 07). Une autre personne IPS souligne à l'inverse qu'elle peut avoir l'impression qu'un jeune chemine peu, mais que du point de vue de ce dernier sa situation évolue positivement : *« Moi, je peux sentir que ça n'avance pas, mais le jeune a sa vision, sa perception des choses, il y a des trucs qui ont changé [selon lui] »* (Entrevue, 03).

En ce qui a trait aux retombées, plusieurs personnes IPS soulignent que les résultats des jeunes ne constituent pas nécessairement une évaluation de la qualité de leur travail, comme le souligne cette personne IPS :

« Les résultats du jeune, ce n'est pas une évaluation de la qualité de mon travail. C'est comme, c'est son affaire. [...] Au début, je sentais cette espèce de frustration de "on en a des solutions et tu ne les prends pas", mais là, c'est vraiment de moins en moins présent parce que c'est contre-productif de toute façon. » (Entrevue 06).

Enfin, plusieurs personnes mentionnent qu'il ne faut *« pas être rancunier, [ne] pas en vouloir aux jeunes, [et ne] pas le prendre personnel [si les résultats ne sont pas au rendez-vous dans les délais souhaités] »* (Entrevue, 01). Certaines personnes IPS considèrent que de se détacher des résultats constitue un défi pouvant influencer leur sentiment de compétence et d'accomplissement comme l'expliquent ces IPS :

« Est-ce qu'il y a toujours des changements significatifs? Jamais autant que je le voudrais parce que je dirais que je suis quand même exigeante aussi. Et ça, c'est un gros truc à travailler » (Entrevue 02)

« J'ai comme une plus petite satisfaction au travail ou comme sentiment de compétence souvent quand je ressens qu'il n'y a pas de résultat, dans ma définition des choses. » (Entrevue 04)

« Avec certains jeunes, on dirait que les comportements scolaires ne changent pas [...] le fonctionnement au quotidien ne s'améliore pas tant que ça non plus. Mais le jeune continue le suivi. Puis on est comme longtemps dans la précontemplation, contemplation. [...] Dans un certain point, ça me trigger un peu, tu sais » (Entrevue 06)

2. Le point de vue des jeunes sur les retombées

Afin de documenter les retombées, nous avons dans les questionnaires inclus des questions associées à des données sociodémographiques afin de mieux comprendre qui sont les jeunes ayant bénéficié d'un suivi individualisé par une personne IPS et ayant participé au projet. Nous présentons donc dans un premier temps le profil des jeunes interrogés. Dans un deuxième temps, nous présentons les résultats concernant l'atteinte des objectifs du point de vue des jeunes. Finalement, nous présentons les retombées de l'accompagnement individualisé perçues par les jeunes.

2.1 Description des jeunes ayant participé au projet et de leur suivi

Les données présentées proviennent d'un échantillon de 34 jeunes ayant rempli les questionnaires avant-après et pour qui nous avons obtenu les données administratives. Ces jeunes proviennent de 12 établissements scolaires situés dans la région de Montréal et devaient répondre aux critères d'inclusion suivant : 1) avoir 14 ans et plus, 2) ne pas avoir été suivi par une ou un IPS durant l'année précédente, et 3) avoir débuté un suivi durant la période de collecte de données, soit entre septembre et décembre (passation du questionnaire avant). Tous les jeunes correspondant à ces critères ont été invités à participer au projet de recherche.

Les jeunes sondés **ont en moyenne 15 ans** (min : 14; max : 19). Concernant leur identité de genre, **20 jeunes s'identifient comme filles, 12 comme garçons** et 2 indiquent une identification de genre fluide. Enfin, deux des adolescents se déclarent d'ascendance autochtone et 12 s'identifient comme appartenant à une minorité visible. Les 34 jeunes sont réparties entre le secondaire 2 et 5 (Figure 1). **La majorité (59%), soit 20 jeunes, fréquentait durant l'année scolaire en cours une classe ordinaire**, 1 jeune était inscrit

dans une classe dite enrichie et 38%, soit 13 jeunes, évoluaient dans une classe spéciale (p.ex. classe de soutien, cheminement particulier de formation, *Décllic*).

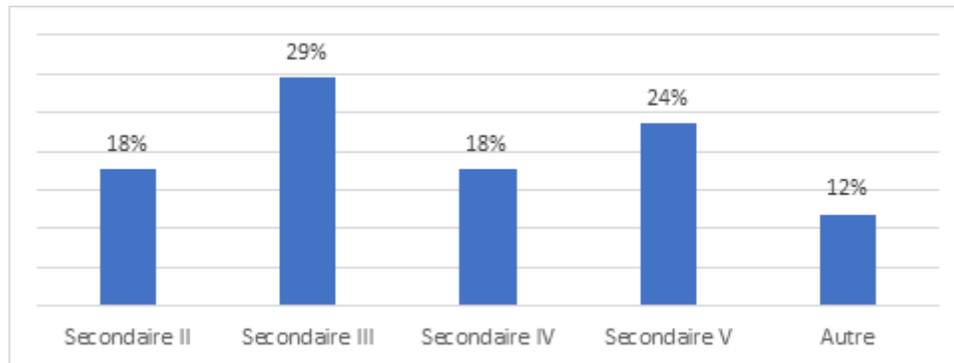


Figure 1 : Niveau scolaire des 34 jeunes suivis par les IPS.

Concernant les services de soutien, la grande majorité des participants ont indiqué en début de suivi ne pas recevoir de services d'interventions spécialisés. En effet, selon le type de professionnel, le taux de jeunes ne recevant pas de suivi varie de 79% à 91%. À cet égard, on constate que 7 jeunes sur 34 reçoivent des services de psychologie, que 7 jeunes sur 34 reçoivent des services d'orthopédagogie. De plus, 6 jeunes sur 34 indiquent avoir eu recours à l'infirmière scolaire ou aux services de psychoéducation, 5 jeunes avoir rencontré une personne intervenante en toxicomanie, 4 un tuteur et 3 une personne intervenante en sexologie. Les jeunes participant au projet sont toutefois plus nombreux à avoir recours aux services d'encadrement courants dans le milieu scolaire. Par exemple, 38% des jeunes, soit 13 jeunes, mentionnent recevoir des services de l'éducation spécialisée (TES) en milieu scolaire et 24% (8/34) de conseillers en orientation.

Nous avons collecté des données sur la présence de diagnostics liés à des difficultés d'apprentissage. Parmi les 34 participants, 38%, soit 13 sur 34, ont indiqué avoir reçu un diagnostic. Les diagnostics ou troubles rapportés incluent le trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH) (n=9), la dyslexie (n=6) et la dysorthographe (n=2). Trois participants cumulent par ailleurs plus d'un de ces diagnostics. Des informations supplémentaires sur l'échantillon de jeunes ayant participé au projet sont également disponibles à l'**annexe 1**.

Par ailleurs, ces 34 jeunes ont été **suivis par les IPS en moyenne 186 jours** (min : 42 jours; max : 262 jours). La majorité des jeunes (62%; 21/34) a été vue environ une fois aux deux semaines. Pour les autres, la fréquence varie entre une fois par semaine (15%; 5/34), une fois par mois (17%; 6/34) ou moins d'une fois par mois (6%; 2/34). Il faut toutefois mentionner que les personnes IPS ont été invitées à répondre à cette question à l'aide de choix de réponse visant à estimer la fréquence moyenne de leur suivi, mais que l'accompagnement réel peut avoir comporté certaines fluctuations au fil du temps.

Une majorité d'IPS précise que les rencontres ont été plus fréquentes au début (par exemple des rencontres hebdomadaires) et plus espacées vers la fin du suivi.

2.2 L'atteinte des objectifs du point de vue des jeunes

Nous avons demandé aux jeunes à la fin de leur accompagnement individualisé avec les IPS s'ils considéraient avoir atteint le ou les objectifs qu'ils s'étaient fixés. À ce sujet, la moitié des jeunes (50%; 17/34) étaient d'avis que oui, 38%, soit 13 jeunes sur 34, indiquaient qu'ils considéraient avoir partiellement atteint leur objectif, 9% (3/34) ont indiqué avoir selon eu plus ou moins atteint leur objectif, et 1 jeune a mentionné ne pas avoir atteint son objectif.

2.3 Les retombées de l'accompagnement perçues par les jeunes

Afin de connaître les perceptions des jeunes quant au suivi reçu via leur IPS, nous les avons sondés à travers une série de 11 énoncés, demandant dans quelle mesure ils étaient d'accord avec chacune des affirmations. Les modalités de réponse s'étendaient de 1-Totalement d'accord à 6-Totalement en désaccord. Globalement, les réponses montrent une tendance généralement favorable à l'égard des retombées issues de l'accompagnement individualisé reçu par leur IPS (Figure 2), avec une appréciation notable dans plusieurs domaines. En effet, on remarque que : 1) plus de 70% des jeunes sont « totalement d'accord » ou « assez d'accord » avec le fait que le suivi leur a permis **d'acquérir des compétences dans différents domaines** (70.6%), 2) plus de 60% sont « totalement d'accord » ou « assez d'accord » avec le fait que le suivi leur a permis d'améliorer **leur motivation scolaire** (61,7%) et plus de 50% leur fréquentation scolaire (52,9%) et leurs réussites scolaires (55,9%), et 3) plus de 50% sont « totalement d'accord » ou « assez d'accord » avec le fait que le suivi leur a permis d'améliorer leurs **relations interpersonnelles** (55,9%) ou de **mieux se connaître** (52,9%).

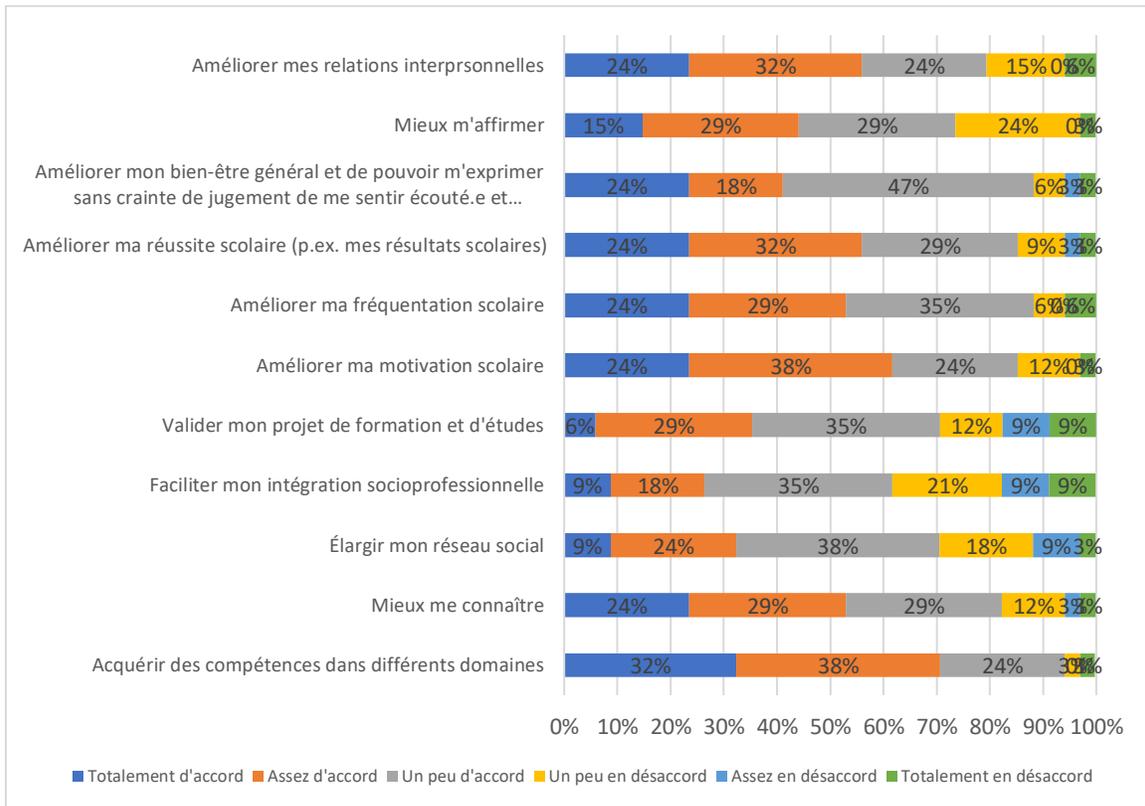


Figure 2 : Niveau de satisfaction des jeunes en lien avec le suivi offert par les IPS

3 Les retombées sur la vie personnelle des jeunes

Les dimensions de la vie personnelle des jeunes sur lesquels nous avons porté notre attention sont le bien-être général, la satisfaction de la vie, l'identité positive, les symptômes dépressifs et les habitudes de vie des jeunes. Cette section présente les principaux résultats et les moyennes d'évolution pour les différentes dimensions évaluées. Les résultats détaillés pour l'ensemble des énoncés sont présentés en annexe (Annexe 2).

3.1 Bien-être général

Afin de mesurer l'état de bien-être du point de vue des jeunes, nous avons utilisé le questionnaire de 5 items de l'Organisation mondiale de la santé (Topp et al., 2015) qui est un court questionnaire d'évaluation global du bien-être perçu. Les jeunes devaient indiquer à quelle fréquence ils se sont sentis comme dans les énoncés au cours des 2 dernières semaines. Pour chacun des énoncés (1- Je me suis senti.e bien et de bonne humeur, 2- Je me suis senti.e plein.e d'énergie et en forme, 3- Je me suis senti.e calme

et détendue, 4- Je me suis réveillé-e en me sentant frais ou fraîche et dispos.e, 5 -Ma vie quotidienne a été remplie de choses intéressantes), ils devaient répondre à partir d'une échelle de 0 à 4 (0-Jamais, 1- Moins de la moitié du temps, 2- Plus de la moitié du temps, 3- La majorité du temps, 4- Toujours). Le score de bien-être peut ainsi varier de 0 (absence de bien-être) à 20 (bien-être maximal). En moyenne, les jeunes ayant participé à l'étude ont obtenu un score au T1 de 7.8 (min : 2; max : 18) et au T2 de 9.3 (min : 2; max : 20), ce qui signifie qu'il y a eu **augmentation de 18.5% de la mesure du bien-être perçu entre la mesure au T1 et au T2**. L'augmentation de la moyenne peut ainsi suggérer une amélioration du sentiment général de bien-être parmi les jeunes. Le tableau suivant présente les détails concernant les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Tableau 1 : Détail des scores de bien-être pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Évolution individuelle (N=33)	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne
Se sont amélioré (>10%)	36% (12/33)	6.3/20 Min : 3; Max : 13 Écart-type : 2.67 Score : - Entre 1 et 7 : 67% - Entre 8 et 14 : 33% - 15 et plus : 0%	12.2/20 Min : 7; Max : 20 Écart-type : 3.71 Score : - Entre 1 et 7 : 8% - Entre 8 et 14 : 67% - 15 et plus : 25%	↑ 29%
Sont restés stables (+/- 10%)	48% (16/33)	7.1/20 Min : 2; Max : 12 Écart-type : 3.05 Score : - Entre 1 et 7 : 50% - Entre 8 et 14 : 50% - 15 et plus : 0%	7.1/20 Min : 2; Max : 12 Écart-type : 3.09 Score : - Entre 1 et 7 : 50% - Entre 8 et 14 : 50% - 15 et plus : 0%	↓ <1%

Les résultats détaillés en lien avec l'échelle de bien-être sont présentés **en annexe**.

