

MARS 2015

Initiatives efficaces en prévention du décrochage

Résultats de recherche, modèle du
programme Passeport pour ma réussite
et connaissances des praticiens

À propos de Passeport pour ma réussite Canada

Passeport pour ma réussite Canada est un organisme de bienfaisance national qui aide les jeunes vivant dans des communautés à faible revenu à obtenir leur diplôme d'études secondaires et à passer avec succès à des études postsecondaires ou à un emploi gratifiant. L'organisme collabore avec des partenaires pour offrir un programme communautaire visant la prévention du décrochage et la mobilisation chez les jeunes. Il fournit des fonds, des pratiques fondées sur des données probantes et une voix publique qui permettent la mise en œuvre du programme.

Créé en 2001, Passeport pour ma réussite Canada exerce ses activités à l'échelle nationale, en offrant des programmes en Ontario, au Québec, en Nouvelle-Écosse, au Manitoba et en Colombie-Britannique.

Remerciements

Nous souhaitons remercier le Gouvernement du Canada via l'Emploi et Développement social Canada pour son soutien envers le travail effectué par Passeport pour ma réussite Canada.

Nous souhaitons remercier le ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario pour son soutien envers le travail effectué par Passeport pour ma réussite Canada en Ontario.

Le présent rapport n'aurait pu être possible sans l'apport de mes collègues du service Programmes et recherche de Passeport pour ma réussite Canada ainsi que des directeurs de programmes et du personnel de première ligne de plusieurs sites de partenaires partout au pays. Vos commentaires et votre soutien ont été très précieux. Merci pour votre sagesse, pour votre engagement envers le développement des communautés et le perfectionnement de la jeunesse et pour vos connaissances fondées sur des années de pratique professionnelle.

Konrad Glogowski, Ph.D.
Directeur, Recherche et mobilisation des connaissances
Passeport pour ma réussite Canada
Mars 2015

(c) Passeport pour ma réussite Canada, 2015

<http://www.pathwaystoeducation.ca>

Introduction

Passeport pour ma réussite Canada est un organisme de bienfaisance national qui vise à aider les jeunes – peu importe leur histoire ou leurs conditions de vie – à terminer leurs études, à atteindre leur plein potentiel, à briser le cycle de la pauvreté et à redonner à leur communauté. Plus précisément, Passeport offre leadership, expertise et ressources afin de permettre la mise en place de programmes communautaires efficaces et fondés sur des données probantes, lesquels visent à aider les jeunes vivant dans des communautés à faible revenu à obtenir leur diplôme d'études secondaires et à effectuer la transition souvent difficile vers des études postsecondaires ou un emploi gratifiant. Créé en 2001 à Regent Park à Toronto, Passeport pour ma réussite existe aujourd'hui dans 17 communautés en Ontario, au Québec, en Nouvelle-Écosse, au Manitoba et en Colombie-Britannique.

L'approche de l'organisme envers les programmes communautaires axés sur les jeunes, le développement de partenariats et la mobilisation des connaissances demeure profondément ancrée dans son tout premier programme à Regent Park. Les fondateurs du programme Passeport pour ma réussite, Carolyn Acker et Norman Rowen, ont collaboré étroitement avec la communauté et le centre de santé communautaire de Regent Park afin d'élaborer le programme au moyen d'un processus de consultation communautaire complet. Cette approche de bas en haut a permis de relever les expériences, les connaissances et les besoins de la communauté ainsi que d'établir leur ordre de priorité.

« Le programme a été conçu [...] à l'aide d'un cadre de recherche-action pour définir les expériences et les obstacles perçus en matière d'éducation et d'emploi de la communauté, en plus d'un examen des pratiques exemplaires de programmes associés. Le processus s'est appuyé sur les bases solides du développement communautaire [...], une méthodologie de recherche-action, une approche axée sur les résultats et une volonté de briser le cycle de pauvreté et de désespoir qui pesait sur la communauté depuis longtemps. » (Acker et Rowen, 2013)

L'importance accordée à la mobilisation et à la participation communautaires fait partie intégrale de l'ADN du programme Passeport pour ma réussite, et elle continue de définir la mise en œuvre de celui-ci dans 17 communautés au Canada. C'est en partie pourquoi Passeport pour ma réussite Canada collabore avec des organismes communautaires bien établis et respectés pour offrir le programme : les connaissances sur la communauté se trouvent au sein de celle-ci et sont cruciales à la mise en place de toute intervention communautaire.

Le présent rapport, rédigé 15 ans après la création du programme Passeport pour ma réussite, vise à mettre à jour l'examen original des meilleures pratiques en faisant le point sur ce que nous savons à propos de la prévention du décrochage et des interventions et approches efficaces en la matière. Il inclut également une section sur nos connaissances acquises et les apprentissages en cours auprès des partenaires

communautaires de Passeport pour ma réussite et de leur personnel de première ligne, partout au Canada. Alors que les premières consultations communautaires ont été effectuées des années plus tôt à Regent Park, ceux-ci mettent en œuvre le programme dans diverses communautés, répondent aux besoins des jeunes et de leur famille, établissent des liens avec leur communauté et perpétuent l'héritage du programme communautaire de prévention du décrochage tel qu'imaginé par Carolyn Acker et Norman Rowen.

Fidèle à la tradition de Passeport pour ma réussite, le rapport accorde une place aux autres, ce qui permet d'examiner leurs points de vue et de poser des questions importantes. S'il est vrai qu'il ne permet pas de clore le sujet, il passe en revue le contexte de recherche, rassemble une partie des recherches que nous considérons comme les plus pertinentes sur la prévention du décrochage et répond à certaines des questions les plus pressantes sur le niveau de scolarité des jeunes vivant dans des communautés à faible revenu. Pratique, il offre un aperçu, permet de passer en revue les conclusions principales des recherches et sert de point de départ utile pour les lecteurs intéressés par une étude approfondie et étoffée.

En publiant ce rapport, nous espérons lancer une conversation sur les outils efficaces, sur les besoins, sur les meilleures façons d'apprendre auprès des

jeunes, des communautés et des écoles afin d'assurer la réussite des élèves, et des professionnels de partout au pays qui appuient, mobilisent et écoutent les jeunes au quotidien. En résumé, il ne s'agit pas d'un énoncé définitif de ce que nous savons, mais plutôt d'un aperçu des apprentissages, d'une liste des ressources pratiques et des conclusions principales. Dans les prochains mois, nous continuerons à enrichir les connaissances contenues dans ce rapport. Nous comptons faire part de nos connaissances de plus en plus précises sur les expériences vécues par les jeunes Canadiens qui sont victimes de marginalisation et accorder plus de place aux opinions et aux connaissances professionnelles du personnel de première ligne qui mobilise et appuie les jeunes vivant dans des communautés à faible revenu partout au pays.

LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE EST « LE RÉSULTAT D'UN PROCESSUS À LONG TERME DE DÉSENGAGEMENT SCOLAIRE ET SOCIAL PAR RAPPORT À L'ÉCOLE, QUI EST ATTRIBUABLE À UNE COMBINAISON D'UNE VARIÉTÉ D'EXPÉRIENCES ET DE RESSOURCES SCOLAIRES, PERSONNELLES ET FAMILIALES ».

(Alexander et coll., 2001)



Résumé

Le présent rapport s'adresse au personnel de gestion et aux praticiens de programmes qui s'intéressent au niveau de scolarité et au perfectionnement des jeunes issus de milieux à risque. Il offre un aperçu des stratégies et des approches efficaces et éprouvées en s'appuyant sur une revue des recherches externes et de l'expertise en première ligne à certains sites du programme Passeport pour ma réussite. Il relève les facteurs de risque, les aspects et les éléments clés des interventions efficaces, les recommandations fondées sur la recherche pour la mise en œuvre efficace de programmes et les principales leçons tirées des entrevues avec le personnel de gestion et de première ligne de six sites Passeport pour ma réussite.

