

LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

dans le quartier
Saint-Michel

JUIN 2022



Ce présent document a été réalisé par Martine Le Corff, stagiaire à VSMS au printemps 2022 dans le cadre de ses études en travail social dans l'Espace réussite éducative.

TABLE DES MATIÈRES

PARTIE 1 : Introduction et présentation du rapport

- Le quartier en bref
- Définition du décrochage et de la persévérance scolaire
- Présentation de la méthodologie

PARTIE 2 : Pourquoi les jeunes décrochent ?

- 2.1 La difficulté des parents à soutenir leurs enfants
- 2.2 Le manque de moyens financiers et l'attrait du marché du travail
- 2.3 La pression de la "culture de performance" qui affecte l'estime de soi

PARTIE 3 : Pistes de solution

- 3.1 Une utilisation sécuritaire et responsable des réseaux sociaux par les jeunes et les parents
- 3.2 La création et le maintien d'un sentiment d'appartenance au milieu scolaire et communautaire
- 3.3 Le soutien psychosocial et l'accompagnement au sein des écoles
- 3.4 L'ouverture des programmes à vocation et des activités parascolaires plus inclusifs et moins dispendieux
- 3.5 La valorisation des parcours qui n'empruntent pas le chemin vers les études universitaires et la déconstruction de la performance académique
- 3.6 L'institutionnalisation et la reconnaissance formelle des pratiques silencieuses au sein des écoles

CONCLUSION

PARTIE 1 : Introduction et présentation du rapport

Le phénomène du décrochage scolaire est depuis plusieurs années une des préoccupations majeures au sein du quartier Saint-Michel. Bien que le taux de diplomation ait augmenté depuis les dernières années, promouvoir l'éducation, la diplomation et l'insertion socioprofessionnelle demeure un objectif central de l'espace de concertation Réussite éducative de Vivre Saint-Michel en santé (VSMS), la table de quartier de Saint-Michel. Plus concrètement, l'enjeu du décrochage s'insère dans l'objectif spécifique du Plan d'action 2020-2024 suivant : « Soutenir et accompagner les jeunes les plus vulnérables (ados/jeunes adultes) qui éprouvent de grandes difficultés scolaires et sociales en misant sur leur pouvoir d'agir » (Vivre Saint-Michel en santé, 2022). De nombreux partenaires ont réaffirmé depuis les derniers mois leur intérêt à agir de manière concertée pour réduire le taux de décrochage dans le quartier ; cependant, les données et informations détenues sur le sujet méritent d'être actualisées et centralisées. C'est donc cette préoccupation concernant le décrochage scolaire qui a motivé la rédaction de ce rapport.

Afin de faire état de l'enjeu du décrochage scolaire au sein du quartier Saint-Michel, il convient d'abord de décrire brièvement le quartier. Ensuite, les définitions des concepts de décrochage et persévérance scolaire seront présentées. Pour poursuivre, ce rapport exposera les éléments qui ont été identifiés par les personnes rencontrées lors de l'étude comme augmentant les risques de décrochage scolaire. Enfin, un portrait des pistes de solution envisagées par les personnes rencontrées sera articulé.

1.1 Le quartier en bref !

Le quartier comptait 10 760 familles en 2016, parmi celles-ci, 20,2% étaient composées de trois enfants ou plus et 40,3% étaient monoparentales (statistique Canada, Recensement de la population de 2016).

La population de Saint-Michel est issue d'origines très diverses puisque 49,4% des personnes y habitant sont des personnes immigrant-e-s (statistique Canada, Recensement de la population de 2016).

Si cette diversité est une richesse, elle peut également se traduire, notamment dans les relations famille-école, par des incompréhensions, souvent liées à une méconnaissance interculturelle, mais aussi liées à des difficultés de communication en raison de la langue.

En effet, le français n'est la langue maternelle que pour 39,2% de la population et 5,7% de la population micheloise n'est pas en mesure de soutenir une conversation ni en français ni en anglais (Vivre Saint-Michel en santé, 2019 : 6).

De plus, le nombre de personnes de 15 ans et plus qui ne détiennent pas de diplôme dans le quartier est de 32,5%, ce qui équivaut au double du pourcentage montréalais, qui est de 16,9% (statistique Canada, Recensement de la population de 2016).