3.2 Satisfaction de la vie

La satisfaction de vie peut être définie comme « une évaluation globale de la qualité de vie d'une personne selon ses propres critères » (Blais et al., 1985, p.210). Dans ce projet elle a été évaluée à partir de l'adaptation d'une échelle validée de Satisfaction de vie comportant 6 énoncés (1- Ma vie va bien, 2- Ma vie est parfaite comme elle est, 3- J'aimerais changer plusieurs choses dans ma vie, 4- J'aurais aimé avoir une vie différente, 5- J'ai une belle vie, 6- J'ai ce que je désire dans la vie) à répondre sur une échelle de 1 à 6 de niveau d'accord avec l'énoncé (1-Fortement en désaccord, 2- Plutôt en désaccord, 3- Un peu en désaccord, 4- Un peu en accord, 5-Plutôt en accord, 6-Fortement en accord). Certains items ont été codés avec un pointage inverse, puisqu'il s'agissait d'énoncés à la négative (ex : J'aurais aimé avoir une vie différente). Le score minimum possible est ainsi de 6 et signifie une grande insatisfaction. Quant au score maximum, il est de 36 et signifie

que la personne a une satisfaction de vie très élevée. Les résultats montrent au T1 un score de 21.2 (min : 9; max : 31) et au T2 un score de 22.7 (min : 12; max : 32), ce qui signifie que **le score de satisfaction de la vie perçue parmi les jeunes questionnés montre une tendance à la hausse, avec une augmentation de 7.1% entre les deux temps**. Cette évolution laisse penser que les jeunes ont, dans l'ensemble, une perception légèrement plus positive de leur qualité de vie au fil du temps. Le tableau suivant présente les détails concernant les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Tableau 2 : Détail des scores de satisfaction de la vie pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Évolution individuelle (N=28)	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne
S'est amélioré (>10%)	39% (11/28)	16.1/36 Min : 9; Max : 24 Écart-type : 5.39 Score : - Entre 1 et 12 : 27% - Entre 13 et 24 : 73% - 25 et plus : 0%	23.2/36 Min : 13; Max : 32 Écart-type : 6.03 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 55% - 25 et plus : 45%	↑ 20%
Est resté stable (+/- 10%)	43% (12/28)	23.3/36 Min : 16; Max : 31 Écart-type : 5.23 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 58% - 25 et plus : 42%	24/36 Min : 16; Max : 32 Écart-type : 5.62 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 58% - 25 et plus : 42%	↑ 2%

Les résultats détaillés en lien avec l'échelle de satisfaction de la vie sont présentés en **annexe**.

3.3 Identité positive

L'identité positive est une dimension du développement positif des jeunes (Benson et al., 2011). Dans ce projet, elle a été évaluée à partir d'une échelle validée comportant 6 énoncés (1- Je sens que j'ai le contrôle sur ma vie et sur mon futur, 2- Je me sens bien dans ma peau, 3- Je me sens optimiste par rapport à mon futur, 4- Je gère les déceptions sans trop m'énerver, 5- Je trouve de bonnes façons de gérer les choses qui sont difficiles dans ma vie, 6- Je réfléchis à quel est mon but dans la vie). Les jeunes devaient répondre sur une échelle de fréquence allant de 1 à 4 (1- Jamais ou rarement, 2- parfois, 3- souvent, 4- presque toujours). Le score minimum possible pour cette dimension est de 6 alors que le maximum est de 24 (perception très positive de son identité). Les résultats montrent au T1 un score de 14.8 (min : 9; max : 21) et au T2 un score de 15.5 (min : 8; max : 20), ce qui signifie que **le score moyen des jeunes concernant leur identité s'est amélioré de 4,3% entre le T1 et le T2**. Ceci peut laisser penser que les jeunes évoluent progressivement vers le développement d'une vision plus positive d'eux-mêmes et

de leur avenir. Les résultats détaillés en lien avec l'échelle d'identité positive sont présentés en annexe.

3.4 Détresse psychologique

Afin de mesurer les symptômes dépressifs, nous avons utilisé 16 des 20 énoncés de l'échelle auto-rapportée validée par (Radloff, 1991) visant à mesurer les symptômes dépressifs dans la population générale. Pour chacun des énoncés, les jeunes devaient répondre à la question « Au cours de la dernière semaine, combien de fois as-tu ressenti ce qui suit ? » (ex : J'avais peur; J'avais envie de pleurer; Je me sentais triste) en indiquant une fréquence (1-Jamais, 2- Quelques fois, 3-Souvent, 4- Toujours ou 5- Je préfère ne pas répondre). Plus le score est élevé (maximum possible de 64), plus la détresse psychologique est élevée. Par ailleurs, pour cette échelle, comme le nombre de questions était élevé (16 énoncés) et que plusieurs jeunes ont indiqué « Je préfère ne pas répondre » à certains énoncés, nous avons calculé les scores en fonction du nombre d'items réellement répondus. Ceci a permis d'éviter d'exclure trop de participants et pourrait, dans une certaine mesure, expliquer le peu de variation observée entre les deux temps de mesure. Les résultats montrent, au T1, un score moyen de 34.8 (min : 16 ; max : 60) et au T2 un score de 35,1 (min : 16 ; max : 62), pour une variation moyenne de moins de 1% entre les deux temps, ce qui signifie qu'il **ne semble pas y avoir de changement au niveau du score de détresse psychologique des jeunes**. Cependant, comme le montre le tableau suivant, 27% des jeunes ont amélioré leur score personnel de détresse psychologique entre le début et la fin de l'accompagnement. Pour les 30% qui se sont détériorés, cela n'est pas nécessairement une mauvaise nouvelle, puisque la littérature empirique montre qu'à la fin d'une intervention, les jeunes peuvent être plus en contact avec leurs émotions et plus à l'aise d'exprimer leur détresse, ce qui résulte en un score de détresse psychologique qui augmente et non qui diminue.

Tableau 3 : Détail des scores de détresse psychologique pour les jeunes s'étant améliorés et détériorés.

Évolution individuelle	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne
S'est amélioré (N=9)	27%	45/64 Min : 32; Max : 54 Écart-type : 8.32 Score : - Entre 1 et 21 : 0% - Entre 22 et 43 : 22% - 44 et plus : 78%	31/64 Min : 17; Max : 43 Écart-type : 9.44 Score : - Entre 1 et 21 : 33% - Entre 22 et 43 : 67% - 44 et plus : 0%	↓ 22%
S'est détérioré (N=10)	30%	30/64 Min : 21; Max : 43 Écart-type : 6.57 Score : - Entre 1 et 21 : 10% - Entre 22 et 43 : 90% - 44 et plus : 0%	43/64 Min : 29; Max : 56 Écart-type : 7.91 Score : - Entre 1 et 21 : 0% - Entre 22 et 43 : 60% - 44 et plus : 40%	↑ 21%

Les résultats détaillés en lien avec l'échelle de détresse psychologique sont présentés en **annexe**.

3.5 Habitudes de vie

Certaines questions visaient à documenter trois principales habitudes de vie des jeunes. Ceux-ci ont été sondés sur la qualité de leur sommeil, sur la pratique d'activité physique et sur leur participation à des activités artistiques et communautaires. Ces questions proviennent de l'Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire 2016-2017 (EQSJS).

Concernant le sommeil, les jeunes devaient choisir entre « Je dors assez », « Je ne dors pas assez » ou « Je dors trop ». **On constate qu'un jeune sur cinq a évolué vers de meilleures habitudes de sommeil**, avec 20% qui affirmaient dormir trop ou pas assez au T1 alors qu'au T2 ils ont déclaré dormir assez (Tableau 4).

Tableau 4 : Évolution de la quantité de sommeil des jeunes autoévaluée avant et après l'accompagnement.

La quantité de sommeil des jeunes ...	Pourcentage de jeunes pour qui l'énoncé s'applique
Est passé de « trop » ou « pas assez » à « assez »	20% (6/30)
N'a pas changé : <ul style="list-style-type: none"> ○ « Je dors assez » (16%) ○ « Je ne dors pas assez » (50%) 	66% (20/30)
Est passé de « assez » à « trop » ou « pas assez »	7% (2/30)
A changé pour l'autre extrême (p. ex. de trop à pas assez)	7% (2/30)

Au sujet de l'activité physique, les jeunes devaient choisir une fréquence de pratique en répondant soit par « Jamais », « Quelques fois par année », « 1 à 2 fois par mois », « 1 à 2 fois par semaine » ou « 3 fois et plus par semaine ». À ce sujet, on observe principalement une stabilité dans la fréquence d'activités physiques entre les deux temps de collecte, **puisque 44% des jeunes ont répondu en faire aussi souvent** (Tableau 5). On constate par ailleurs une diminution de la fréquence entre le T1 et le T2 pour 32% des jeunes et une augmentation pour 24% d'entre eux.

Tableau 5 : Évolution de la fréquence autoévaluée d'activité physique des jeunes avant et après l'accompagnement.

Évolution individuelle (N=34)	% de jeunes	Réponse au T1	Réponse au T2
S'est amélioré (N=8)	24%	- 63% jamais ou qqs fois/année - 25% 1-2 jrs /mois - 13% 1 jr et plus /semaine	- 50% jamais ou qqs fois/année - 0% 1-2 jrs /mois - 50% 1 jr et plus /semaine
S'est détérioré (N=11)	32%	- 18% jamais ou qqs fois/année - 18% 1-2 jrs /mois - 64% 1 jr et plus /semaine	- 82% jamais ou qqs fois/année - 9% 1-2 jrs /mois - 9% 1 jr et plus /semaine
Est resté stable (N=15)	44%	- 14% jamais ou qqs fois/année - 7% 1-2 jrs /mois - 80% 1 jr et plus /semaine	- 14% jamais ou qqs fois/année - 7% 1-2 jrs /mois - 80% 1 jr et plus /semaine
	100%	- 26% jamais ou qqs fois/année - 15% 1-2 jrs /mois - 59% 1 jr et plus /semaine	- 44% jamais ou qqs fois/année - 6% 1-2 jrs /mois - 50% 1 jr et plus /semaine

Pour qualifier les habitudes de vie, les jeunes ont également eu à dire s'ils participaient à des activités artistiques ou communautaires depuis le début de l'année. **Un peu plus du tiers des jeunes (35%) ont identifié une fréquence plus élevée après l'accompagnement qu'avant** (Tableau 6). Pour les autres, la fréquence de participation entre les deux temps était stable pour 44% des jeunes et avait diminué pour 24%.

Tableau 6 : Évolution de la fréquence autoévaluée de participation à des activités artistiques ou communautaires des jeunes avant et après l'accompagnement.

Évolution individuelle (N=34)	% de jeunes	Réponse au T1	Réponse au T2
S'est amélioré (N=12)	35%	- 75% jamais ou qqs fois/année - 17% 1-2 jrs /mois - 8% 1 jr et plus /semaine	- 17% jamais ou qqs fois/année - 33% 1-2 jrs /mois - 50% 1 jr et plus /semaine
S'est détérioré (N=8)	24%	- 50% jamais ou qqs fois/année - 0% 1-2 jrs /mois - 50% 1 jr et plus /semaine	- 100% jamais ou qqs fois/année - % 1-2 jrs /mois - % 1 jr et plus /semaine
Est resté stable (N=14)	41%	- 86% jamais ou qqs fois/année - 7% 1-2 jrs /mois - 7% 1 jr et plus /semaine	- 86% jamais ou qqs fois/année - 7% 1-2 jrs /mois - 7% 1 jr et plus /semaine
	100%	- 74% jamais ou qqs fois/année - 9% 1-2 jrs /mois - 18% 1 jr et plus /semaine	- 65% jamais ou qqs fois/année - 15% 1-2 jrs /mois - 21% 1 jr et plus /semaine

4 Les retombées sur la vie scolaire des jeunes

En ce qui a trait aux impacts sur la vie scolaire des jeunes, nous avons utilisé les données des questionnaires complétés par les jeunes pour évaluer l'impact de l'accompagnement sur le climat relationnel et d'appartenance à l'école des jeunes, sur leur engagement scolaire comportemental, sur leurs aspirations scolaires, leur sentiment de compétence scolaire ainsi que sur leurs relations avec leurs enseignant.es et leurs pairs. Des données administratives au sujet des 34 jeunes nous ont également permis de documenter les impacts potentiels sur l'absentéisme et les résultats scolaires de ces jeunes.

4.1 Absentéisme scolaire

Un des objectifs transversaux associés aux interventions des personnes IPS est sans aucun doute de diminuer l'absentéisme scolaire. Nous avons eu accès aux données de présence des jeunes sur toute l'année scolaire et avons voulu comparer le pourcentage d'absentéisme du mois précédent le début du suivi à celui de la fin du suivi afin de comprendre si un changement était perceptible entre le début et la fin de l'accompagnement par les personnes IPS.

Nos analyses ont permis de constater qu'**environ le tiers des jeunes (31%), soit 10 jeunes sur les 32 pour qui les données étaient disponibles, ont connu une diminution notable de leur taux d'absentéisme** et donc une augmentation de leur fréquentation scolaire. Pour ces jeunes, on observe une réduction moyenne de 32% de leur taux d'absentéisme entre le début et la fin de l'accompagnement (min : 11% ; max : 93%). Mentionnons que nous avons considéré une différence inférieure à 10% comme un taux d'absentéisme stable entre le début et la fin de l'accompagnement. Conformément à ce barème, 50% des jeunes ont donc connu un taux stable d'absentéisme, ce qui signifie que l'intervention n'a pas eu d'effet mesurable pour ces jeunes sur cet aspect ou, de façon plus optimiste, que l'accompagnement a permis d'éviter une augmentation de l'absentéisme chez ces jeunes. Les résultats détaillés en lien avec l'évolution du taux d'absentéisme scolaire provenant des données administratives sont présentés **en annexe**.

À cet égard, l'analyse des données montre également que 30 des 34 jeunes participants (87%) ayant été suivis par une personne IPS ont été présents en moyenne plus de 50% du temps à la fin de l'année scolaire, soit en avril et mai. Pour 24 des 34 jeunes (71%), il s'agit d'une présence moyenne de plus de 75% du temps pour ces deux mêmes mois de fin d'année. Cela nous amène à souligner la persévérance scolaire de ces jeunes ayant été suivis par une personne IPS au cours de l'année scolaire étudiée.

Pour terminer, lorsque les 34 jeunes ont été sondés à la fin de leur accompagnement (T2) afin de savoir s'ils avaient l'impression d'avoir moins d'absences qu'en début d'année, environ la moitié (48% ; 16/33) étaient tout à fait d'accord ou plutôt d'accord. L'autre moitié, soit 52% des jeunes (17/33), étaient quant à eux plutôt en désaccord ou tout à fait en désaccord et n'avaient donc pas l'impression d'avoir moins d'absence qu'en début d'année.

4.2 Climat relationnel et d'appartenance à l'école

Le climat relationnel touche le soutien, le respect et la chaleur des contacts entre les élèves et avec les enseignant.es. Afin de mesurer le climat relationnel entre les élèves de l'école, nous avons utilisé 5 des 6 énoncés de l'échelle de climat relationnel de classe de (Thornberg et al., 2017) que nous avons adapté pour l'école (1- Dans notre école on se soucie les un des autres, 2- Il y a souvent des disputes entre les élèves, 3- Les élèves dans notre école sont attentifs les uns aux autres, 4- Dans notre école, les élèves sont gentils les uns avec les autres, 5-Je pense que tout le monde se sent en sécurité dans notre école). Nous avons demandé aux jeunes leur degré d'accord sur une échelle de 1 à 4 (1-Tout à fait en désaccord, 2- Plutôt en désaccord, 3- Plutôt en accord, 4- Tout à fait en accord). L'item 2 (Il y a souvent des disputes...) a été codé avec un pointage inverse, puisqu'il s'agissait d'un énoncé formulé à la négative. Un score minimal de 5 indique une perception très négative du climat relationnel entre les élèves de l'élève tandis qu'un score maximal de 20 indique une perception très positive du climat relationnel entre les élèves de l'école.

Les résultats montrent qu'au T1, le score moyen était de 10.5 (min : 5; max : 15) et au T2 de 11.0 (min : 6; max : 16), ce qui signifie qu'**il semble y avoir une légère amélioration moyenne de la perception du climat relationnel entre les deux moments**. Cela correspond à une augmentation de 5% entre les deux temps. Les résultats détaillés en lien avec l'échelle de climat relationnel sont présentés **en annexe**.