Les conclusions de recherches externes présentées ici indiquent que les décrocheurs ne forment pas un groupe homogène, que le décrochage scolaire est un processus long et complexe et que les facteurs de risque sont aussi diversifiés que les élèves qui les vivent. La prévision des taux de décrochage scolaire est associée à plusieurs variables complexes : les facteurs que sont les familles, y compris leur statut socioéconomique, les écoles et la communauté peuvent tous conduire un jeune à décrocher.

Les programmes dont l'efficacité a été éprouvée tendent à inclure une série de stratégies de soutien. Parmi les stratégies les plus prometteuses, nommons les approches de mentorat et de gestion de cas, les programmes axés sur l'établissement de relations durables avec un adulte motivé de confiance, les

programmes qui suivent le rendement et les progrès des élèves et les programmes qui mobilisent les parents et aident les élèves à développer de fortes habiletés interpersonnelles et aptitudes à la vie quotidienne.

PRINCIPALES CONCLUSIONS EXTERNES

- Les élèves qui a) obtiennent de faibles notes dans les principales matières, b) présentent des taux d'assiduité faibles, c) redoublent une année et d) ont perdu leur motivation en classe et présentent des problèmes de comportement sont considérés comme à risque de quitter l'école avant l'obtention du diplôme. Ces facteurs seraient de meilleurs prédicteurs que les facteurs fixes comme le genre, la race et la pauvreté (Kennelly et Monrad, 2007).
- La recherche indique que le décrochage scolaire est le résultat d'un « ensemble complexe de liens entre les élèves, les familles, les écoles et les communautés ». De plus, la décision de décrocher fait généralement partie d'un long processus de désengagement par rapport à l'école (Tyler et Lofstrom, 2009).
- La personnalisation représente une composante essentielle des programmes efficaces de prévention du décrochage. Elle vise « à comprendre la nature des problèmes personnels, sociaux et scolaires vécus par les élèves et à adapter les services pour répondre à des besoins individualisés » (Christenson et Thurlow, 2004).

- Il a été démontré que l'offre aux élèves d'un soutien complet sous forme de mentorat, qui inclut des modèles positifs qui aident à relever les défis scolaires, défendent les élèves dans le système scolaire et les dirigent vers des services hors du programme, présente des effets positifs par rapport à la prévention du décrochage, à l'assiduité, aux résultats des tests et aux notes (Klima, Miller et Nunlist, 2009).
- Les interventions qui ont les effets les plus importants sur la réduction des taux de décrochage tendent à être des « programmes à multiples volets qui s'appuient sur au moins quatre stratégies efficaces » (ICF/National Dropout Prevention Center, 2008).
- Une intervention efficace « doit être appropriée pour de nombreux "types" de décrocheurs et, par définition, nécessite une approche à plusieurs volets » (ICF/National Dropout Prevention Center, 2008).

PRINCIPALES CONCLUSIONS INTERNES

Passeport pour ma réussite correspond à un nombre des stratégies et programmes efficaces présentés dans ce rapport. Sont inclus la gestion de cas, le mentorat et les approches complètes et individualisées envers le soutien des élèves, ainsi que les stratégies de mobilisation scolaire et sociale. La recherche sur la prévention du décrochage indique que ces approches sont particulièrement efficaces.

Le personnel de Passeport pour ma réussite signale que les caractéristiques suivantes du programme ont eu un effet particulièrement important sur le bien-être, l'engagement et le niveau scolaire des élèves.

- Grâce à sa structure modulaire, le programme Passeport peut être adapté aux besoins de chaque élève. Passeport pour ma réussite n'adopte pas une approche unique pour tous.
- Les relations fortes, continues, efficaces et à long terme avec des adultes bienveillants constituent un aspect très important du programme.
- Le sentiment d'appartenance joue un rôle crucial : le fait de faire partie d'une communauté dans laquelle les élèves se sentent bien est fondamental à leur réussite. La communauté et le sentiment d'appartenance qu'elle crée ont un effet formateur sur les élèves.
- Le programme Passeport est efficace parce que tous ses éléments se complètent. Ils sont accessibles aux élèves lorsqu'ils en ont besoin.
- Les liens et les relations avec d'autres organismes communautaires ont été établis et nourris sur une longue période. Il est ainsi plus facile d'orienter les jeunes vers d'autres services communautaires, lorsqu'il est approprié de le faire.

Partie I

Motifs du décrochage scolaire

- Le statut socioéconomique est le prédicteur le plus puissant du niveau de scolarité.
- Les prédicteurs scolaires les plus précis incluent l'assiduité, l'accumulation de crédits et le comportement.
- Aucun facteur isolé ne peut permettre de détecter efficacement le risque de décrochage chez un élève.
- Le décrochage est un processus, et non un événement isolé.
- Les familles, les écoles et les communautés peuvent toutes influencer sur le risque qu'un élève quitte l'école prématurément.

FACTEURS DE RISQUE

- L'assiduité, le comportement et l'échec à un cours sont les indicateurs les plus importants de décrochage par rapport au rendement individuel de l'élève (Allensworth et Easton, 2007; Neild, Balfan et Herzog, 2007; Tyler et Lofstrom, 2009).
- Les élèves qui a) obtiennent de faibles notes dans les principales matières, b) présentent des taux d'assiduité faibles, c) redoublent une année et d) ont perdu leur motivation en classe et présentent des problèmes de comportement sont considérés comme à risque de quitter l'école prématurément. Ces facteurs seraient de meilleurs prédicteurs que les facteurs fixes comme le genre, la race et la pauvreté (Kennelly et Monrad, 2007).
- Cependant, le contexte familial a également un effet important sur les résultats scolaires. Le statut socioéconomique de la famille (éducation, emplois et revenus des parents) est souvent qualifié de prédicteur le plus puissant du décrochage (Tyler et Lofstrom, 2009).
- Il y a une « grande abondance de données selon lesquelles le statut socioéconomique a été et continue d'être le meilleur prédicteur unique du niveau de scolarité qui sera obtenu par les élèves, de leur niveau de réussite dans leurs études et de leurs perspectives d'avenir au-delà de l'école » (Levin, 1995). « Le statut socioéconomique au cours

de l'enfance est le plus fort prédicteur unique des revenus à long terme et du niveau de scolarité » (Levin et Riffel, 2000).

- Selon Acker et Rowen (2013), les facteurs de risque non associés à l'école, comme « l'immigration et l'établissement, les déménagements et les interruptions, l'isolement social, la prise de responsabilités d'adultes et le statut de minorité, sont tous présents dans les communautés les plus pauvres et aux situations les plus difficiles ».
- Les situations à risque suivantes sont bien documentées dans les recherches : « faible statut socioéconomique, statut de groupe minoritaire, caractéristiques propres à une communauté, stress à la maison, dynamiques familiales difficiles, soutien social limité par les proches pour demeurer à l'école, conflit entre la culture à la maison et à l'école, prise de responsabilités d'adultes, faible taux d'engagement de l'élève envers l'éducation, comportement à risque, conflit lié à l'identité ou à la discrimination, jeune présentant des troubles d'apprentissage ou de comportement, des handicaps physiques ou une maladie mentale » (Tilleczek, Ferguson, Roth Edney, Rummens, Boydell et Mueller, 2011).
- Bien que les chercheurs ne s'entendent pas sur l'importance des effets des facteurs de risque scolaires par rapport aux facteurs communautaires, la recherche démontre que, après avoir tenu compte de l'effet des facteurs associés au contexte, les

facteurs communautaires ont un plus grand impact sur le niveau de scolarité. Selon Raptis et Fleming (2003), les facteurs associés au contexte sont responsables de 50 à 60 % de l'écart de réussite, contre de 5 à 6 % du côté des facteurs scolaires.

- Il existe deux catégories de motifs pour quitter l'école : les facteurs de départ, qui poussent les élèves à décrocher en raison des rapports de force et des expériences en milieu scolaire (climat ou politiques d'école, retard scolaire, mesures disciplinaires fréquentes), et les facteurs d'attraction, qui mènent les élèves à se désintéresser de l'école. Les facteurs d'attraction incluent les événements et les circonstances observés à l'extérieur de l'école, soit les facteurs personnels, familiaux, communautaires ou associés aux pairs (Lehr, Johnson, Bremer et Cosio, 2004). La recherche indique que les facteurs de départ sont plus fréquents chez les décrocheurs (Jordan, McPartland et Lara, 1999; Lehr et coll., 2004).
- Les expériences négatives de l'enfance, comme vivre dans une famille monoparentale, cohabiter avec une personne toxicomane, observer des actes de violence à la maison, être victime de violence à la maison ou dans la communauté ou vivre des difficultés financières, peuvent nuire au bien-être de l'adolescent. La recherche démontre que près de la moitié des adolescents qui ont vécu au moins trois expériences négatives pendant l'enfance fait preuve d'une faible motivation à l'école. Un tiers des adolescents qui n'ont vécu qu'une expérience négative pendant l'enfance est également susceptible de présenter une faible motivation (Moore, Harbin Sacks, Bandy et Murphey, 2014).

- Une étude récente sur les décrocheurs américains révèle que les jeunes qui quittent l'école le font parce qu'ils ont évolué dans des milieux très toxiques, lesquels incluent la violence et les mauvais traitements à la maison et dans la communauté, les difficultés de santé personnelles et familiales et les politiques scolaires qui n'offrent pas de soutien (America's Promise Alliance, 2014).
- Aucun facteur de risque ne peut à lui seul servir de prédicteur efficace du décrochage. Les facteurs de risque représentent des prédicteurs relativement peu fiables (Gleason et Dynarski, 2002; Hammond, Linton, Smink et Drew, 2007).
- Même si certains prédicteurs et leurs combinaisons permettent d'obtenir des données utiles, il est généralement difficile de prévoir le décrochage. Il n'y a aucun groupe de prédicteurs qui offre une fiabilité élevée (Hammond et coll., 2007).

LE DÉCROCHAGE EST UN PROCESSUS

- Le décrochage scolaire a été défini comme un « processus multidimensionnel à long terme » qui est attribuable à « une grande variété d'expériences scolaires et autres » (Tilleczek et coll., 2011). La recherche indique qu'il est le résultat d'un « ensemble complexe de liens entre les élèves, les familles, les écoles et les communautés » (Tyler et Lofstrom, 2009). La décision de décrocher fait généralement partie d'un long processus de désengagement par rapport à l'école (Tyler et Lofstrom, 2009).

- Une récente étude qualitative canadienne sur les décrocheurs a démontré que « le décrochage est un processus social et interrelationnel plutôt qu'une décision individuelle » (Tilleczek et coll., 2011).
- En s'appuyant sur les entrevues effectuées auprès des participants, l'étude a également conclu que « les récits des jeunes qui se désintéressent de l'école et décrochent sont souvent des processus sociaux fragmentés et non linéaires, à l'opposé des décisions individuelles linéaires et simples décrites dans la documentation existante. Ces processus sociaux complexes ont été mis en évidence par les préoccupations passées, actuelles et futures qui se rejoignent dans les récits à propos de résolutions émotionnelles et sociales à multiples facettes ou la coupure des liens avec le personnel de l'école, les familles ou les amis » (Tilleczek et coll., 2011).
- Bien qu'il n'y ait aucun mécanisme infaillible pour détecter le risque de décrochage, la précision des prévisions augmente quand les combinaisons de multiples facteurs de risque sont prises en compte (Hammond et coll., 2007).
- Une étude a été en mesure de prévoir 82 % des non-diplômés en utilisant une combinaison des indicateurs de la petite enfance, du contexte familial, du rendement et des expériences scolaires et des caractéristiques individuelles (Jimerson, Egeland, Sroufe et Carlson, 2000; Hammond et coll., 2007).
- Une autre étude a analysé les six facteurs suivants dans un groupe d'élèves de 8e année : famille monoparentale, parents sans diplôme secondaire, frère ou sœur plus âgé qui a décroché, jeune seul pendant plus de trois heures en après-midi, maîtrise limitée de l'anglais et faible revenu. La recherche a indiqué que le risque de décrochage augmente à la présence de chaque facteur de risque. Près d'un tiers des élèves présentant au moins trois facteurs de risque ont décroché (Ingels, Curtin, Kaufman, Alt et Chen, 2002).
- Les décrocheurs ne forment pas un groupe homogène (Hammond et coll., 2007). Le groupe est formé de différents sous-groupes dotés de leurs propres facteurs de risque. Une importante étude canadienne a proposé une typologie composée de quatre types distincts caractérisés par différents niveaux de désengagement social et scolaire (Janosz, Le Blanc, Boulerice et Tremblay, 2000).
- Comme les facteurs associés au risque de décrochage sont interreliés, il est pratiquement impossible de déterminer la causalité (Gaustad, 1991; Jimerson et coll., 2000; Rumberger, 2001).
- Les études longitudinales sur des cohortes d'élèves offrent une façon de mieux comprendre les effets des différents facteurs de risque. Ces études indiquent que le décrochage est un « cheminement parsemé de jalons importants » (Jimmerson et coll., 2000).
- Une autre étude longitudinale a révélé que les décisions prises par les élèves à l'école secondaire « résultent d'événements, de choix et d'expériences qui ont précédé l'école secondaire » (Alexander, Entwisle et Kabbani, 2001). Le décrochage scolaire est « le résultat d'un processus à long terme de désengagement scolaire et social par rapport à l'école, qui est attribuable à une combinaison d'une variété d'expériences et de ressources scolaires, personnelles et familiales » (Alexander et coll., 2001).



Partie II

Pratiques et approches efficaces

- Les programmes efficaces comptent plus d'une stratégie de soutien.
- Les approches de mentorat et de gestion de cas sont essentielles à la réussite des élèves.
- L'établissement d'un climat de confiance, de relations solides et de milieux favorables est une stratégie très efficace.
- Le développement des aptitudes à la vie quotidienne et la mobilisation des parents contribuent à la réussite du programme.

FAITS SAILLANTS

- Les programmes qui obtiennent de bons résultats partagent les éléments suivants : surveillance et mentorat étroits des élèves, gestion de cas individuelle, sensibilisation des familles, attention accordée aux problèmes personnels non scolaires qui affectent la réussite scolaire, le comportement et l'assiduité et – dans le cas des programmes fondés sur l'école – « réformes de programmes qui sont axées sur une approche expérientielle ou la carrière ou sur l'obtention d'une maîtrise de l'anglais et des mathématiques ou les deux » (Tyler et Lofstrom, 2009).
- La personnalisation représente une composante essentielle des programmes efficaces de prévention du décrochage. Elle vise « à comprendre la nature des problèmes personnels, sociaux et scolaires vécus par les élèves et à adapter les services pour répondre à des besoins individualisés » (Christenson et Thurlow, 2004).
- Il a été démontré que l'offre aux élèves d'un soutien complet sous forme de mentorat, qui inclut des modèles positifs qui aident à relever les défis scolaires, défendent les élèves dans le système scolaire et les dirigent vers des services hors du programme, présente des effets positifs par rapport à la prévention du décrochage, à l'assiduité, aux résultats des tests et aux notes (Klima, Miller et Nunlist, 2009).
- « Les interventions efficaces ne se contentent pas d'accroître l'assiduité de l'élève, elles aident les élèves et les familles qui se sentent marginalisés par les enseignants et leurs pairs à établir des liens avec l'école et l'apprentissage » (Christenson et Thurlow, 2004).
- « Les élèves affirment que de pouvoir compter sur une personne à l'école qui fait un suivi auprès d'eux leur donne le sentiment qu'ils comptent pour quelqu'un et les motive à venir à l'école » (Gonzales, Richards et Seeley, 2002; Smink et Reimer, 2005).
- Afin d'être efficaces, « les programmes doivent être complets et viser toutes les facettes de la vie des élèves. Comme les jeunes décrochent pour une multitude de raisons, les services et les initiatives de soutien doivent être souples et personnalisés pour répondre aux besoins individuels des élèves » (Ferguson, Tilleczek, Boydell et Rummens, 2005).
- Les programmes et les écoles qui présentent de bons résultats utilisent « une approche large qui inclut des activités scolaires, sociales et de soutien » (Ferguson et coll., 2005). Ces initiatives « répondent à un large éventail de besoins chez les élèves grâce à l'intégration des services communautaires » (Ferguson et coll., 2005).
- Les interventions réussies ne s'appuient pas sur une seule stratégie. Elles offrent une gamme de mécanismes de soutien. « L'utilisation d'une approche par programme précis... est en fait une solution unique pour tous qui ne convient pas aux nombreux types d'élèves et motifs expliquant le décrochage. » Les programmes devraient plutôt tenter de « comprendre