Le climat d'appartenance quant à lui concerne la fierté et l'engagement des individus dans leur milieu. Nous avons utilisé l'échelle du Questionnaire de l'environnement socioéducatif (Janoz et al.). Cette échelle inclut 6 énoncés (1- J'ai l'impression de faire partie d'une grande famille dans cette école, 2 - Je suis fier-ère de mon école, 3- Je suis content-e d'aller dans mon école, 4- Je suis content-e de revenir dans mon école après un long congé, 5- J'aimerais pouvoir être dans une autre école, 6- J'aime mon école). Pour chacun de ces énoncés, les jeunes devaient indiquer sur une échelle de 1 à 6 leur degré d'accord (1-Fortement en désaccord, 2-Plutôt en désaccord, 3-Un peu en désaccord, 4-Un peu d'accord, 5- Plutôt en accord, 6-Fortement en accord). L'item 5 (J'aimerais pouvoir être dans une autre école) a été codé avec un pointage inverse, puisqu'il s'agissait d'un énoncé formulé à la négative. Le score minimum possible du climat d'appartenance est

de 6 et correspond à un faible sentiment d'appartenance, alors que le score maximum de 36 indique un sentiment d'appartenance élevé.

Les résultats montrent au T1 un score moyen de 16.7 (min : 9; max : 35) et au T2 un score moyen de 17.2 (min : 9; max : 31), ce qui équivaut à **une très légère amélioration de 2.8% du sentiment d'appartenance scolaire parmi les jeunes entre les temps 1 et les temps 2**. Le tableau suivant présente les détails concernant les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Tableau 7 : Détail des scores du sentiment d'appartenance scolaire pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Évolution individuelle (N=34)	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne
S'est amélioré (>10%)	29% (10/34)	15.7/36 Min : 11; Max : 22 Écart-type : 3.65 Score : - Entre 1 et 12 : 30% - Entre 13 et 24 : 70% - 25 et plus : 0%	20.1/36 Min : 15; Max : 29 Écart-type : 4.31 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 90% - 25 et plus : 10%	↑ 14%
Est resté stable (+/- 10%)	53% (18/34)	15.1/36 Min : 9; Max : 31 Écart-type : 5,14 Score : - Entre 1 et 12 : 28% - Entre 13 et 24 : 67% - 25 et plus : 6%	15.9/36 Min : 11; Max : 31 Écart-type : 5,32 Score : - Entre 1 et 12 : 39% - Entre 13 et 24 : 56% - 25 et plus : 6%	↑ 1%

Les résultats détaillés en lien avec l'échelle de climat d'appartenance sont présentés en **annexe**.

4.3 Engagement scolaire comportemental

La dimension comportementale de l'engagement scolaire fait référence aux comportements de conformité tels que respecter les consignes et être assidu en classe. Pour mesurer ce dernier, nous avons utilisé une échelle de 7 énoncés (Bernet et al., 2014) (1- J'arrive à l'heure, 2- Il m'arrive d'être absent-e, 3- Il m'arrive d'en faire plus que ce qui est demandé, 4- Je me contente de faire le strict minimum pour réussir, 5- Je remets mes travaux à temps, 6- J'interviens souvent en posant des questions devant tout le groupe, 7- Je participe activement aux travaux réalisés en équipe) et pour lesquels les jeunes devaient indiquer leur degré d'accord sur une échelle de 1 à 4 (1- Tout à fait en désaccord, 2- Plutôt en désaccord, 3- Plutôt en accord, 4- Tout à fait en accord). Certains items ont été codés avec un pointage inverse, puisqu'il s'agissait d'énoncés formulés à la négative. Un score minimal de 7 indique un faible engagement scolaire comportemental tandis qu'un score maximal de 28 indique un engagement scolaire comportemental très élevé.

Les résultats montrent au T1 un score moyen de 16.4 (min : 9; max : 24) et au T2 un score moyen de 16.9 (min : 10; max : 25), ce qui correspond à **une très légère augmentation de l'engagement scolaire comportemental de 3.3% entre le T1 et le T2**. Le tableau suivant présente les détails concernant les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Tableau 8 : Détail des scores de l'engagement scolaire comportemental pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Évolution individuelle (N=28)	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne
S'est amélioré (>10%)	36% (10/28)	14/28 Min : 9; Max : 20 Écart-type : 3.68 Score : - Entre 1 et 9 : 10% - Entre 10 et 18 : 70% - 19 et plus : 20%	19.3/28 Min : 13; Max : 25 Écart-type : 4.11 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 50% - 19 et plus : 50%	↑ 19%
Est resté stable (+/- 10%)	36% (10/28)	17.3/28 Min : 13; Max : 24 Écart-type : 3.56 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 70% - 19 et plus : 30%	16.8/28 Min : 11; Max : 25 Écart-type : 4.32 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 60% - 19 et plus : 40%	↓ 2%

Les résultats détaillés en lien avec l'échelle d'engagement scolaire comportemental sont présentés **en annexe**.

4.4 Aspirations scolaires

Concernant les aspirations scolaires des jeunes, nous avons souhaité savoir ce qu'ils avaient l'intention de faire après leur formation actuelle et aussi jusqu'où ils souhaiteraient aller dans leur parcours scolaire. Concernant ce qu'ils souhaitent faire après, ils avaient le choix entre 1- « Je souhaite continuer mes études et j'ai un projet en tête », 2- « Je souhaite continuer mes études, mais je n'ai pas encore de projet en tête », 3- « J'aimerais continuer, mais cela me semble impossible ou trop difficile », 4- « Je souhaite trouver un travail », 5- « Je ne sais pas » ou 6- « Autre ».

En analysant la façon dont la réponse de chaque jeune a évolué entre le T1 et le T2 (Tableau 9), **on remarque que 35% (12/34) des jeunes ont une idée plus claire et/ou sont plus optimistes par rapport à la poursuite de leur étude.**

Tableau 9 : Évolution des jeunes quant à ce qu'ils souhaitent faire après leur formation actuelle avant et après l'accompagnement.

Situation des jeunes par rapport à ce qu'ils souhaitent faire après leur formation actuelle entre le T1 et le T2		Pourcentage de jeunes par situation
Légende :		
1- Je souhaite continuer mes études et j'ai un projet en tête		
2- Je souhaite continuer mes études, mais je n'ai pas encore de projet en tête		
3- J'aimerais continuer, mais cela me semble impossible ou trop difficile		
4- Je souhaite trouver un travail		
5- Je ne sais pas		
6- Autre		
Stable :		35% (12/34)
- « 1 » : Je souhaite continuer mes études et j'ai un projet en tête		29%
- « 2 » : Je souhaite continuer, mais je n'ai pas encore de projet en tête		3%
- « 5 » : Je ne sais pas		3%
Idée plus claire ou plus optimiste :		35% (12/34)
- Jeunes passés de « 2 ou 3 » à « 1 ou 2 »		26%
- Jeunes passés de « Je ne sais pas » ou « Autre » à « 1 ou 2 »		9%
Idée moins claire ou souhaite aller vers le marché du travail :		30% (10/34)
- « 1 » vers « 2 ou 3 »		18%
- « 1 » vers « 4- Je souhaite trouver un travail »		6%
- « 1 ou 2 » vers « 5- Je ne sais pas » ou « 6- Autre »		6%

Concernant leur parcours scolaire, les jeunes devaient se prononcer aux deux temps de collecte sur jusqu'où ils souhaiteraient se rendre. Ils pouvaient répondre par 1- « Je ne souhaite pas terminer le secondaire », 2- « Je souhaite terminer le secondaire ou un DEP », 3- « Je souhaite terminer le cégep ou l'université » ou 4- « Je ne sais pas ». En regardant les résultats, **il est intéressant de constater qu'aucun jeune n'ont répondu 1- « Je ne souhaite pas terminer le secondaire » ni au T1, ni au T2.**

Par ailleurs, **la majorité des jeunes (56% ; 18/32) est restée constante dans leur réponse, avant et après l'accompagnement** (Tableau 10). Sinon, 16% (5/32) ne savaient pas jusqu'à quel niveau scolaire ils souhaitent aller et le savent maintenant et 25% (8/32) ont changé d'idée par rapport à jusqu'à quelle qualification ils souhaitent aller.

Tableau 10 : Évolution des jeunes concernant jusqu'où ils souhaitent aller dans leur parcours scolaire avant et après l'accompagnement.

Situation des jeunes au regard des leurs aspirations scolaires entre le T1 et le T2	Pourcentage de jeunes par situation
Stable : - 3- « Je souhaite terminer le cégep ou l'université » - 2- « Je souhaite terminer le secondaire ou un DEP »	56% (18/32) 40% 16%
Idée plus claire : - 4- « Je ne sais pas » vers 2- « secondaire/DEP » - 4- « Je ne sais pas » vers 3- « cégep/université »	16% (5/32) 9% 6%
Modification du type de qualification souhaitée : Se rendre plus loin : - 2- « secondaire/DEP » vers 3- « cégep/université » Terminer plus tôt leurs études : - 3- « cégep/université » vers 2- « secondaire/DEP »	25% (8/32) 9% 16%
Idée moins claire : 3- « cégep/université » vers 4- « Je ne sais pas »	3% (1/32)

4.5 Sentiment de compétence scolaire

Concernant le sentiment de compétence scolaire, qui réfère aux jugements que l'on porte sur ses propres capacités à organiser et à exécuter les actions en vue d'atteindre un certain type d'apprentissage, nous l'avons mesuré à partir d'une échelle produite comportant 4 énoncés (Bernet et al., 2014) : « Actuellement, dans l'ensemble de mes cours... » 1- Je pense que je peux très bien réussir, 2- Je crois que je suis capable d'obtenir d'excellentes notes, 3- Je suis confiant-e de pouvoir maîtriser les contenus les plus difficiles, 4- J'ai souvent des doutes quant à ma capacité de réussir. Pour chaque énoncé, les jeunes devaient indiquer leur degré d'accord sur une échelle de 1 à 4 (1- Tout à fait en désaccord, 2- Plutôt en désaccord, 3- Plutôt en accord, 4- Tout à fait en accord). Le dernier item (J'ai souvent des doutes...) a été codé avec un pointage inverse, puisqu'il s'agissait d'un énoncé formulé à la négative. Un score minimal de 4 indique un faible sentiment de compétence scolaire tandis qu'un score maximal de 16 indique un fort sentiment de compétence scolaire.

Les résultats montrent au T1 un score moyen de 10.3 (min : 4; max : 15) et au T2 un score moyen de 11.7 (min : 5; max : 16), ce qui correspond à **une amélioration moyenne du score du sentiment de compétence scolaire de l'ordre de 14% entre le T1 et le T2.**

Le tableau suivant présente les détails concernant les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Tableau 11 : Détail des scores du sentiment de compétence scolaire pour les jeunes s'étant améliorés et ceux qui sont restés stables.

Évolution individuelle (N=32)	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne
S'est amélioré (>10%)	41% (13/32)	8.5/16 Min : 4; Max : 12 Écart-type : 2.73 Score : - Entre 1 et 5 : 15% - Entre 6 et 10 : 54% - 11 et plus : 31%	13.4/16 Min : 9; Max : 16 Écart-type : 2.36 Score : - Entre 1 et 5 : 0% - Entre 6 et 10 : 15% - 11 et plus : 85%	↑ 30%
Est resté stable (+/- 10%)	41% (13/32)	10.5/16 Min : 6; Max : 13 Écart-type : 1.94 Score : - Entre 1 et 5 : 0% - Entre 6 et 10 : 46% - 11 et plus : 54%	10.6/16 Min : 5; Max : 13 Écart-type : 2.22 Score : - Entre 1 et 5 : 8% - Entre 6 et 10 : 38% - 11 et plus : 54%	0%

Les résultats détaillés en lien avec l'échelle du sentiment de compétence scolaire sont présentés **en annexe**.

4.6 Bien-être à l'école : relations avec les enseignants et les pairs

Le bien-être à l'école résulte d'un ensemble de dimensions spécifiques incluant les relations avec les enseignant.es, les activités scolaires, la classe, les relations paritaires, le sentiment de sécurité et le rapport aux évaluations (Guimard et al., 2015). Diverses recherches montrent que les élèves satisfaits de leur vie à l'école sont plus à même de développer des stratégies adaptatives, d'accroître leurs ressources personnelles et de s'engager vers le succès à l'école. Inversement, les élèves insatisfaits de l'école présentent, comparativement à leurs pairs satisfaits, une faible satisfaction de vie globale et un risque plus important de présenter diverses difficultés physiques et psychologiques (Guimard et al., 2015, p.64.). Dans ce projet, nous avons documenté plus particulièrement deux dimensions du bien-être à l'école, soit les relations avec les enseignants et les relations avec les pairs.

Concernant les relations avec les enseignant.es, nous avons demandé aux jeunes dans quelle mesure ils étaient d'accord avec les affirmations suivantes : 1- Les enseignant.es m'aident suffisamment, 2- Les enseignant.es me félicitent, 3- J'aimerais que les enseignant.es expliquent davantage les choses difficiles, 4- Les enseignant.es savent m'intéresser à ce qu'on fait à l'école, 5- Les enseignant.es ont du mal à faire respecter les règles de la classe. Pour chacun des énoncés, ils devaient indiquer leur degré d'accord

sur une échelle de 1 à 6 (1- Fortement en désaccord, 2- Plutôt en désaccord, 3- Un peu en désaccord, 4- Un peu d'accord, 5- Plutôt en accord, 6- Fortement en accord). Certains items ont été codés avec un pointage inverse, puisqu'il s'agissait d'énoncés formulés à la négative. Un score minimal de 5 indique une perception négative des relations tandis qu'un score maximal de 30 une perception très positive. Pour les relations avec les enseignant.es, les résultats montrent un score moyen de 17.4 (min : 9; max : 29) au T1 et au T2 un score de 18.3 (min : 5; max : 28), ce qui équivaut à **une augmentation moyenne de 5.1% du score et par conséquent une perception moyenne légèrement plus positives de leurs interactions avec les enseignant.es.**

Quant aux relations avec les pairs, nous avons demandé aux jeunes dans quelle mesure ils étaient d'accord avec les affirmations suivantes : 1- C'est difficile de se faire des amis à l'école, 2- Ça se passe bien à l'école, 3- Je suis bien apprécié.e par les autres élèves, 4- J'ai beaucoup d'amis à l'école, 5- Je m'entends bien avec les autres élèves à l'école. L'analyse montre au T1 un score moyen 18.8 (min : 9; max : 28) et au T2 un score moyen de 18.9 (min : 9; max : 27), **ce qui signifie qu'en moyenne cette perception n'a pas vraiment changé** (variation de moins de 1%). Les résultats détaillés en lien avec la façon dont le score de chacun des jeunes a évolué concernant les relations avec les enseignant.es et les pairs sont présentés **en annexe.**

4.7 Résultats scolaires

Concernant les résultats scolaires des jeunes, nous disposons des notes en français, en mathématiques ainsi que la moyenne générale de toutes les matières aux trois différentes étapes de l'année scolaire 2022-2023. À partir de l'analyse des données administratives, on observe que **52% des jeunes, soit 16 sur 31⁸ des jeunes ayant participé au projet, ont vu leur note augmenter d'au moins 5% en français** entre deux étapes depuis le début du suivi avec une personne IPS.

On observe également que **54% des jeunes, soit 15 sur les 28 jeunes pour lesquels nous avons les résultats, ont vu leur note augmenter d'au moins 5% en mathématique** entre deux étapes depuis le début du suivi. Enfin, on constate que la **moyenne générale de 34% des jeunes, soit 11 sur 32, a augmenté de plus de 5%** entre deux étapes au cours desquelles avait lieu le suivi.

En résumé, une majorité de jeunes ayant été suivis par une personne IPS a amélioré leurs résultats scolaires, un élément qui constituait pour plusieurs jeunes un des motifs

⁸ Lorsque le dénominateur est inférieur à 34, cela signifie que des informations manquantes nous ont empêchés d'effectuer les calculs pour ces jeunes (ex : certaines étapes non-évaluées car cours non suivi; seulement 2 étapes (vs 4) pour les écoles 16-21 ans).

de référence. Par ailleurs, pour considérer que les notes avaient progressé, il fallait qu'elles aient augmentées d'au minimum 5% entre deux étapes depuis le début du suivi avec l'IPS. La figure 3 présente plus en détail l'évolution des notes des jeunes participants.