les caractéristiques propres aux différents élèves et [utiliser] ces connaissances comme base pour élaborer les interventions » (Dynarski et Gleason, 1998).

- Les interventions qui ont les effets les plus importants sur la réduction des taux de décrochage étaient des « programmes à multiples volets qui s'appuient sur au moins quatre stratégies efficaces » (ICF/National Dropout Prevention Center, 2008).
- Une intervention efficace « doit être appropriée pour de nombreux "types" de décrocheurs et, par définition, nécessite une approche à plusieurs volets » (ICF/National Dropout Prevention Center, 2008).
- « Les programmes après l'école qui ont été bien conçus et mis en place efficacement accroissent les chances que les élèves à risque évitent les ennuis, demeurent à l'école et maintiennent leur motivation par rapport à l'éducation » (Peterson et Fox, 2004).
- La recherche a permis de relever deux principaux thèmes de programme. 1) Les élèves en situation à risque nécessitent une « attention spécialisée », c'est-à-dire des adultes motivés et bienveillants qui surveillent les progrès et le rendement des élèves et qui comprennent les défis, les forces, les faiblesses et les objectifs de carrière de chacun. 2) Les programmes efficaces de prévention du décrochage ont des effets qui s'expliquent par de « nombreux impondérables ». Ces facteurs incluent l'établissement d'un climat de confiance et de relations solides avec les élèves ainsi que l'aide visant à leur faire comprendre que la réussite est à leur portée (ICF/National Dropout Prevention Network, 2008).

INTERVENTIONS EFFICACES

- L'étude des programmes exemplaires souligne l'importance des stratégies ci-dessous.
 - Stratégies qui favorisent l'acquisition d'aptitudes sociales, comme la communication et la résolution de problèmes.
Les programmes qui ont recours à cette stratégie devraient également fournir des occasions de mettre en pratique ces aptitudes dans des contextes réalistes et de les renforcer régulièrement (Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak et Hawkins, 2002; Gottfredson, 1998).
 - Stratégies qui offrent un soutien scolaire au moyen de l'amélioration des aptitudes aux études, de l'aide aux devoirs et du tutorat. Les programmes efficaces offrent souvent à la fois des activités de soutien scolaire et d'acquisition d'aptitudes sociales (Fashola et Slavin, 1998; Lehr et coll., 2004).
 - Les stratégies qui aident les jeunes à pacifique de conflits) »
Ces stratégies doivent inclure des méthodes interactives, comme des jeux de rôle ou des discussions de groupe (Hammond et coll., 2007).
- Les stratégies les plus utilisées par les programmes de prévention du décrochage de qualité incluent les suivantes : 1) développement des aptitudes à la vie quotidienne (une vaste gamme d'aptitudes comme la résistance à la pression exercée par les pairs, la pensée critique, la communication, la résolution de conflits et les aptitudes sociales); 2) resserrement des liens familiaux (l'acquisition de compétences parentales, les aptitudes pour communiquer et gérer

la famille et les stratégies qui aident les parents à soutenir leurs enfants dans leur cheminement scolaire); 3) soutien scolaire (tutorat, apprentissage expérientiel, aide aux devoirs et accès à un laboratoire informatique) (Hammond et coll., 2007).

- Les interventions qui ont eu un effet sur au moins une variable comptaient les formes de soutien suivantes :
1) volet personnel et affectif (counseling personnel, participation à des activités de renforcement des relations interpersonnelles); 2) volet scolaire (cours théoriques spécialisés ou tutorat); 3) volet des variables modifiables (mauvais résultats scolaires, problème d'assiduité et attitude envers l'école). Ces programmes accordent également une grande importance à la création de milieux et de liens bienveillants (Lehr, Hansen, Sinclair et Christenson, 2003).
- Les programmes efficaces mettent aussi l'accent sur les éléments suivants :
 - établir des liens entre l'élève et les enseignants, les parents et les pairs;
 - surveiller le rendement de l'élève;
 - développer les aptitudes à la résolution de problèmes de l'élève;
 - créer un milieu bienveillant et favorable;
 - aider l'élève à gérer ses problèmes personnels;
 - souligner la pertinence de l'éducation pour la vie après l'école secondaire (McPartland, 1994; Sinclair, Christenson, Lehr et Anderson, 2003).
- Aux États-Unis, deux grandes études nationales ont souligné les résultats positifs des programmes de

mentorat. Tierney, Grossman et Resch (2000) ont indiqué une diminution de 37 % de l'absentéisme chez les participants aux programmes Grands Frères Grandes Sœurs. L'enquête effectuée par le Fonds du Commonwealth a révélé une diminution de 52 % de l'absentéisme chez les participants aux programmes de mentorat (McLearn, Colasanto et Schoen, 1998).

- « Les programmes de perfectionnement après l'école et en période estivale [...] éliminent la perte d'information et inspirent de l'intérêt envers une variété de sujets. De telles expériences sont particulièrement importantes pour les élèves à risque de connaître des échecs scolaires parce que leur période libre en après-midi est remplie d'activités intéressantes et utiles » (Smink et Reimer, 2005).

**LES INTERVENTIONS RÉUSSIES
OFFRENT UNE GAMME DE
MÉCANISMES DE SOUTIEN :
« L'UTILISATION D'UNE
APPROCHE PAR PROGRAMME
PRÉCIS... EST EN FAIT UNE
SOLUTION UNIQUE POUR TOUS
QUI NE CONVIENT PAS AUX
NOMBREUX TYPES D'ÉLÈVES
ET MOTIFS EXPLIQUANT LE
DÉCROCHAGE ».**

(Dynarski et Gleason, 1998)



Partie III

Modèle du programme Passeport

ÉLABORATION DU PROGRAMME

Le modèle du programme Passeport est né d'un processus complet de consultations communautaires. Installés dans le centre de santé communautaire de Regent Park et en collaboration avec la communauté de Regent Park à Toronto, les fondateurs de Passeport pour ma réussite ont élaboré le programme en s'appuyant sur un examen des interventions fondées sur des données probantes pour les jeunes en milieux défavorisés et sur une série de groupes de discussion qui incluaient les jeunes et leurs parents.

Les consultations axées sur la communauté ont aidé à déterminer les principaux obstacles locaux à l'accès à l'éducation, du point de vue des jeunes et des parents de la communauté. L'un des fondateurs du programme, Norman Rowen, a mené des entrevues et des groupes de discussion avec des jeunes de la communauté, qui incluaient des élèves et des décrocheurs. Il a discuté avec des parents, de diverses origines culturelles et de divers milieux sociaux, des obstacles à l'éducation vécus par leurs enfants.

Les consultations auprès des jeunes ont permis de relever les trois obstacles suivants à l'obtention du diplôme d'études secondaires.

1. Transport aller-retour à l'école. Comme il n'y avait pas d'école secondaire à Regent Park, les élèves devaient acheter des billets d'autobus pour aller à l'école.
2. Attentes faibles. Les jeunes de Regent Park ne croyaient pas qu'ils pouvaient poursuivre des études

postsecondaires. L'obtention du diplôme d'études secondaires n'était donc pas considérée comme une étape importante ou un tremplin vers des études supérieures et la réussite future.

3. Accessibilité des études postsecondaires. Même les jeunes qui voulaient terminer leurs études secondaires et qui s'attendaient à obtenir leur diplôme étaient découragés par le coût des études postsecondaires.

Les consultations auprès des parents ont permis de relever les obstacles qui nuisaient à leur capacité d'appuyer la réussite scolaire de leurs enfants.

1. Barrières linguistiques. La faible maîtrise de l'anglais empêchait les parents d'aider leurs enfants à faire leurs devoirs.
2. Connaissances sur la matière. Même lorsque la langue ne constituait pas un obstacle, les parents n'avaient souvent pas le niveau de scolarité nécessaire pour appuyer l'apprentissage de leurs enfants.
3. Systèmes scolaires. Les parents qui avaient été scolarisés à l'extérieur du Canada ne comprenaient pas bien le système scolaire, les méthodes d'enseignement, la culture de l'école ou les attentes.

Les conclusions tirées de cette initiative de recherche-action et de mobilisation communautaire ont mené à l'établissement des principaux piliers du programme : un ensemble de formes de soutien conçu pour surmonter les obstacles à l'accès à l'éducation décrits par la communauté. Au moment du lancement du programme en 2001, les quatre piliers étaient les suivants : tutorat, soutien social, soutien financier et défense. Ces quatre formes de soutien continuent de fournir un cadre général

pour la mise en œuvre et l'offre du programme dans les diverses communautés où Passeport pour ma réussite est maintenant présent, au moyen de partenariats avec des organismes communautaires locaux.

LE MODÈLE DU PROGRAMME PASSEPORT POUR MA RÉUSSITE

Le modèle est composé de quatre principales formes de soutien, qui sont gérées par le personnel du programme à temps plein. Passeport pour ma réussite Canada s'associe à des organismes communautaires locaux pour offrir le programme; il fournit le financement, les pratiques de programme fondées sur des données probantes, les outils de partage des connaissances et le soutien d'une communauté d'expertise qui permettent le fonctionnement du programme. Les partenaires communautaires comptent des dirigeants locaux et du personnel, adaptent le programme aux besoins de leur clientèle et exécutent le programme dans leur communauté. Bien que le degré de fidélité au programme varie selon le contexte, les quatre formes de soutien ci-dessous fournissent le cadre de mise en œuvre.

Tutorat

Le tutorat sur les matières principales est offert par des bénévoles quatre soirs par semaine, dans un milieu d'apprentissage social sécuritaire à l'un des sites du programme Passeport pour ma réussite. Les tuteurs bénévoles sont supervisés et appuyés par le personnel du programme. La présence des élèves est obligatoire deux soirs par semaine, sauf dans les cas où une moyenne précise est maintenue.

Soutien social

L'objectif général de cette stratégie de soutien est de fournir des expériences positives et prosociales dans le cadre desquelles les jeunes peuvent perfectionner leurs aptitudes sociales selon leur âge, y compris la résolution de problèmes, le renforcement d'équipe, la communication et la résolution de conflits. Les élèves peuvent choisir parmi une variété d'activités sportives ou créatives en fonction de leurs champs d'intérêt. Ces programmes de mentorat et de soutien social sont souvent organisés en collaboration avec d'autres programmes et services communautaires.

En 11^e et 12^e années, le programme vise à encourager les élèves à planifier et à préparer la vie après l'école secondaire. Cette nouvelle priorité conduit souvent à l'exploration d'une variété d'emplois et de programmes postsecondaires, en participant à des salons de l'emploi et en visitant des campus ainsi qu'en apprenant les processus de demande d'admission aux études postsecondaires et les exigences d'admissibilité.

Soutien financier

Le soutien financier vise à retirer les obstacles financiers immédiats qui nuisent à la participation à l'école (les élèves reçoivent des billets d'autobus, des bons-repas ou de l'aide financière pour l'achat de fournitures scolaires). Les élèves reçoivent également une bourse d'études postsecondaires d'un montant de 2 000 \$. Afin de maintenir leur admissibilité à ces formes de soutien, les élèves doivent être présents régulièrement en classe.

Mentorat individuel

Chaque élève de Passeport pour ma réussite est encadré par un conseiller-ressource parents-élèves (CRPE) qui effectue les tâches suivantes :

- surveiller l'assiduité à l'école, les progrès scolaires et la participation au programme Passeport;
- remettre des billets d'autobus, des bons-repas ou d'autres formes d'aide financière;
- aider les élèves à établir des relations stables avec leurs parents, leurs enseignants et leurs pairs;
- collaborer étroitement avec les administrateurs des écoles et les enseignants afin de régler des problèmes scolaires;
- bien connaître le programme, la culture et les politiques de l'école;
- défendre les intérêts de l'élève lorsque les parents ne peuvent le faire eux-mêmes, informer les parents sur le programme Passeport et communiquer avec les tuteurs et mentors.

HARMONISATION AVEC LA RECHERCHE

Passeport pour ma réussite compte plusieurs éléments en harmonie avec les programmes exemplaires de prévention du décrochage fondés sur l'école, les recommandations de mise en œuvre de programme fondées sur la recherche et la recherche sur les interventions efficaces auprès des élèves vivant dans des situations à risque. Selon la recherche externe, toutes les composantes clés de Passeport, comme les défenseurs adultes, le soutien scolaire, le mentorat et les occasions de perfectionnement des aptitudes sociales, ont obtenu des effets considérables comme stratégies de prévention du décrochage visant les élèves de milieux marginalisés ou désavantagés.

La recherche indique que les programmes efficaces de prévention du décrochage doivent inclure plusieurs approches et composantes : aucune stratégie unique n'a démontré son efficacité dans une variété de contextes et pour une vaste gamme de besoins des élèves. Cette situation s'explique par le fait que, comme la partie I du rapport l'explique, les décrocheurs forment un groupe hétérogène. Afin d'être efficaces, les programmes de prévention du décrochage doivent être en mesure de viser les défis et conditions uniques des participants, de répondre à leurs besoins diversifiés et de contrebalancer l'effet négatif du désavantage social. L'approche à multiples facettes du programme Passeport offre ce soutien.

La réussite du programme et sa longévité confirment le fait que « les jeunes à faible revenu, particulièrement ceux qui peuvent vivre des problèmes personnels, familiaux, scolaires ou avec leurs pairs, tirent avantage d'une quantité suffisante de formes de soutien qui offrent un lien soutenu avec un adulte, un encadrement, des encouragements et des mesures incitatives pour réussir » (Acker et Rowen, 2013). Autant les connaissances des praticiens de Passeport pour ma réussite (voir la partie IV ci-dessous) que la recherche externe indiquent que la combinaison de mécanismes de soutien efficaces dans le programme lui permet de répondre à une large gamme de besoins des élèves et de s'adapter aux défis et contextes personnels divers.

Comme les facteurs de risque sont très variés et que le décrochage est un processus à long terme, un programme efficace doit aider les élèves à gérer de multiples défis ainsi que des milieux, des relations et des expériences toxiques. L'approche de la gestion de cas intégrée à Passeport pour ma réussite correspond aux conclusions de la recherche qui décrit le décrochage comme un cheminement. Le programme s'assure que

les élèves ont accès à un adulte motivé et bienveillant, à une communauté d'adultes et de pairs favorables et à un milieu sécuritaire et accueillant. Ainsi, les « marqueurs importants » possiblement nuisibles qui peuvent assaillir les élèves pendant l'école secondaire et l'adolescence ne se transforment pas en obstacles complexes et insurmontables. Par ailleurs, des composantes du programme favorisent l'engagement scolaire et social en plus de fournir des mécanismes de soutien contre les facteurs de départ et d'attraction du décrochage. L'accent du programme sur les variables modifiables – rendement scolaire, assiduité, accumulation de crédits et attitude envers l'école et l'apprentissage – correspond également aux connaissances externes actuelles sur la mise en œuvre, la composition et les effets de programmes.