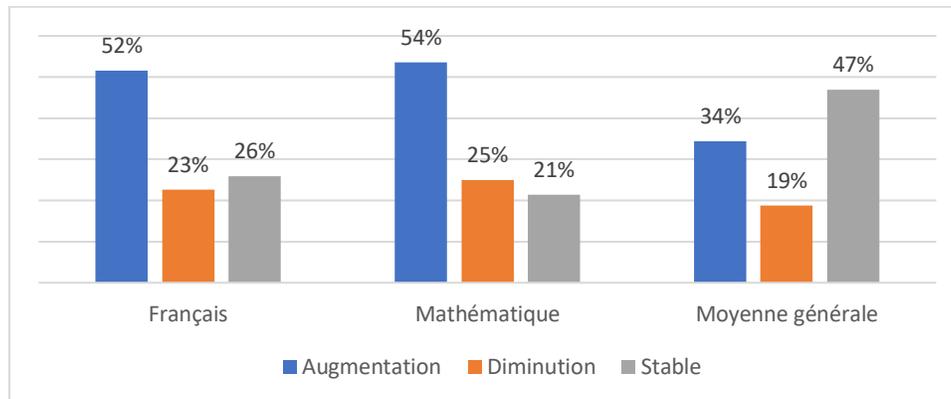


Figure 3 : Évolution des résultats scolaires des jeunes entre le début et la fin de l'accompagnement.

En poussant un peu plus l'analyse pour ceux ayant amélioré leurs résultats, on constate que 21% des jeunes (7/34) ayant été en échec à une ou deux étapes en français ont néanmoins réussi à passer leur cours. Cette donnée est de 12% (4/34) en ce qui concerne le cours de mathématique.

Par ailleurs, parmi les jeunes pour lesquels une diminution des notes a été observée, 4 jeunes (12%) ont été en situation d'échec continu en français et 5 jeunes (15%) en situation d'échec continu en mathématiques.

Enfin, lorsque les 34 jeunes ont été sondés au T2 à savoir s'ils avaient l'impression que leurs résultats scolaires s'étaient améliorés, **une majorité de jeunes (55,9%), soit 19 sur les 34, indiquent que l'accompagnement reçu par une personne IPS leur a permis d'améliorer leur réussite scolaire et 68,8% (22/32) leurs résultats scolaires.**

Conclusion

Ce rapport avait pour objectif de présenter les résultats d'analyses quantitatives descriptives réalisées à partir des données de 34 jeunes suivis par une personne intervenante en persévérance scolaire durant l'année scolaire 2022-2023. Plus précisément, il s'agit de données administratives (ex. objectifs, absences et résultats scolaires) et de questionnaires qui ont été complétés par ces jeunes au début et à la fin de leur suivi par une personne IPS.

De manière générale, du point de vue des jeunes ayant participé au projet et pour 62% d'entre eux, l'accompagnement reçu par une personne IPS leur a permis d'améliorer leur motivation scolaire. Qui plus est, une majorité de ces derniers, soit 53% indiquent avoir l'impression que l'accompagnement reçu par une personne IPS leur a permis d'améliorer leur fréquentation scolaire. Cela rejoint les données administratives analysées qui montrent une diminution considérée notable, soit de plus de 10% du taux d'absentéisme pour environ le tiers des jeunes ayant participé au projet. En effet, on observe pour ces jeunes une réduction moyenne de 32% de leur taux d'absentéisme entre le début et la fin de l'accompagnement. Pour 50% des jeunes ayant participé, leur taux d'absentéisme est considéré stable, entre le début et la fin de l'accompagnement, ce qui peut signifier que l'accompagnement a permis d'éviter une augmentation de l'absentéisme chez ces jeunes. Par ailleurs, plusieurs de ces jeunes pour qui l'absentéisme est considéré comme stable du point de vue de la recherche, c'est-à-dire une amélioration du taux d'absentéisme de moins de 10%, considèrent quant à eux qu'il y a amélioration. Il serait par conséquent de discuter du développement de cet indicateur avec les jeunes.

L'analyse des données montre également que 87% des jeunes participants ayant été suivis par une personne IPS ont été présent en moyenne plus de 50% du temps à la fin de l'année scolaire, soit en avril et mai et que pour 71%, il s'agit d'une présence moyenne de plus de 75% du temps pour ces deux mêmes mois de fin d'année. Cela nous amène à souligner la persévérance scolaire de ces jeunes ayant été suivis par une personne IPS au cours de l'année scolaire étudiée.

On note également que 56% des jeunes ayant participé au projet sentent que l'accompagnement reçu par une personne IPS leur a permis d'améliorer leur réussite scolaire et 69% leurs résultats scolaires. Cela rejoint les données administratives analysées à partir desquelles on observe que 52% des jeunes ont vu leur note augmenter d'au moins 5% en français et 54% en mathématiques entre deux étapes depuis le début du suivi avec une personne IPS. Il est ainsi intéressant de constater que les jeunes attribuent l'amélioration des résultats scolaires identifiée à partir des résultats scolaires à l'accompagnement reçu par leur IPS. De surcroît, peu de jeunes mentionnent avoir des suivis avec d'autres personnes intervenantes ou professionnelles, ce qui laisse penser que le principal suivi dont ils bénéficient est celui avec l'IPS et qu'une part des changements observés peut être attribuée à l'accompagnement reçu de la part des personnes intervenantes en persévérance scolaire.

Pour terminer, nos résultats rendent compte de l'évolution des différentes dimensions mesurées à l'aide de questionnaire avant (T1) et après (T2) l'accompagnement par une personne IPS. On relève ainsi une amélioration plus prononcée des scores de bien-être, de satisfaction de la vie et du sentiment de compétence scolaire entre le début et la fin de l'accompagnement. De notre point de vue, différents éléments peuvent avoir contribué

aux changements observés. Mentionnons tout d'abord l'intensité du suivi. Les rencontres hebdomadaires en début de suivi, rapporté par les personnes intervenantes, et la durée de suivi variable selon les besoins des jeunes, un élément identifié comme facilitant la mise en place de pratiques centrées sur le jeune et sur ces objectifs, peuvent de notre point de vue avoir contribué aux changements observés. À l'inverse, l'accompagnement proposé par les IPS semblent avoir eu, en moyenne, une contribution plus modérée sur d'autres aspects de la vie des jeunes. Mentionnons notamment la détresse psychologique, le climat d'appartenance ou la relation avec les pairs. Il n'est pas impossible que les effets sur ces dimensions se fassent sentir à plus long terme et que notre évaluation n'aient pas permis de détecter ces changements. Il est de plus envisageable que ces résultats modérés soient attribuables à l'hétérogénéité des besoins et objectifs des jeunes, et donc, à la variété des pratiques employées par les IPS dans le cadre de leur accompagnement. Par ailleurs, les résultats montrent qu'une certaine proportion de jeunes se sont détériorés, selon l'auto-évaluation qu'ils ont fait des diverses dimensions évaluées. Il importe de mentionner qu'il n'est pas possible de savoir si ces changements sont liés ou non à l'accompagnement des IPS, puisque d'autres événements externes à l'intervention ont pu venir influencer la vie du jeune.

Toutefois, il serait intéressant de poursuivre la documentation de ces différents indicateurs auprès de futures cohortes de jeunes, et ce, afin de pouvoir dépasser les analyses descriptives et par exemple envisager de mieux définir les profils des jeunes pour qui des améliorations des scores sont notables et ceux pour qui elles le sont moins ainsi que les liens par exemple entre la durée du suivi ou les objectifs initiaux des jeunes et les changements observés.

Bibliographie

- Benson, P. L., Scales, P. C., & Syvertsen, A. K. (2011). Chapter 8—The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. Dans R. M. Lerner, J. V. Lerner, & J. B. Benson (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior* (Vol. 41, pp. 197–230).
- Bernet, E., Karsenti, T., & Roy, N. (2014). Mesure de l'engagement scolaire. Engagement scolaire en milieu défavorisés: Traduction et validation exploratoire d'une échelle de mesure. *Educational Journal of the University of Patras*, 1(1), 20-33.
- 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. <https://doi.org/10.3917/cdle.043.0246>
- 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.
- Radloff, L. S. (1991). The use of the Center for Epidemiologic Studies Depression Scale in adolescents and young adults. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(2), 149–166.

Robertson, A., & Collerette, P. (2006). L'abandon scolaire au secondaire: Prévention et interventions. *Revue Des Sciences de l'éducation*, 31(3), 687–707.

Thornberg, R., Wänström, L., & Pozzoli, T. (2017). Peer victimisation and its relation to class relational climate and class moral disengagement among school children. *Educational Psychology*, 37(5), 524–536.

Topp, C. W., Østergaard, S. D., Søndergaard, S., & Bech, P. (2015). The WHO-5 Well-Being Index: A Systematic Review of the Literature. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 84(3), 167–176.

Zaffran, J., & Vollet, J. (2016). Comment faire pour refaire? Les décrocheurs scolaires qui raccrochent. *Education et Formation*, 90, 137–166.

ANNEXES

Annexe 1 - Profil détaillé des jeunes de l'échantillon

En lien avec le profil des jeunes rencontrés, nous avons exploré différentes dimensions dont : l'estime de soi, le sentiment d'accomplissement et le sentiment de futilité.

- Estime de soi : Score moyen de 30.4/36 (écart-type 3.2), ce qui signifie que les participants auto-évaluent leur propre valeur de manière assez positive;
- Sentiment d'accomplissement : Score moyen de 7.4/12 (écart-type 2.3). Ce score suggère un niveau modéré de sentiment d'accomplissement parmi les participants et une assez grande variabilité dans les réponses pour ce sentiment.
- Sentiment de futilité : Score moyen de 9,9/20 (écart-type 3,9), ce qui signifie un sentiment de futilité de faible à modéré. L'écart-type relativement élevé suggère une grande variabilité dans ce sentiment parmi les participants.

Concernant l'estime de soi, elle concerne l'auto-évaluation globale qu'un individu fait de sa propre valeur. Pour évaluer cet aspect, nous avons utilisé 10 énoncés de l'échelle de Rosenberg qui est une échelle validée mesurant l'estime de soi sur une échelle de 1 à 4. Un score de 40 signifie une estime de soi très élevée tandis qu'un score de 10 signifie une absence d'estime de soi. En moyenne les jeunes ayant participé à l'étude ont un score de 30.37 (écart-type 3.16) allant de 24 à 36. Cela signifie que les participants auto-évaluent leur propre valeur de manière assez positive.

Quant au sentiment d'accomplissement, il s'agit d'une dimension de l'estime de soi axée sur la perception des réussites personnelles. Trois énoncés provenant de l'étude de (Bernet et al., 2014) ont été utilisés pour sonder ce sentiment chez les participants. Cette mesure utilise une échelle de 4 modalités. Un score de 12 signifie un très fort sentiment d'accomplissement tandis qu'un score de 3 indique une absence de sentiment d'accomplissement. En moyenne les jeunes ayant participé à l'étude ont un score de 7.41 (écart-type 2.27) allant de min.= 3 à max.=11.07. Ce score suggère un niveau modéré de sentiment d'accomplissement parmi les participants et une assez grande variabilité dans les réponses pour ce sentiment.

Enfin, le sentiment de futilité est une perception de désespoir ou de cynisme quant aux chances de réussite ou d'accomplissement personnel. Quatre énoncés ont été utilisés de l'étude de Houtte et Stevens (2008) pour opérationnaliser ce sentiment. Un score de 20 signifie un sentiment de futilité très élevé tandis qu'un score de 4 indique un faible sentiment de futilité, c'est-à-dire une faible perception de désespoir ou de cynisme face à ses chances de réussite. En moyenne les jeunes ayant participé à l'étude ont un score de 9,85 (écart-type 3,94) allant de min.=4 à max.=16, ce qui signifie un sentiment de futilité de faible à modéré. L'écart-type relativement élevé suggère une grande variabilité dans ce sentiment parmi les participants.

Soutien social

- Soutien social : Score moyen de 35,6/48 (écart-type 9,53). Cela signifie que les jeunes auto-évaluent leur soutien familial et amical plutôt positivement.

Afin de documenter les relations sociales et familiales, nous avons utilisé 8 énoncés de l'échelle multidimensionnelle de soutien social perçu validée (Cheng et Chan, 2004) qui inclut l'évaluation de deux sources de soutien, soit familial, amicale. Les jeunes devaient indiquer leur degré d'accord sur une échelle de 1 à 6 (1-Fortement en désaccord, 2- Plutôt en désaccord, 3- Un peu en désaccord, 4- Un peu d'accord, 5-Plutôt en accord, 6- Fortement en accord) pour chacun des énoncés (1- Ma famille essaie vraiment de m'aider, 2-Je reçois de ma famille toute l'aide émotionnelle et le soutien dont j'ai besoin, 3-Mes amis essaient vraiment de m'aider, 4-Je peux compter sur mes amis quand les choses vont mal, 5-Je peux discuter de mes problèmes avec ma famille, 6-J'ai des amis avec lesquels je peux partager mes joies et mes peines, 7-Ma famille est prête à m'aider à prendre des décisions, 8-Je peux discuter de mes problèmes avec mes amis). Un score de 48 signifie une perception d'un très grand soutien social, tandis qu'un score de 8 signifie une perception très faible du soutien social accessible. En moyenne les jeunes ayant participé à l'étude ont un score de 35,64 (écart-type 9,53) allant de min.=19,04 à max.=48.

Discrimination, intimidation et cyberintimidation

- Discrimination : La moitié des participants (53%) a indiqué ne jamais avoir été victime de discrimination alors que 4 ont exprimé l'avoir été fréquemment (souvent ou très souvent).
- Intimidation : une large majorité (76%) a affirmé n'avoir jamais été victime d'intimidation ou d'harcèlement en personne, 6 participants ont déclaré en avoir subi quelques fois, tandis que 2 ont exprimé en avoir été souvent victimes.

- Cyberintimidation : Près de trois quart (72%) des jeunes ont indiqué n'avoir jamais été victime de cyber intimidation ou d'harcèlement au cours des six derniers mois. Huit participants ont déclaré l'avoir subi quelques fois, tandis qu'un seul a exprimé en avoir été souvent victime.

La discrimination réfère « au fait de se sentir traité injustement en raison de ses caractéristiques physiques (couleur de peau, handicap, traits physiques, etc.) ou personnelles (langue, genre, origine religieuse, ethnique, etc.). La discrimination peut être évidente ou plus subtile ». Nous avons posé la question suivante aux participants : « Dans les six derniers mois, dirais-tu que tu as été victime de discrimination ? » à laquelle il devait indiquer la fréquence de discrimination perçue, (1-Jamais, 2-Quelque fois, 3- Souvent, 4-Très souvent ou Je préfère ne pas répondre). La moitié des participants (53,13%; 17/32) a indiqué ne jamais avoir perçu de discrimination. Onze jeunes ont déclaré avoir été victimes de discrimination quelques fois. En combinant les réponses "souvent" et "très souvent", 4 jeunes ont exprimé avoir été fréquemment victimes de discrimination. Il est à noter par ailleurs que deux participants ont choisi de ne pas répondre à cette question.

Quant à l'intimidation, elle réfère à « tout comportement, parole, acte ou geste délibéré ou non à caractère répétitif, exprimé directement ou indirectement, y compris dans le cyberspace, dans un contexte caractérisé par l'inégalité des rapports de force entre les personnes concernées, ayant pour effet d'engendrer des sentiments de détresse et de léser, blesser, opprimer ou ostraciser ». Nous avons posé la question suivante aux participants : Dans les six derniers mois, dirais-tu que tu as été intimidé-e ou harcelé-e en personne ? à laquelle il devait indiquer la fréquence d'intimidation perçue, (1-Jamais, 2-Quelque fois, 3- Souvent, 4-Très souvent ou Je préfère ne pas répondre). Parmi les 34 participants, un a choisi de ne pas divulguer son expérience. De ceux qui ont répondu, une large majorité (75,8%; 25/33) a affirmé n'avoir jamais été victimes d'intimidation ou d'harcèlement en personne. Six participants ont déclaré l'avoir subi quelques fois, tandis que 2 ont exprimé en avoir été souvent victimes.