Passeport pour ma réussite respecte les recommandations sur les programmes de prévention du décrochage du guide sur les pratiques de 2008, élaboré par le département américain de l'Éducation, le National Center for Education Evaluation and Regional Assistance et What Works Clearinghouse (Dynarski, Clarke, Cobb, Finn, Rumberger et Smerk, 2008). Trois des six recommandations du guide sur les pratiques s'appliquent aux interventions fondées sur l'école. Le programme communautaire Passeport pour ma réussite est conforme aux trois autres recommandations, lesquelles peuvent s'appliquer hors de l'école. Elles sont résumées ci-dessous.

1. Nommer des défenseurs adultes pour les élèves à risque de décrocher

Le guide avance qu'il est possible « de répondre aux besoins personnels et scolaires au moyen d'une relation personnelle soutenue et enrichissante avec un adulte formé. Il devrait incomber à l'adulte de répondre aux besoins sociaux et scolaires, de communiquer avec les familles et de défendre les intérêts des élèves. L'adulte et l'élève devraient pouvoir se rencontrer régulièrement. » De plus, le défenseur adulte, grâce à une relation continue,

peut aider les élèves à surmonter différents obstacles : en « aidant l'élève à répondre à ses besoins émotifs, personnels et scolaires, [le] défenseur peut être un modèle de comportement positif et respectueux et offrir des conseils, une stabilité et un appui afin de lui permettre de faire des choix éclairés » (Dynarski et coll., 2008).

2. Fournir un appui scolaire et des occasions d'enrichissement pour améliorer le rendement scolaire

Le guide sur les pratiques recommande qu'un soutien scolaire soit mis en œuvre en parallèle avec d'autres approches suggérées, soulignant encore une fois une tendance claire en recherche selon laquelle les interventions les plus efficaces ne s'appuient pas sur une seule stratégie. Il poursuit en spécifiant que « le faible rendement scolaire, l'absentéisme et le retard scolaire sont associés au décrochage. L'offre de mesures de soutien scolaire, comme le tutorat ou les programmes d'enrichissement, aide à combler les lacunes au niveau des compétences et à briser le cycle de frustration en plus de pouvoir enrichir l'expérience scolaire des élèves qui s'ennuient ou qui sont démotivés » (Dynarski et coll., 2008).

3. Mettre en œuvre des programmes d'amélioration du comportement en classe et des aptitudes sociales chez les élèves

Aider les élèves « à identifier, à comprendre et à gérer leurs émotions et leurs interactions avec les pairs et les adultes » peut contribuer à « atténuer les comportements problématiques et perturbateurs à l'intérieur et à l'extérieur de la classe en enseignant aux élèves comment interagir et communiquer de façon positive » (Dynarski et coll., 2008). Les élèves qui profitent de ce type de soutien sont également amenés à comprendre les conséquences à long terme de leur comportement et de leurs actions ainsi qu'à en tenir compte.

Partie IV

Connaissances des praticiens

Bien que les membres du personnel du programme s'entendent sur le fait que les quatre formes de soutien continuent à servir de cadre de mise en œuvre, la gestion quotidienne du programme, plus nuancée, est axée sur les besoins individuels des élèves. En fait, le personnel souligne systématiquement que le grand point fort du programme est sa souplesse et celle du personnel, qui permettent de répondre aux besoins des élèves. Le soutien efficace des élèves nécessite une grande souplesse ainsi que des interactions personnel-élève qui mettent de l'avant chaque élève en tant que personne aux besoins, aptitudes, champs d'intérêt, ambitions et points de vue uniques. Le programme est efficace parce qu'il permet au personnel d'établir des relations, et non seulement de fournir des services.

Le personnel de première ligne de Passeport pour ma réussite constitue une précieuse source de connaissances sur la conception, la mise en œuvre, l'adaptation et les effets sur les jeunes du programme. La section suivante résume leurs connaissances obtenues dans le cadre d'entrevues semi-structurées à six sites du programme Passeport pour ma réussite.

Grâce à sa structure modulaire, le programme peut être adapté aux besoins de chaque élève. Passeport pour ma réussite n'adopte pas une approche unique pour tous.

- Toutes les formes de soutien sont importantes, mais la capacité de les combiner pour créer un programme personnalisé, fondé sur les besoins personnels de l'élève, est absolument cruciale.

- Les formes de soutien peuvent être organisées et réorganisées pour chaque élève : la souplesse du programme est l'une de ses caractéristiques les plus précieuses.
- Selon les élèves, certaines composantes peuvent être plus importantes que d'autres, mais elles ont toutes une valeur; les éléments requis ou appréciés par les élèves changent d'une année à l'autre ou d'un mois à l'autre.
- Le programme Passeport est efficace parce que tous ses éléments sont interreliés; un seul élément n'est pas utilisé au détriment d'un autre.
- Comme il s'agit d'un programme axé sur les élèves, ces derniers peuvent choisir les composantes dont ils ont le plus besoin. Il est adapté à chacun d'entre eux.
- Le programme offre un service complet, holistique.
- Les élèves ont accès aux composantes dont ils ont besoin, qui sont efficaces pour eux et qui répondent à leurs besoins une semaine ou un mois donné. Ils puisent dans l'ensemble des ressources offertes.
- Le programme offre à la fois structure et souplesse : les élèves choisissent les composantes les plus efficaces pour eux.

Le personnel relève régulièrement la souplesse du programme comme une caractéristique clé pour la réussite des élèves. Cela dit, l'approche souple et modulaire du programme serait impossible sans une souplesse du personnel. La capacité de personnaliser le programme selon les besoins de chaque élève dépend de la formation et de la préparation efficaces du personnel de première ligne, de son aptitude à évaluer les cas où les jeunes requièrent une approche ou un mécanisme de soutien différents et de sa

capacité à passer au mode approprié pour offrir appui et conseils. Les membres du personnel de première ligne de Passeport pour ma réussite sont des experts de l'évaluation quotidienne des besoins des élèves : ils réagissent immédiatement aux situations et circonstances, adaptent les éléments de programme prévus ou adoptent d'autres formes de conversations ou d'interactions afin de s'assurer que les élèves se sentent appuyés et que leurs besoins, anxiétés ou obstacles immédiats sont pris en charge rapidement et de façon personnalisée. Cette capacité de « changer de vitesse » et d'être présent pour l'élève de la façon appropriée, fondée sur l'état émotif ou physique de celui-ci, est fréquemment relevée par le personnel comme un élément crucial à l'établissement de relations durables avec les élèves.

L'adulte bienveillant, l'opinion de l'élève et l'établissement d'un lien de confiance sont d'une importance cruciale.

- Les relations fortes, continues, efficaces et à long terme avec un adulte bienveillant constituent un aspect très important du programme.
- Le sentiment d'appartenance joue un rôle crucial : le fait de faire partie d'une communauté dans laquelle les élèves se sentent bien est fondamental à leur réussite. La communauté Passeport a un effet formateur sur les élèves.
- Les relations créées entre les jeunes et les conseillers-ressources parents-élèves (CRPE) sont cruciales.
- Les élèves constatent que le personnel les place en priorité. Ils se sentent importants. Ils font partie de la communauté et leur opinion compte.

- La présence d'un adulte bienveillant et le soutien continus sont très efficaces.
- Ils tirent parti des interactions avec un groupe d'adultes bienveillants (personnel et bénévoles), et non seulement avec leur CRPE, sur le site du programme.

Afin d'avoir des effets positifs et d'offrir un soutien complet et continu, le personnel du programme doit bien comprendre les défis, obstacles, occasions et réussites dans la vie de leurs élèves. Le programme Passeport permet au personnel d'obtenir un portrait équilibré et précis de la vie des élèves : ses membres interagissent avec les élèves dans différents contextes, dont les sites de programme, les séances de tutorat, les événements de développement du leadership et de mentorat, la communauté et les écoles. L'occasion d'observer les élèves et d'interagir avec eux dans différents contextes fournit des renseignements précieux sur leur développement social et émotif, leur degré d'engagement et leur bien-être général. Le nombre accru de possibilités d'établissement de relation aide le personnel de première ligne à obtenir une compréhension pointue de la vie des élèves, à l'école et ailleurs. En fait, cet aspect clé de leur pratique professionnelle est régulièrement souligné par les membres du personnel comme un élément crucial de leur perfectionnement continu fondé sur la pratique et un avantage important du programme Passeport pour ma réussite par rapport aux programmes fondés sur l'école qui ne permettent au personnel d'interagir avec les élèves que dans un seul contexte.

Jouer le rôle d'un adulte bienveillant et constant dans la vie des participants au programme nécessite également une approche axée sur les forces envers le développement des jeunes. À cette fin, le personnel du programme accorde une grande importance aux éléments suivants : 1) aider les élèves à réfléchir à leurs expériences et décisions, 2) montrer comment naviguer dans le système scolaire et interagir avec les pairs et les adultes, 3) renforcer la résilience, les forces et les atouts de chaque élève. Le personnel du programme ne dit pas aux élèves du secondaire comment ils doivent affronter les situations qu'ils vivent. Ils ne prennent pas les décisions à la place des jeunes. Plutôt, les membres du personnel fournissent un appui pédagogique et donnent l'exemple des aptitudes qui doivent être développées chez les élèves afin qu'ils gèrent et surmontent efficacement leurs contextes souvent difficiles.

Les organismes hôtes bien établis représentent de précieux atouts pour le programme.

- Chaque programme Passeport est intégré à un organisme communautaire qui représente le port d'attache à la communauté et qui est connu par tous comme un lieu de soutien.
- Comme le partenaire local de Passeport est présent dans la communauté depuis longtemps, les parents et les élèves savent qu'il est là pour rester, année après année.
- Le fait de pouvoir compter sur un partenaire local bien établi offre une infrastructure et un sens du leadership. Il appuie la crédibilité du programme et offre des formes d'appui auxiliaires aux élèves.
- L'organisme hôte est bien ancré, très respecté et doté d'une forte crédibilité dans la communauté.

Les partenariats communautaires sont cruciaux à la réussite du programme.

- Les partenariats avec les écoles sont ce qui distingue Passeport des autres programmes offerts dans la communauté.

- Les liens et les relations avec d'autres organismes ont été établis et nourris sur une longue période. La confiance de la communauté envers l'organisme hôte contribue à ouvrir des portes et à assurer la réussite.
- Les sites du programme établissent de solides partenariats au sein de la communauté et leurs efforts de mobilisation garantissent que le programme est fortement présent.

Le programme Passeport pour ma réussite a d'abord été créé sous la forme d'une initiative du centre de santé communautaire de Regent Park à Toronto, en partenariat avec la communauté de Regent Park. Dirigée par les fondateurs du programme, l'initiative est née au moyen d'un dialogue avec la communauté. Cette importance accordée au dialogue avec la communauté, au fait d'être intégré à celle-ci pour la servir, continue d'être la marque distinctive du programme Passeport pour ma réussite, comme il a été mis en œuvre par divers organismes communautaires partenaires à l'échelle du Canada. Lorsque les membres du personnel discutent du programme, ils insistent souvent sur le fait de faire partie d'un organisme communautaire établi et de servir de carrefour pour les élèves et leurs familles. Si le programme Passeport offre un ensemble complet de formes de soutien, il oriente aussi fréquemment les jeunes vers des services communautaires complémentaires en fonction de leurs besoins. Le fait de faire partie d'un organisme communautaire respecté, qui compte souvent une présence physique très visible et une vaste gamme de programmes, simplifie grandement le processus pour le personnel du programme Passeport, ce qui est à l'avantage des jeunes qui y participent.

**AFIN D'ÊTRE EFFICACES,
« LES PROGRAMMES DOIVENT
ÊTRE COMPLETS ET VISER
TOUTES LES FACETTES DE
LA VIE DES ÉLÈVES. COMME
LES JEUNES DÉCROCHENT
POUR UNE MULTITUDE DE
RAISONS, LES SERVICES ET
LES INITIATIVES DE SOUTIEN
DOIVENT ÊTRE SOUPLES
ET PERSONNALISÉS POUR
RÉPONDRE AUX BESOINS
INDIVIDUELS DES ÉLÈVES. »**

(Ferguson, Tilleczek, Boydell et Rummens, 2005)



Conclusion

Le programme Passeport pour ma réussite a d'abord été créé au sein de Regent Park afin de servir ses jeunes et leurs familles, briser le cycle de la pauvreté et soutenir la réussite et les ambitions scolaires des jeunes de la communauté. Depuis ce temps, le programme se trouve dans 17 communautés où il est implanté en partenariat avec des organismes locaux qui comprennent les communautés qu'ils desservent et qui peuvent adapter le modèle pour assurer son efficacité et sa pertinence à long terme. Bien que le modèle continue de servir de cadre pour la mise en œuvre du programme, ses racines à Regent Park et l'engagement communautaire éclairé garantissent que les jeunes demeurent à l'avant-plan et que des adaptations peuvent être faites pour répondre aux besoins locaux.

Le cadre original du programme s'est révélé utile dans diverses communautés, ce qui confirme la force du modèle et son adaptabilité. La recherche externe sur la prévention du décrochage démontre que les programmes efficaces doivent inclure plus d'une stratégie de soutien, des approches de gestion de cas et de mentorat ainsi que des stratégies qui établissent un lien de confiance, des relations solides et des milieux favorables pour les jeunes. Le modèle Passeport inclut ces formes de soutien, et les connaissances des praticiens confirment que l'approche complète du programme permet d'appuyer efficacement toutes les facettes de la vie de l'élève, d'établir des relations privilégiées avec des adultes bienveillants et d'assurer la souplesse du programme pour répondre aux besoins de chaque élève. En fait, l'importance et la valeur des relations et l'habileté du personnel à « changer de

vitesse » et à répondre aux besoins des élèves sont régulièrement relevées comme certains des aspects les plus précieux du programme. Conçu au moyen d'un dialogue avec la communauté de Regent Park à Toronto, le programme demeure fidèle à ses racines et garantit que les jeunes et leurs besoins demeurent la grande priorité.

Malgré sa croissance rapide des dix dernières années, le programme Passeport pour ma réussite demeure relativement jeune. Passeport pour ma réussite Canada et les organismes hôtes locaux continuent d'apprendre au fil des ans. Chaque communauté où Passeport est présent constitue une source intarissable de précieux renseignements de la part des praticiens et de connaissances sur le programme. Dans les mois à venir, nous continuerons à présenter nos conclusions à l'aide d'une vaste gamme d'outils. Après avoir rédigé le présent rapport sur la recherche externe et le modèle Passeport, nous nous engageons à l'utiliser comme base et à présenter d'autres renseignements, y compris ceux obtenus auprès des élèves, une importante priorité de recherche à venir.

Nous sommes impatients de collaborer avec des partenaires et des collègues qui partagent les mêmes visées des quatre coins du pays. Ensemble, nous pouvons continuer à tirer parti des connaissances actuelles et contribuer à ce domaine important.