À la question « Dans les six derniers mois, dirais-tu que tu as été cyber intimidé-e ou harcelé-e c.-à-d., courriel, médias sociaux ou par textos) ? », à laquelle il devait indiquer la fréquence d'intimidation perçue, (1-Jamais, 2-Quelque fois, 3- Souvent, 4-Très souvent ou Je préfère ne pas répondre), près de trois quart (71,9%; 23/32) des jeunes ont indiqué n'avoir jamais été victime de cyber intimidation ou d'harcèlement au cours des six derniers mois. Huit participants ont déclaré l'avoir subi quelques fois, tandis qu'un seul a exprimé en avoir été souvent victime. Par ailleurs, 2 participants ont choisi de ne pas partager leurs expériences sur ce sujet.

Annexe 2 - Résultats détaillées concernant les effets auprès des jeunes

<i>Dimension 1 : Bien-être général</i>	37
<i>Dimension 2 : Satisfaction de la vie</i>	39
<i>Dimension 3 : Identité positive</i>	41
<i>Dimension 4 : Détresse psychologique</i>	43
<i>Dimension 5 : Habitudes de vie</i>	45
<i>Dimension 6 : Absentéisme scolaire</i>	47
<i>Dimension 7 : Climat relationnel à l'école</i>	48
<i>Dimension 8 : Climat d'appartenance à l'école</i>	50
<i>Dimension 9 : Engagement scolaire comportemental</i>	52
<i>Dimension 10 : Sentiment de compétence scolaire</i>	54
<i>Dimension 11 : Relations avec les enseignants</i>	56
<i>Dimension 12 : Relations avec les pairs</i>	58

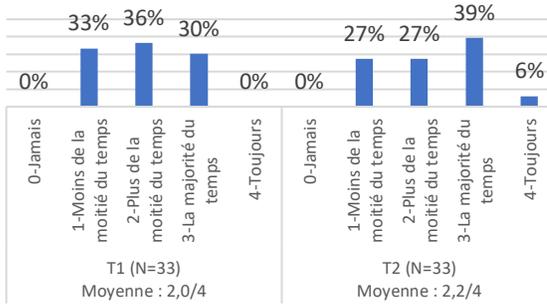
Dimension 1 : Bien-être général

Évolution individuelle (N=33) ⁹	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ¹⁰
S'est amélioré (N=12)	36%	6.3/20 Min : 3; Max : 13 Écart-type : 2.67 Score : - Entre 1 et 7 : 67% - Entre 8 et 14 : 33% - 15 et plus : 0%	12.2/20 Min : 7; Max : 20 Écart-type : 3.71 Score : - Entre 1 et 7 : 8% - Entre 8 et 14 : 67% - 15 et plus : 25%	↑ 29%
S'est détérioré (N=5)	15%	13.8/20 Min : 10; Max : 18 Écart-type : 3.03 Score : - Entre 1 et 7 : 0% - Entre 8 et 14 : 60% - 15 et plus : 40%	9.6/20 Min : 6; Max : 14 Écart-type : 2.97 Score : - Entre 1 et 7 : 20% - Entre 8 et 14 : 80% - 15 et plus : 0%	↓ 21%
Est resté stable (+/- 10%) (N=16)	48%	7.1/20 Min : 2; Max : 12 Écart-type : 3.05 Score : - Entre 1 et 7 : 50% - Entre 8 et 14 : 50% - 15 et plus : 0%	7.1/20 Min : 2; Max : 12 Écart-type : 3.09 Score : - Entre 1 et 7 : 50% - Entre 8 et 14 : 50% - 15 et plus : 0%	↓ <1%
	100%	7.8/20 Min : 2; Max : 18 Écart-type : 3.83 Score : - Entre 1 et 7 : 48% - Entre 8 et 14 : 45% - 15 et plus : 6%	9.3/20 Min : 2; Max : 20 Écart-type : 3.99 Score : - Entre 1 et 7 : 30% - Entre 8 et 14 : 61% - 15 et plus : 9%	↑ 18.5%

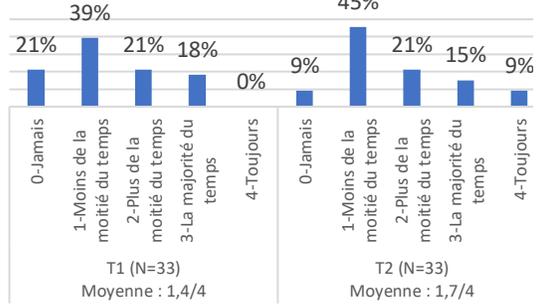
⁹ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

¹⁰ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

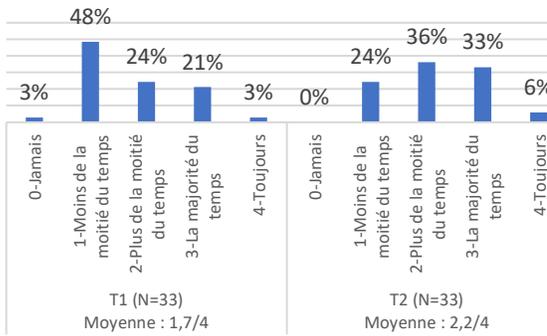
Je me suis senti.e bien et de bonne humeur



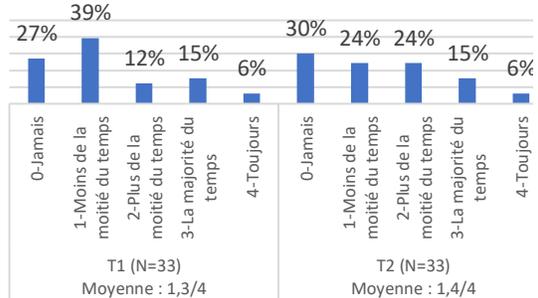
Je me suis senti.e plein.e d'énergie et en forme



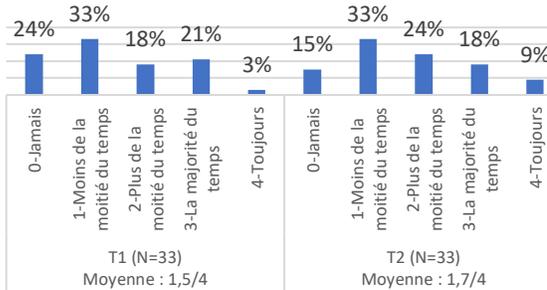
Je me suis senti.e calme et détendue



Je me suis réveillé.e en me sentant frais ou fraîche et dispos.e



Ma vie quotidienne a été remplie de choses intéressantes



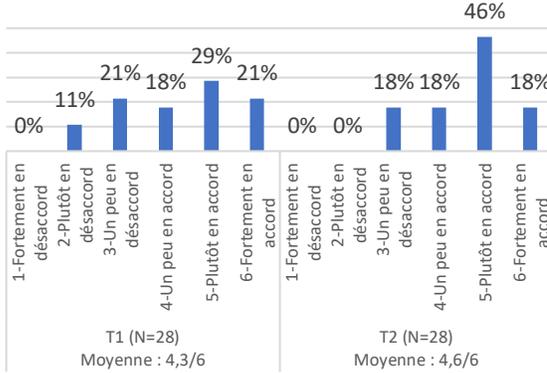
Dimension 2 : Satisfaction de la vie

Évolution individuelle (N=28) ¹¹	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ¹²
S'est amélioré (N=11)	39%	16.1/36 Min : 9; Max : 24 Écart-type : 5.39 Score : - Entre 1 et 12 : 27% - Entre 13 et 24 : 73% - 25 et plus : 0%	23.2/36 Min : 13; Max : 32 Écart-type : 6.03 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 55% - 25 et plus : 45%	↑ 20%
S'est détérioré (N=5)	18%	27.2/36 Min : 21; Max : 31 Écart-type : 4.15 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 20% - 25 et plus : 80%	18.4/36 Min : 12; Max : 23 Écart-type : 4.39 Score : - Entre 1 et 12 : 20% - Entre 13 et 24 : 80% - 25 et plus : 0%	↓ 24%
Est resté stable (+/- 10%) (N=12)	43%	23.3/36 Min : 16; Max : 31 Écart-type : 5.23 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 58% - 25 et plus : 42%	24/36 Min : 16; Max : 32 Écart-type : 5.62 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 58% - 25 et plus : 42%	↑ 2%
	100%	21.2/36 Min : 9; Max : 31 Écart-type : 6.62 Score : - Entre 1 et 12 : 11% - Entre 13 et 24 : 57% - 25 et plus : 32%	22.7/36 Min : 12; Max : 32 Écart-type : 5.79 Score : - Entre 1 et 12 : 4% - Entre 13 et 24 : 61% - 25 et plus : 36%	↑ 7.1%

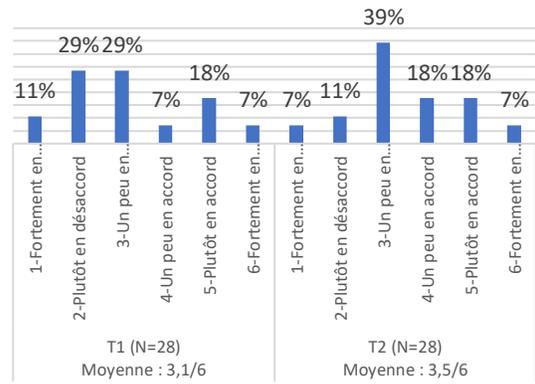
¹¹ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

¹² Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

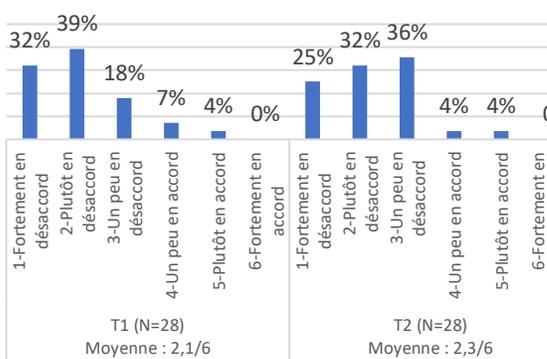
Ma vie va bien



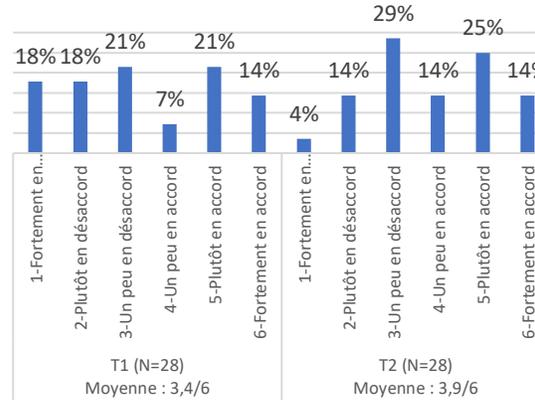
Ma vie est parfaite comme elle est



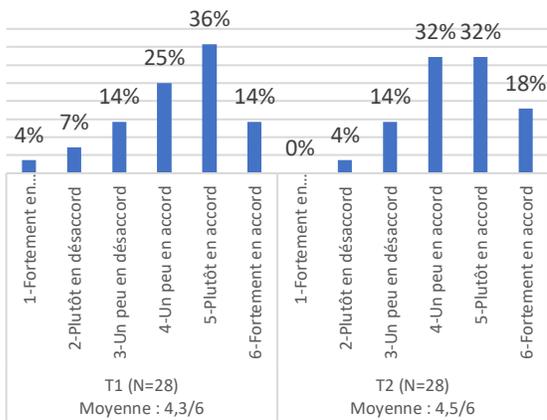
J'aimerais changer plusieurs choses dans ma vie



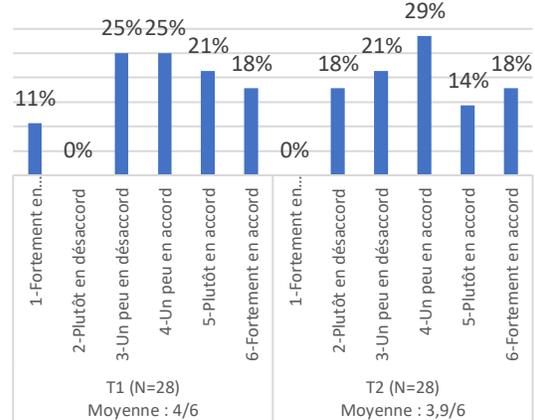
J'aurais aimé avoir une vie différente



J'ai une belle vie



J'ai ce que je désire dans la vie



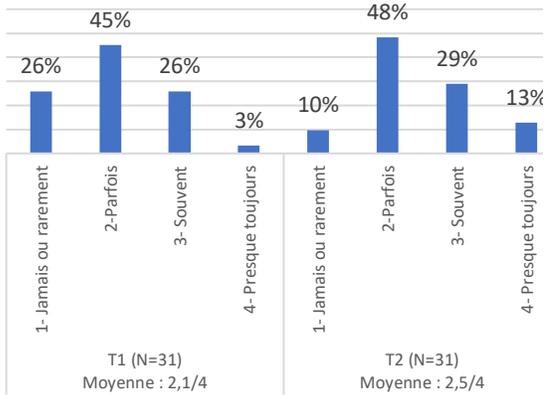
Dimension 3 : Identité positive

Évolution individuelle ¹³ (N=31)	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ¹⁴
S'est amélioré (N=6)	19%	12.8/24 Min : 10; Max : 16 Écart-type : 2.56 Score : - Entre 1 et 8 : 0% - Entre 9 et 16 : 100% - 17 et plus : 0%	16.2/24 Min : 13; Max : 19 Écart-type : 2.40 Score : - Entre 1 et 8 : 0% - Entre 9 et 16 : 67% - 17 et plus : 33%	↑ 14%
S'est détérioré (N=2)	6%	18/24 Min : 18; Max : 18 Écart-type : 0 Score : - Entre 1 et 8 : 0% - Entre 9 et 16 : 0% - 17 et plus : 100%	13.5/24 Min : 13; Max : 14 Écart-type : 0.71 Score : - Entre 1 et 8 : 0% - Entre 9 et 16 : 100% - 17 et plus : 0%	↓ 19%
Est resté stable (+/- 10%) (N=23)	74%	15.1/24 Min : 9; Max : 21 Écart-type : 3.50 Score : - Entre 1 et 8 : 0% - Entre 9 et 16 : 61% - 17 et plus : 39%	15.5/24 Min : 8; Max : 20 Écart-type : 3.13 Score : - Entre 1 et 8 : 4% - Entre 9 et 16 : 57% - 17 et plus : 39%	↑ 2%
	100%	14.8/24 Min : 9; Max : 21 Écart-type : 3.41 Score : - Entre 1 et 8 : 0% - Entre 9 et 16 : 65% - 17 et plus : 35%	15.5/24 Min : 8; Max : 20 Écart-type : 2.92 Score : - Entre 1 et 8 : 3% - Entre 9 et 16 : 61% - 17 et plus : 35%	↑ 4.3%

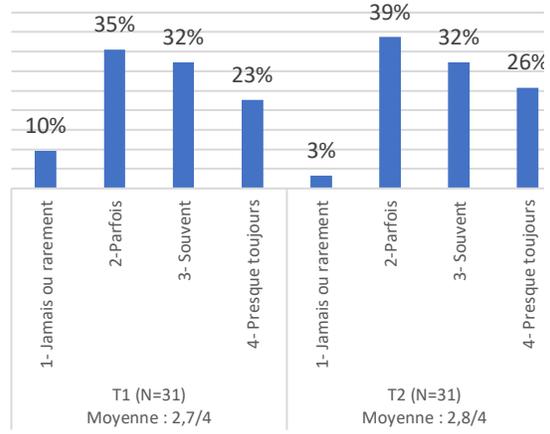
¹³ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

¹⁴ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

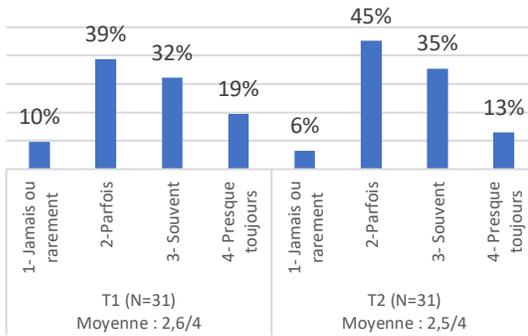
Je sens que j'ai le contrôle sur ma vie et sur mon futur