Bibliographie

- Acker, C., et Rowen, N. (2013). "Creating Hope, Opportunity, and Results for Disadvantaged Youth", *The Canadian Journal of Career Development/Revue canadienne de développement de carrière*, vol. 12, n° 1, p. 63-81.
- Alexander, K., Entwisle, D., et Kabbani, N. (2001). "The Dropout Process in Life Course Perspective: Early Risk Factors at Home and School", *Teachers College Record*, vol 103, n° 5, p. 760-822.
- Allensworth, E. M., et Easton, J. Q. (2007). *What Matters for Staying on Track and Graduating in Chicago Public High Schools*, Consortium on Chicago School Research, Université de Chicago.
- America's Promise Alliance (2014). *Don't Call Them Dropouts. Understanding the Experiences of Young People Who Leave High School Before Graduation*.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., et Hawkins, J. D. (2002). "Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs", *Prevention & Treatment*, vol. 5, n° 1, 15a.
- Christenson, S. L., et Thurlow, M. L. (2004). "School Dropouts Prevention Considerations, Interventions, and Challenges", *Current Directions in Psychological Science*, vol. 13, n° 1, p. 36-39.
- Dynarski, M., et Gleason, P. (1998). *How Can We Help? What We Have Learned from Evaluations of Federal Dropout Prevention Programs*, Mathematica Policy Research.
- Dynarski, M., Clarke, L., Cobb, B., Finn, J., Rumberger, R., et Smink, J. (2008). *Dropout Prevention: IES Practice Guide*, Institute of Education Sciences.
- Fashola, O. S., et Slavin, R. E. (1998). "Effective Dropout Prevention and College Attendance Programs for Students Placed at Risk", *Journal of Education for Students Placed at Risk* (JESPAR), vol. 3, no 2, p. 159-183.
- Ferguson, B., Tilleczek, K., Boydell, K., et Rummens, J. (2005). *Early School Leavers: Understanding the Lived Reality of Student Disengagement from Secondary School*, Community Health Systems Resource Group, The Hospital for Sick Children.
- Gaustad, J. (1991). "Identifying Potential Dropouts" [En ligne], ERIC Digest. [<http://eric.ed.gov/?id=ED339092>].
- Gleason, P., et Dynarski, M. (2002). "Do We Know Whom to Serve? Issues in Using Risk Factors to Identify Dropouts", *Journal of Education for Students Placed at Risk* (JESPAR), vol. 7, no 1, p. 25-41.
- Gonzales, R., Richards, K., et Seeley, K. (2002). *Youth out of School: Linking Absence to Delinquency*, Colorado Foundation for Families and Children, National Center for School Engagement.
- Gottfredson, D. (1998). "School-Based Crime Prevention" dans L. W. Sherman, D. Gottfredson, J. MacKenzie, P. Eck, P. Reuter et S. Bushway (dir.), *Preventing Crime: What Works, What Doesn't, What's Promising, A Report to the United States Congress*. National Institute of Justice et département de criminologie et de justice pénale, Université du Maryland.
- Hammond, C., Linton, D., Smink, J., et Drew, S. (2007). *Dropout Risk Factors and Exemplary Programs: A Technical Report* [En ligne], National Dropout Prevention Center/Network (NDPC/N). [<http://eric.ed.gov/?id=ED497057>].
- ICF International et le National Dropout Prevention Network (2008). *Best Practices in Dropout Prevention. Report Prepared for the Texas Education Agency by ICF International and the National Dropout Prevention Center/Network*.
- Ingels, S., Curtin, T. R., Kaufman, P., Alt, M. N., et Chen, X. (2002). "Coming of Age in the 1990s: The Eighth-Grade Class of 1988 12 Years Later", *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, vol. 4, n° 2, p. 7-13.

- Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B., et Tremblay, R. E. (2000). "Predicting Different Types of School Dropouts: A Typological Approach with Two Longitudinal Samples", *Journal of Educational Psychology*, vol. 92, n° 1, p. 171.
- Jimerson, S., Egeland, B., Sroufe, L. A., et Carlson, B. (2000). "A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors Across Development", *Journal of School Psychology*, vol. 38, n° 6, p. 525-549.
- Jordan, W. J., McPartland, J. M., et Lara, J. (1999). "Rethinking the Causes of High School Dropout", *The Prevention Researcher*, vol. 6, n° 3, p. 1-4.
- Kennelly, L., et Monrad, M. (2007). *Approaches to Dropout Prevention: Heeding Early Warning Signs with Appropriate Interventions*, National High School Center, American Institutes for Research.
- Klima, T., Miller, M. G., et Nunlist, C. (2009). *What Works?: Targeted Truancy and Dropout Programs in Middle and High School*, Washington State Institute for Public Policy.
- Lehr, C. A., Hansen, A., Sinclair, M. F., et Christenson, S. L. (2003). "Moving Beyond Dropout Towards School Completion: An Integrative Review of Data-Based Interventions", *School Psychology Review*, vol. 32, p. 342-364.
- Lehr, C. A., Johnson, D. R., Bremer, C. D., et Cosio, A. (2004). *Essential Tools: Increasing Rates of School Completion. Moving from Policy and Research to Practice*, National Center on Secondary Education and Transition, Université du Minnesota.
- Levin, B. (1995). "Educational Responses to Poverty", *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, vol. 20, n° 2, p. 211-224.
- Levin, B., et Riffel, J. A. (2000). "Current and Potential School System Responses to Poverty", *Canadian Public Policy/Analyse de politiques*, vol. 26, n° 2, p. 183-196.
- McLearn, K. T., Colasanto, D., et Schoen, C. (1998). *Mentoring Makes a Difference: Findings from The Commonwealth Fund 1998 Survey of Adults Mentoring Young People*, Fonds du Commonwealth.
- Moore, K., Harbin Sacks, V., Bandy, T., et Murphey, D. (2014). "Adverse Childhood Experiences and the Well-Being of Adolescents", *Child Trends*, n° 2014-32.
- Neild, R. C., Balfanz, R., et Herzog, L. (2007). "An Early Warning System", *Educational Leadership*, vol. 65, n° 2, p. 28-33.
- Peterson, T. K., et Fox, B. (2004). "After-School Program Experiences: A Time and Tool to Reduce Dropouts" dans J. Smink et F. P. Schargel (dir.), *Helping Students Graduate. A Strategic Approach to Dropout Prevention*, Eye on Education, p. 177-184.
- Raptis, H., et Fleming, T. (2003). *Reframing Education: How to Create Effective Schools*, n° 188, C.D. Howe Institute.
- Rumberger, R. W. (2001). "Why Students Drop Out of School and What Can be Done", communication présentée au congrès *Dropouts in America: How Severe is the Problem? What Do We Know about Intervention and Prevention?*, The Civil Rights Project, Université de la Californie.
- Sinclair, M. F., Christenson, S. L., Lehr, C. A., et Anderson, A. R. (2003). "Facilitating Student Engagement: Lessons Learned from Check & Connect Longitudinal Studies", *The California School Psychologist*, vol. 8, n° 1, p. 29-41.
- Smink, J., et Reimer, M. S. (2005). *Fifteen Effective Strategies for Improving Student Attendance and Truancy Prevention*, National Dropout Prevention Center/Network.
- Tierney, J. P., Grossman, J. B., et Resch, N. L. (2000). *Making a difference: An impact study of Big Brothers Big Sisters*, Public/Private Ventures.
- Tilleczek, K., Ferguson, B., Roth Edney, D., Rummens, A., Boydell, K., et Mueller, M. (2011). "A Contemporary Study with Early School Leavers: Pathways and Social Processes of Leaving High School", *Canadian Journal of Family and Youth/Le Journal canadien de famille et de la jeunesse*, vol. 3, n° 1, p. 1-39.
- Tyler, J. H., et Lofstrom, M. (2009). "Finishing High School: Alternative Pathways and Dropout Recovery", *The Future of Children, Center for the Future of Children*, vol. 19, n° 1, p. 77-103.

Passeport pour ma réussite

439 University Avenue, 16th Floor
Toronto (Ontario) M5G 1Y8

Tél. : 416 646-0123

N° sans frais : 1 877 516-0123

Télééc. : 416 646-0122

N° d'enregistrement d'organisme
de bienfaisance
861908499 RR0001