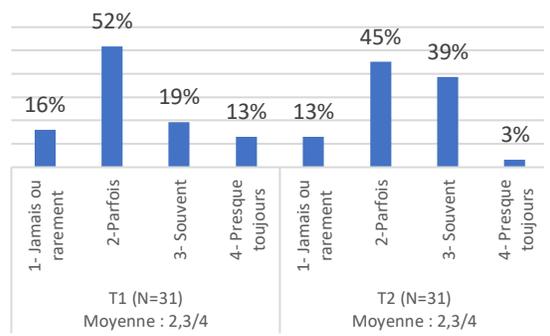
Je me sens bien dans ma peau



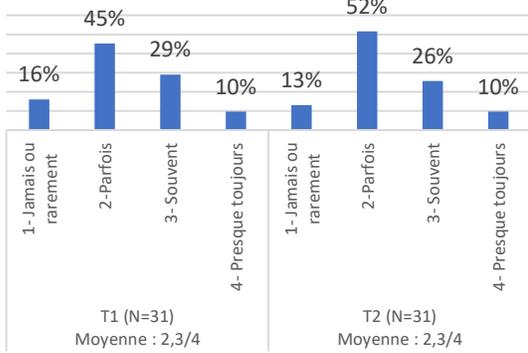
Je me sens optimiste par rapport à mon futur



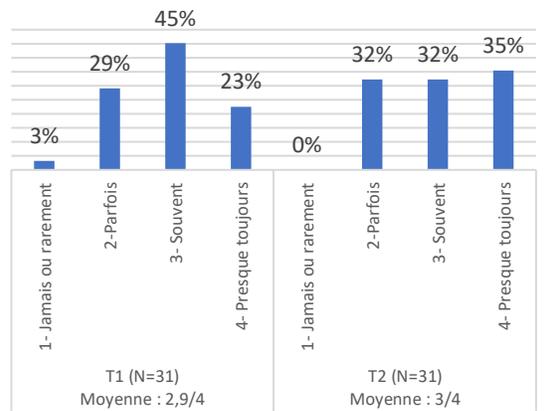
Je gère les déceptions sans trop m'énerver



Je trouve de bonnes façons de gérer les choses qui sont difficiles dans ma vie



Je réfléchis à quel est mon but dans la vie



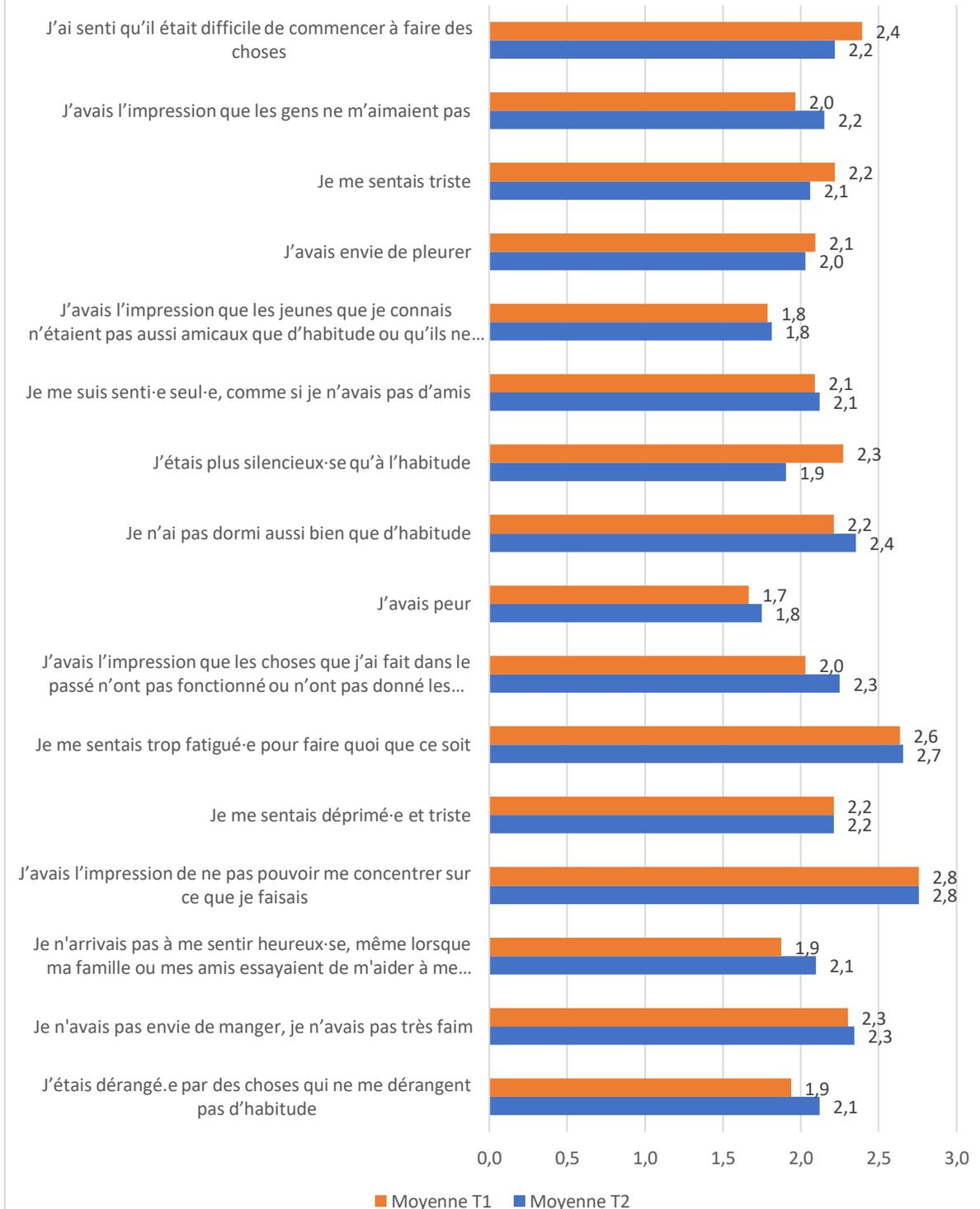
Dimension 4 : Détresse psychologique

Évolution individuelle ¹⁵	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ¹⁶
S'est amélioré (N=9)	27%	45/64 Min : 32; Max : 54 Écart-type : 8.32 Score : - Entre 1 et 21 : 0% - Entre 22 et 43 : 22% - 44 et plus : 78%	31/64 Min : 17; Max : 43 Écart-type : 9.44 Score : - Entre 1 et 21 : 33% - Entre 22 et 43 : 67% - 44 et plus : 0%	↓ 22%
S'est détérioré (N=10)	30%	30/64 Min : 21; Max : 43 Écart-type : 6.57 Score : - Entre 1 et 21 : 10% - Entre 22 et 43 : 90% - 44 et plus : 0%	43/64 Min : 29; Max : 56 Écart-type : 7.91 Score : - Entre 1 et 21 : 0% - Entre 22 et 43 : 60% - 44 et plus : 40%	↑ 21%
Est resté stable (+/- 10%) (N=14)	42%	32/63 Min : 16; Max : 60 Écart-type : 11.78 Score : - Entre 1 et 21 : 14% - Entre 22 et 43 : 71% - 44 et plus : 14%	32/64 Min : 16; Max : 62 Écart-type : 12.53 Score : - Entre 1 et 21 : 14% - Entre 22 et 43 : 71% - 44 et plus : 14%	↓ 1%
	100%	35/64 Min : 16; Max : 60 Écart-type : 11.32 Score : - Entre 1 et 21 : 9% - Entre 22 et 43 : 64% - 44 et plus : 27%	35/64 Min : 16; Max : 62 Écart-type : 11,43 Score : - Entre 1 et 21 : 15% - Entre 22 et 43 : 67% - 44 et plus : 18%	↑ 0,9%

¹⁵ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

¹⁶ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

1-Jamais, 2- Quelques fois, 3-Souvent, 4- Toujours (N=33)



Dimension 5 : Habitudes de vie

SOMMEIL

Évolution individuelle (N=30)	% de jeunes	Réponse au T1	Réponse au T2
S'est amélioré (N=6)	20%	- 0% dors assez - 67% dors pas assez - 33% dors trop	- 100% dors assez - 0% dors pas assez - 0% dors trop
S'est détérioré (N=2)	7%	- 100% dors assez - 0% dors pas assez - 0% dors trop	- 0% dors assez - 100% dors pas assez - 0% dors trop
Est resté stable (N=22)	73% ¹⁷	- 23% dors assez - 77% dors pas assez - 0% dors trop	- 23% dors assez - 68% dors pas assez - 9% dors trop
	100%	- 23% dors assez - 70% dors pas assez - 7% dors trop	- 37% dors assez - 60% dors pas assez - 7% dors trop

ACTIVITÉ PHYSIQUE

	Jamais	Quelques fois/an	1-2 fois/mois	1-2 jour /semaine	3 jours et plus /semaine
Avant le suivi (T1)	18%	9%	15%	29%	29%
Après le suivi (T2)	21%	23%	6%	29%	21%

Évolution individuelle (N=34)	% de jeunes	Réponse au T1	Réponse au T2
S'est amélioré (N=8)	24%	- 63% jamais ou qqs x/année - 25% 1-2 jrs /mois - 13% 1 jr et plus /semaine	- 50% jamais ou qqs x/année - 0% 1-2 jrs /mois - 50% 1 jr et plus /semaine
S'est détérioré (N=11)	32%	- 18% jamais ou qqs x/année - 18% 1-2 jrs /mois - 64% 1 jr et plus /semaine	- 82% jamais ou qqs x/année - 9% 1-2 jrs /mois - 9% 1 jr et plus /semaine
Est resté stable (N=15)	44%	- 14% jamais ou qqs x/année - 7% 1-2 jrs /mois - 80% 1 jr et plus /semaine	- 14% jamais ou qqs x/année - 7% 1-2 jrs /mois - 80% 1 jr et plus /semaine
	100%	- 26% jamais ou qqs x/année - 15% 1-2 jrs /mois - 59% 1 jr et plus /semaine	- 44% jamais ou qqs x/année - 6% 1-2 jrs /mois - 50% 1 jr et plus /semaine

¹⁷ Est inclus dans ce pourcentage : 67% qui ont le même niveau de sommeil au T1 et T2 ainsi que 7% qui sont passé d'un extrême à l'autre (« trop »/ « pas assez »)

ACTIVITÉS ARTISTIQUES ET COMMUNAUTAIRES

	Jamais	Quelques fois/an	1-2 fois/mois	1-2 jour /semaine	3 jours et plus /semaine
Avant le suivi (T1)	53%	20%	9%	9%	9%
Après le suivi (T2)	50%	15%	15%	9%	11%

Évolution individuelle (N=34)	% de jeunes	Réponse au T1	Réponse au T2
S'est amélioré (N=12)	35%	- 75% jamais ou qqs x/année - 17% 1-2 jrs /mois - 8% 1 jr et plus /semaine	- 17% jamais ou qqs x/année - 33% 1-2 jrs /mois - 50% 1 jr et plus /semaine
S'est détérioré (N=8)	24%	- 50% jamais ou qqs x/année - 0% 1-2 jrs /mois - 50% 1 jr et plus /semaine	- 100% jamais ou qqs x/année - % 1-2 jrs /mois - % 1 jr et plus /semaine
Est resté stable (N=14)	41%	- 86% jamais ou qqs x/année - 7% 1-2 jrs /mois - 7% 1 jr et plus /semaine	- 86% jamais ou qqs x/année - 7% 1-2 jrs /mois - 7% 1 jr et plus /semaine
	100%	- 74% jamais ou qqs x/année - 9% 1-2 jrs /mois - 18% 1 jr et plus /semaine	- 65% jamais ou qqs x/année - 15% 1-2 jrs /mois - 21% 1 jr et plus /semaine

Dimension 6 : Absentéisme scolaire

Évolution individuelle (N=32)	% de jeunes	% d'absentéisme du mois précédent le début du suivi	% d'absentéisme du mois de la fin du suivi
S'est amélioré (N=10)	31%	Moyenne : 37% % de jeune dans chaque catégorie : - 25% et moins d'absentéisme : 50% - Entre 26% et 50% : 20% - Entre 51% et 75% : 20% - Plus de 75% : 10%	Moyenne : 5% % de jeune dans chaque catégorie : - 25% et moins d'absentéisme : 90% - Entre 26% et 50% : 10% - Entre 51% et 75% : 0% - Plus de 75% : 0%
S'est détérioré (N=6)	19%	Moyenne : 18% % de jeune dans chaque catégorie : - 25% et moins d'absentéisme : 83% - Entre 26% et 50% : 17% - Entre 51% et 75% : 0% - Plus de 75% : 0%	Moyenne : 43% % de jeune dans chaque catégorie : - 25% et moins d'absentéisme : 50% - Entre 26% et 50% : 17% - Entre 51% et 75% : 33% - Plus de 75% : 0%
Est resté stable (+/- 10%) (N=16)	50%	Moyenne : 18% % de jeune dans chaque catégorie : - 25% et moins d'absentéisme : 63% - Entre 26% et 50% : 38% - Entre 51% et 75% : 0% - Plus de 75% : 0%	Moyenne : 18% % de jeune dans chaque catégorie : - 25% et moins d'absentéisme : 63% - Entre 26% et 50% : 18% - Entre 51% et 75% : 0% - Plus de 75% : 0%
	100%	Moyenne : 24% % de jeune dans chaque catégorie : - 25% et moins d'absentéisme : 63% - Entre 26% et 50% : 28% - Entre 51% et 75% : 6% - Plus de 75% : 3%	Moyenne : 18% % de jeune dans chaque catégorie : - 25% et moins d'absentéisme : 69% - Entre 26% et 50% : 25% - Entre 51% et 75% : 6% - Plus de 75% : 3%

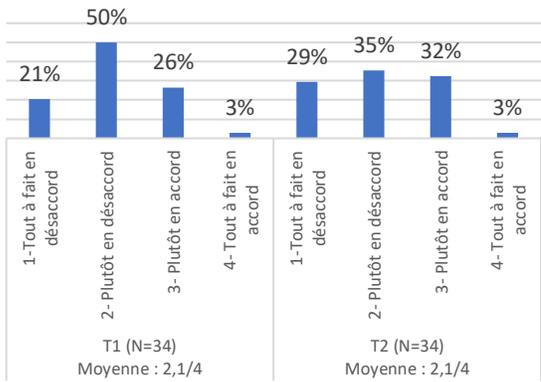
Dimension 7 : Climat relationnel à l'école

Évolution individuelle (N=34) ¹⁸	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ¹⁹
S'est amélioré (N=6)	18%	8.8/20 Min : 5; Max : 11 Écart-type : 2,32 Score : - Entre 1 et 7 : 17% - Entre 8 et 14 : 83% - 15 et plus : 0%	14.2/20 Min : 12; Max : 16 Écart-type : 1,33 Score : - Entre 1 et 7 : 0% - Entre 8 et 14 : 67% - 15 et plus : 33%	↑ 27%
S'est détérioré (N=2)	6%	10.5/20 Min : 9; Max : 12 Écart-type : 2,12 Score : - Entre 1 et 7 : 0% - Entre 8 et 14 : 100% - 15 et plus : 0%	7.5/20 Min : 6; Max : 9 Écart-type : 2,12 Score : - Entre 1 et 7 : 50% - Entre 8 et 14 : 50% - 15 et plus : 0%	↓ 15%
Est resté stable (+/- 10%) (N=26)	76%	10.9/20 Min : 6; Max : 15 Écart-type : 2,53 Score : - Entre 1 et 7 : 8% - Entre 8 et 14 : 81% - 15 et plus : 12%	10.6/20 Min : 6; Max : 15 Écart-type : 2,73 Score : - Entre 1 et 7 : 15% - Entre 8 et 14 : 73% - 15 et plus : 12%	↓ 2%
	100%	10.5/20 Min : 5; Max : 15 Écart-type : 2,54 Score : - Entre 1 et 7 : 9% - Entre 8 et 14 : 82% - 15 et plus : 9%	11/20 Min : 6; Max : 16 Écart-type : 2,96 Score : - Entre 1 et 7 : 15% - Entre 8 et 14 : 71% - 15 et plus : 15%	↑ 5.0%

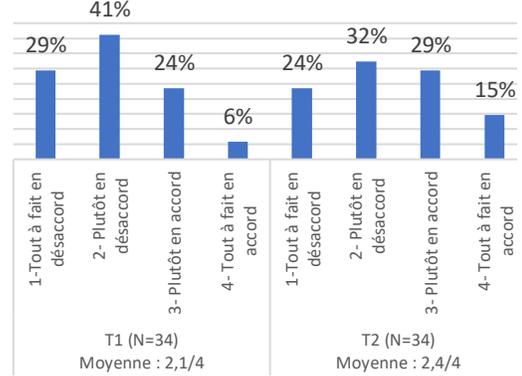
¹⁸ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

¹⁹ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

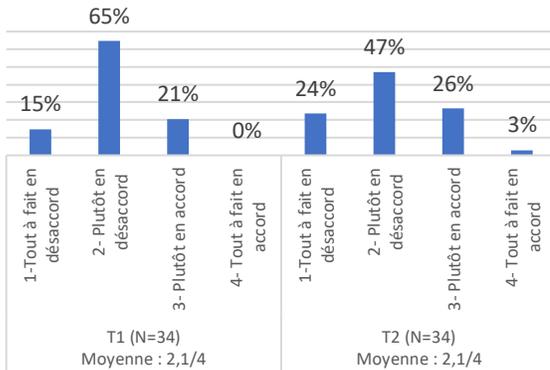
Dans notre école on se soucie les uns des autres



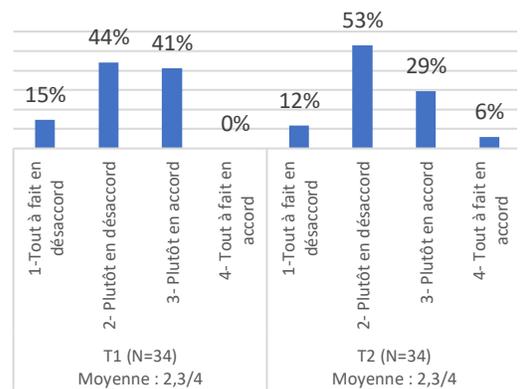
Il y a souvent des disputes entre les élèves



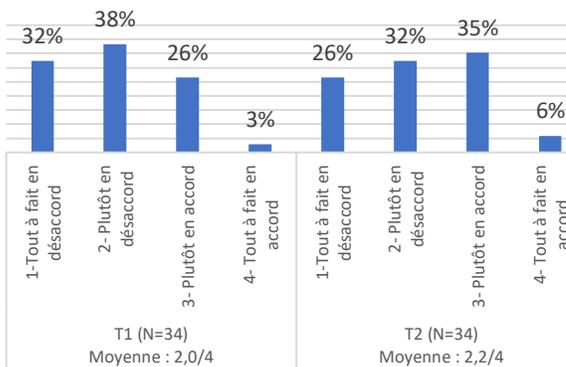
Les élèves dans notre école sont attentifs les uns aux autres



Dans notre école les élèves sont gentils les uns avec les autres



Je pense que tout le monde se sent en sécurité dans notre école

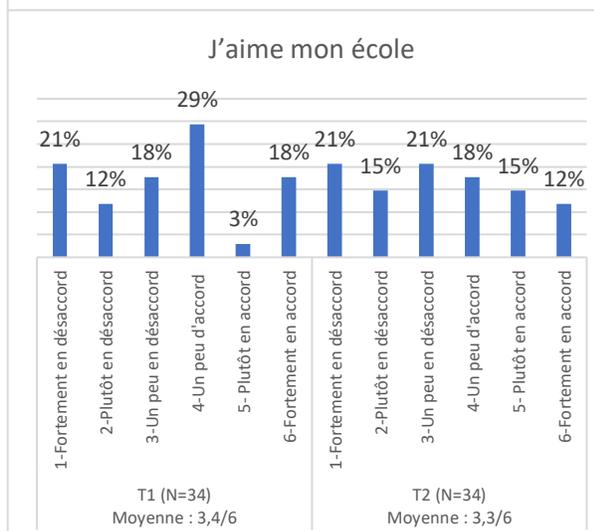
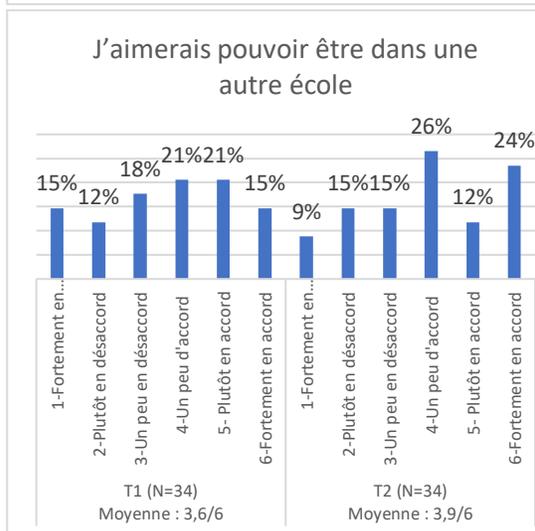
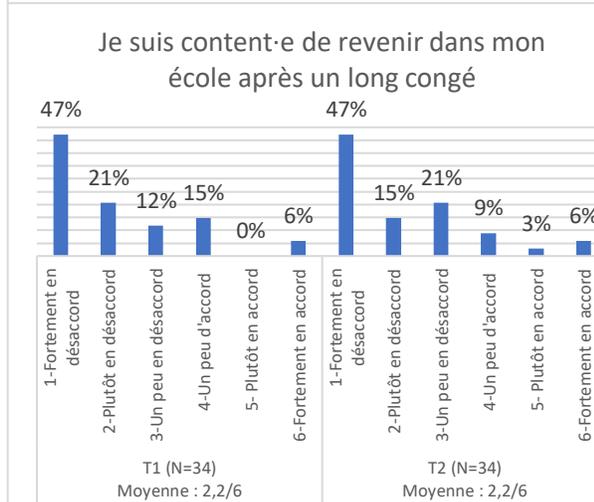
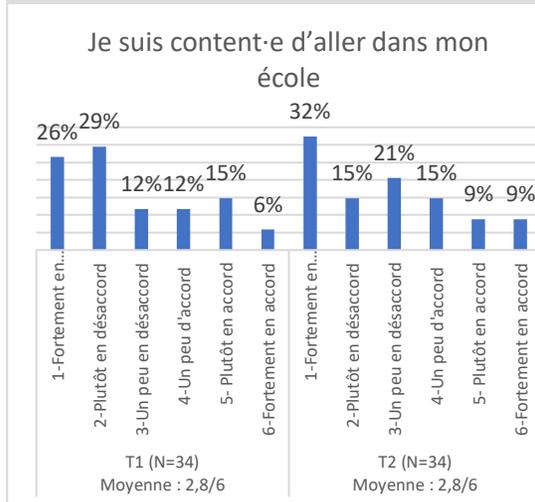
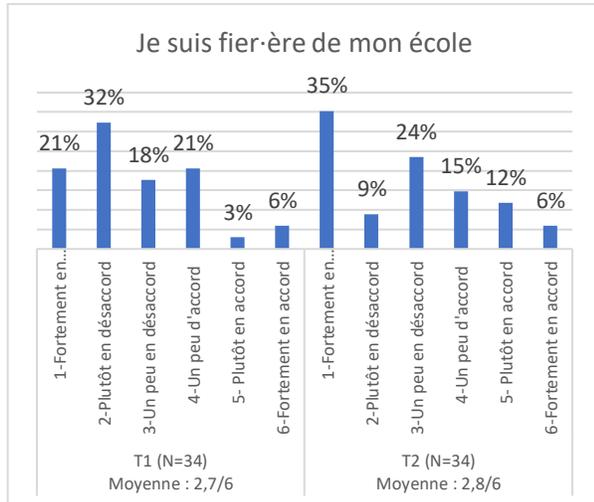
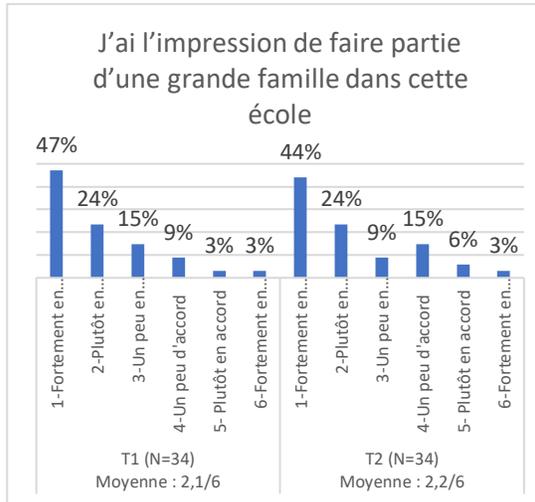


Dimension 8 : Climat d'appartenance à l'école

Évolution individuelle (N=34) ²⁰	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ²¹
S'est amélioré (N=10)	29%	15.7/36 Min : 11; Max : 22 Écart-type : 3.65 Score : - Entre 1 et 12 : 30% - Entre 13 et 24 : 70% - 25 et plus : 0%	20.1/36 Min : 15; Max : 29 Écart-type : 4.31 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 90% - 25 et plus : 10%	↑ 14%
S'est détérioré (N=6)	18%	23.2/36 Min : 16; Max : 35 Écart-type : 7.03 Score : - Entre 1 et 12 : 0% - Entre 13 et 24 : 67% - 25 et plus : 33%	16/36 Min : 9; Max : 30 Écart-type : 8.49 Score : - Entre 1 et 12 : 67% - Entre 13 et 24 : 17% - 25 et plus : 17%	↓ 18%
Est resté stable (+/- 10%) (N=18)	53%	15.1/36 Min : 9; Max : 31 Écart-type : 5,14 Score : - Entre 1 et 12 : 28% - Entre 13 et 24 : 67% - 25 et plus : 6%	15.9/36 Min : 11; Max : 31 Écart-type : 5,32 Score : - Entre 1 et 12 : 39% - Entre 13 et 24 : 56% - 25 et plus : 6%	↑ 1%
	100%	16.7/36 Min : 9; Max : 35 Écart-type : 5.83 Score : - Entre 1 et 12 : 24% - Entre 13 et 24 : 68% - 25 et plus : 9%	17.2/36 Min : 9; Max : 31 Écart-type : 5.85 Score : - Entre 1 et 12 : 32% - Entre 13 et 24 : 59% - 25 et plus : 9%	↑ 2,8%

²⁰ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

²¹ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

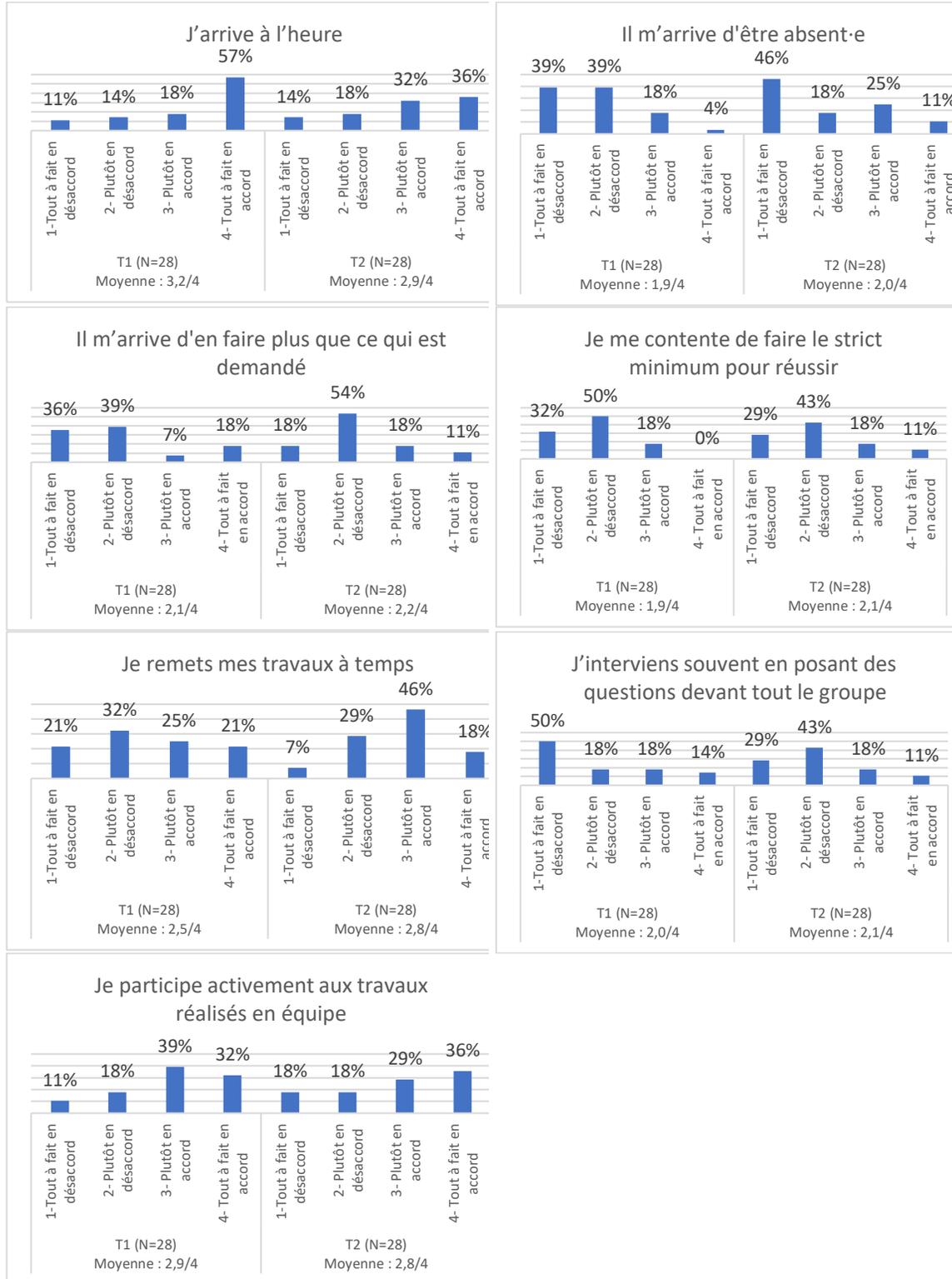


Dimension 9 : Engagement scolaire comportemental

Évolution individuelle (N=28) ²²	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ²³
S'est amélioré (N=10)	36%	14/28 Min : 9; Max : 20 Écart-type : 3.68 Score : - Entre 1 et 9 : 10% - Entre 10 et 18 : 70% - 19 et plus : 20%	19.3/28 Min : 13; Max : 25 Écart-type : 4.11 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 50% - 19 et plus : 50%	↑ 19%
S'est détérioré (N=8)	29%	18.1/28 Min : 14; Max : 24 Écart-type : 3.27 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 63% - 19 et plus : 38%	14/28 Min : 10; Max : 21 Écart-type : 3.59 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 88% - 19 et plus : 13%	↓ 15%
Est resté stable (+/- 10%) (N=10)	36%	17.3/28 Min : 13; Max : 24 Écart-type : 3.56 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 70% - 19 et plus : 30%	16.8/28 Min : 11; Max : 25 Écart-type : 4.32 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 60% - 19 et plus : 40%	↓ 2%
	100%	16.4/28 Min : 9; Max : 24 Écart-type : 3.85 Score : - Entre 1 et 9 : 4% - Entre 10 et 18 : 68% - 19 et plus : 29%	16.9/28 Min : 10; Max : 25 Écart-type : 4.45 Score : - Entre 1 et 9 : 0% - Entre 10 et 18 : 64% - 19 et plus : 36%	↑ 3.3%

²² Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

²³ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

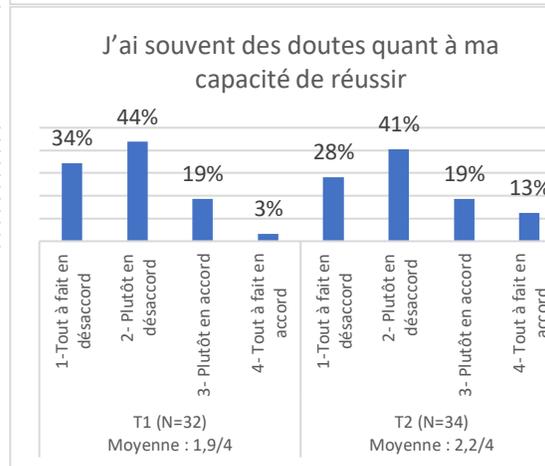
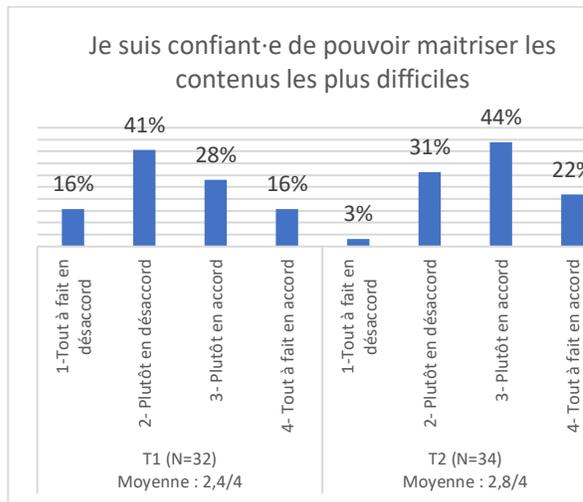
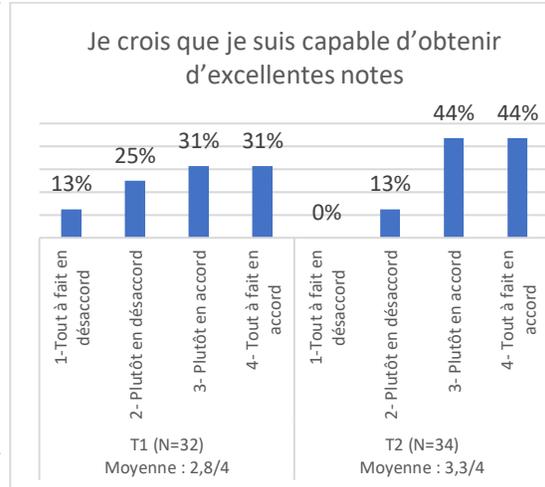
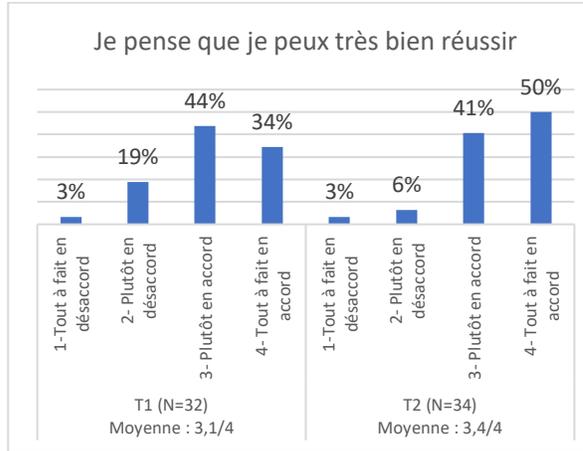


Dimension 10 : Sentiment de compétence scolaire

Évolution individuelle (N=32) ²⁴	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ²⁵
S'est amélioré (N=13)	41%	8.5/16 Min : 4; Max : 12 Écart-type : 2.73 Score : - Entre 1 et 5 : 15% - Entre 6 et 10 : 54% - 11 et plus : 31%	13.4/16 Min : 9; Max : 16 Écart-type : 2.36 Score : - Entre 1 et 5 : 0% - Entre 6 et 10 : 15% - 11 et plus : 85%	↑ 30%
S'est détérioré (N=6)	19%	13.3/16 Min : 10; Max : 15 Écart-type : 1.75 Score : - Entre 1 et 5 : 0% - Entre 6 et 10 : 17% - 11 et plus : 83%	10.3/16 Min 7 ; Max : 13 Écart-type : 1.97 Score : - Entre 1 et 5 : 0% - Entre 6 et 10 : 50% - 11 et plus : 50%	↓ 19%
Est resté stable (+/- 10%) (N=13)	41%	10.5/16 Min : 6; Max : 13 Écart-type : 1.94 Score : - Entre 1 et 5 : 0% - Entre 6 et 10 : 46% - 11 et plus : 54%	10.6/16 Min : 5; Max : 13 Écart-type : 2.22 Score : - Entre 1 et 5 : 8% - Entre 6 et 10 : 38% - 11 et plus : 54%	0%
	100%	10.3/16 Min : 4; Max : 15 Écart-type : 2.82 Score : - Entre 1 et 5 : 6% - Entre 6 et 10 : 44% - 11 et plus : 50%	11.7/16 Min : 5; Max : 16 Écart-type : 2.60 Score : - Entre 1 et 5 : 3% - Entre 6 et 10 : 31% - 11 et plus : 66%	↑ 14%

²⁴ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

²⁵ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.



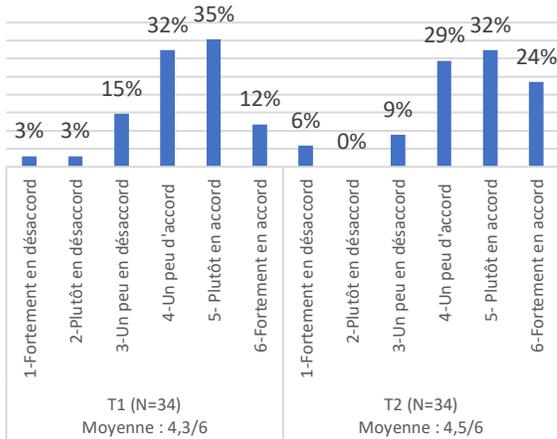
Dimension 11 : Relations avec les enseignants

Évolution individuelle (N=34) ²⁶	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ²⁷
S'est amélioré (N=6)	18%	15.2/30 Min : 10; Max : 19 Écart-type : 3.06 Score : - Entre 1 et 10 : 17% - Entre 11 et 20 : 83% - 21 et plus : 0%	21.5/30 Min : 15; Max : 26 Écart-type : 3.83 Score : - Entre 1 et 10 : 0% - Entre 11 et 20 : 33% - 21 et plus : 67%	↑ 21%
S'est détérioré (N=4)	12%	17/30 Min : 15; Max : 19 Écart-type : 1.63 Score : - Entre 1 et 10 : 0% - Entre 11 et 20 : 100% - 21 et plus : 0%	10.3/30 Min : 5; Max : 15 Écart-type : 4.11 Score : - Entre 1 et 10 : 50% - Entre 11 et 20 : 50% - 21 et plus : 0%	↓ 23%
Est resté stable (+/- 10%) (N=24)	71%	18/30 Min : 9; Max : 29 Écart-type : 4.33 Score : - Entre 1 et 10 : 4% - Entre 11 et 20 : 79% - 21 et plus : 17%	18.8/30 Min : 11; Max : 28 Écart-type : 3.71 Score : - Entre 1 et 10 : 0% - Entre 11 et 20 : 75% - 21 et plus : 25%	↑ 3%
	100%	17.4/30 Min : 9; Max : 29 Écart-type : 3.99 Score : - Entre 1 et 10 : 6% - Entre 11 et 20 : 82% - 21 et plus : 12%	18.3/30 Min : 5; Max : 28 Écart-type : 4.83 Score : - Entre 1 et 10 : 6% - Entre 11 et 20 : 61% - 21 et plus : 28%	↑ 5.1%

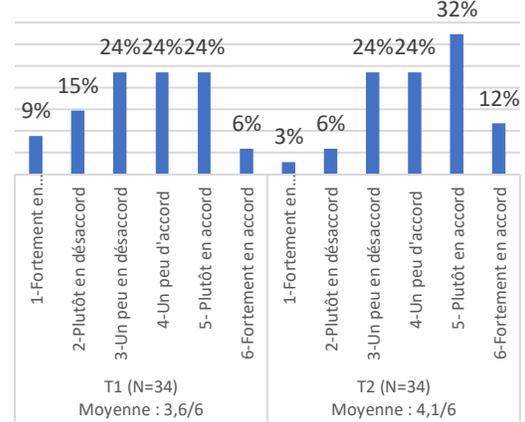
²⁶ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

²⁷ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

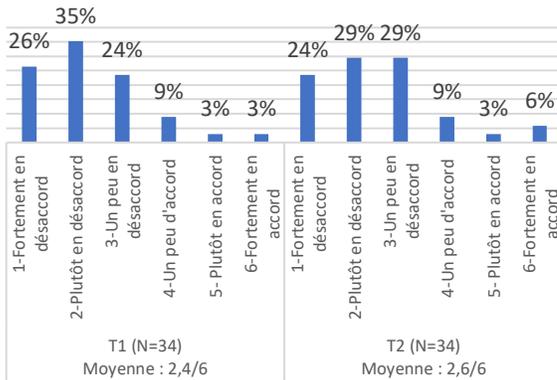
Les enseignants m'aident suffisamment



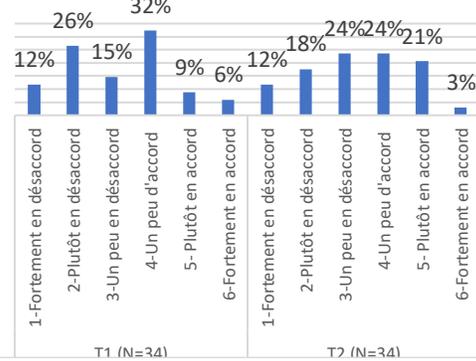
Les enseignants me félicitent



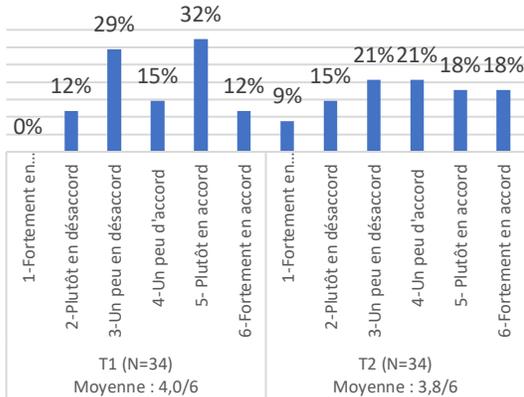
J'aimerais que les enseignants expliquent davantage les choses difficiles



Les enseignants savent m'intéresser à ce qu'on fait à l'école



Les enseignants ont du mal à faire respecter les règles de la classe



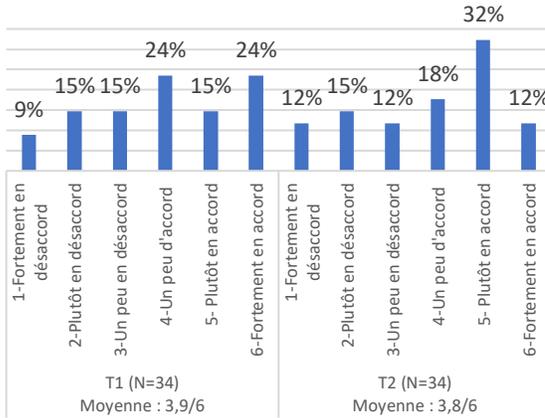
Dimension 12 : Relations avec les pairs

Évolution individuelle (N=34) ²⁸	% de jeunes	Score moyen au T1	Score moyen au T2	Évolution moyenne ²⁹
S'est amélioré (N=8)	24%	15/30 Min : 9; Max : 21 Écart-type : 4.14 Score : - Entre 1 et 10 : 25% - Entre 11 et 20 : 63% - 21 et plus : 13%	21.6/30 Min : 16; Max : 25 Écart-type : 3.38 Score : - Entre 1 et 10 : 0% - Entre 11 et 20 : 25% - 21 et plus : 75%	↑ 22%
S'est détérioré (N=7)	21%	20.7/30 Min : 15; Max : 27 Écart-type : 3.86 Score : - Entre 1 et 10 : 0% - Entre 11 et 20 : 57% - 21 et plus : 43%	12.9/30 Min : 9; Max : 22 Écart-type : 4.53 Score : - Entre 1 et 10 : 29% - Entre 11 et 20 : 57% - 21 et plus : 14%	↓ 26%
Est resté stable (+/- 10%) (N=19)	56%	19.6/30 Min : 10; Max : 28 Écart-type : 5.40 Score : - Entre 1 et 10 : 5% - Entre 11 et 20 : 47% - 21 et plus : 47%	20.1/30 Min : 11; Max : 27 Écart-type : 4.54 Score : - Entre 1 et 10 : 0% - Entre 11 et 20 : 47% - 21 et plus : 53%	↑ 1%
	100%	18.8/30 Min : 9; Max : 28 Écart-type : 5.19 Score : - Entre 1 et 10 : 9% - Entre 11 et 20 : 53% - 21 et plus : 38%	18.9/30 Min : 9; Max : 27 Écart-type : 5.26 Score : - Entre 1 et 10 : 6% - Entre 11 et 20 : 44% - 21 et plus : 50%	↑ 0.9%

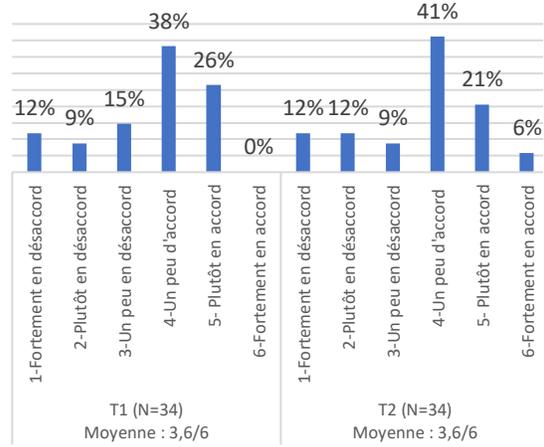
²⁸ Pour s'être améliorée ou détériorée, l'évolution du jeune pour chaque dimension doit être de plus de 10% du score total. Sinon, l'évolution est considérée comme stable.

²⁹ Le % d'évolution moyen est calculé selon la formule suivante : (moyenne au T2 – moyenne au T1)/moyenne au T1 *100.

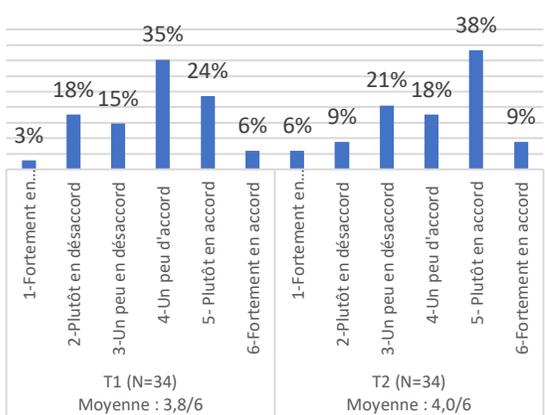
C'est difficile de se faire des amis à l'école



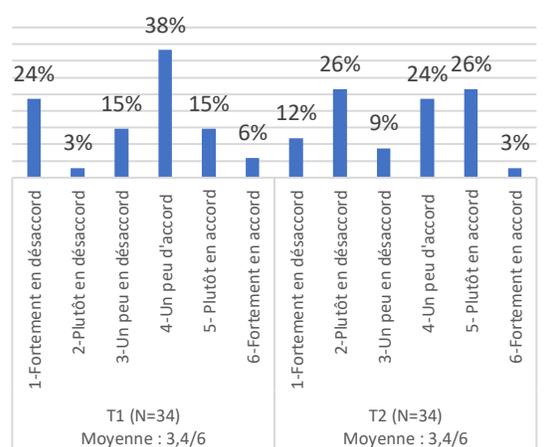
Ça se passe bien à l'école



Je suis bien apprécié.e par les autres élèves



J'ai beaucoup d'amis à l'école



Je m'entends bien avec les autres élèves à l'école