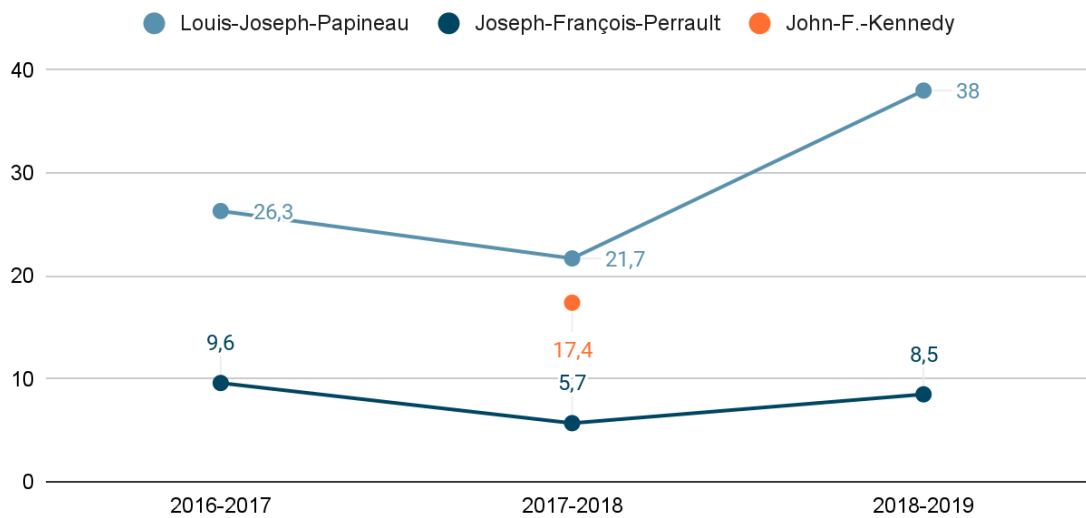
Il s'agit également d'un quartier où l'on retrouve des indicateurs de fragilité dans tous les niveaux du parcours scolaire.

À titre d'exemple, 40,7% des enfants de maternelle 5 ans de Saint-Michel sont considérés comme vulnérables dans au moins un des cinq domaines de développement : santé physique et bien-être, compétences sociales, maturité affective, développement cognitif et langagier et habiletés de communication et connaissances générales (Direction régionale de la santé publique, 2017).

Le quartier Saint-Michel est considéré comme un quartier défavorisé : 30,1% de sa population est à faible revenu (Vivre Saint-Michel en santé, 2019 : 7).

L'enclavement du territoire est également un élément important définissant le quartier : les deux anciennes carrières, Francon et Miron, représentent plus de 40% du territoire. La mobilité au sein du quartier est ainsi difficile : non seulement le quartier est divisé par trois grands axes routiers (le boulevard Saint-Michel, le boulevard Pie-IX et l'autoroute Métropolitaine), mais on y retrouve également des trottoirs étroits, des chaussées en mauvais état ainsi qu'une dense circulation.

Taux de décrochage scolaire dans les écoles secondaires



Le tableau ci-dessus présente les taux de décrochage scolaire des écoles du quartier de 2016 à 2019. Pour cette période et selon les données disponibles, le taux de décrochage en moyenne est de 18,2%.

Il est également à noter que les données pour l'année scolaire 2016-2017 ni 2018-2019 pour l'école John-F.-Kennedy n'ont pas été obtenues. De plus, pour la quatrième école du quartier, le Collège Reine-Marie, les données sur plusieurs années n'étaient pas disponibles.

En outre, de nombreuses actions et projets sont mis en place dans le quartier dans le but de non seulement augmenter le taux de diplomation, mais également

d'accompagner les jeunes dans leur parcours scolaire.

Toutefois, si ces actions sont multiples, plusieurs répondant.e.s notent la difficulté de prendre connaissance des initiatives actuelles des autres secteurs et autres établissements et organismes.

Colliger les témoignages des personnes familières avec l'enjeu du décrochage est une manière d'approfondir les connaissances de l'ensemble des partenaires sur le sujet, l'objectif de ce rapport est ainsi d'offrir un portrait du phénomène, tout en tentant de mettre en lumière des enjeux spécifiques et des pistes de solutions envisagées par les personnes qui ont été consultées.

1.2 Définition du décrochage et de la persévérance scolaire

Le décrochage scolaire désigne l'abandon du parcours scolaire avant l'obtention d'un premier diplôme (diplôme d'études secondaires [DES], d'études professionnelles [DEP] ou encore d'une qualification [certificat de formation en métiers semi-spécialisés ou certificat de formation en préparation au marché du travail]). Les causes du décrochage scolaire sont multiples. En général, la littérature identifie quatre grands facteurs : il s'agit de facteurs socioculturels (revenu familial, différences culturelles, scolarité des parents), de facteurs institutionnels (structure et organisation de l'école, climat scolaire et soutien des adultes de l'école), de facteurs familiaux (structure familiale, valorisation de l'école par les parents), ainsi que de facteurs comportementaux, interpersonnels et individuels (sexe, statut d'immigrant, langue maternelle, expérience scolaire, personnalité). (Janosz, 2000, MELS 2004, 2005, 2007, Lapointe et al., 2008).

La persévérance scolaire, concept connexe au décrochage scolaire, fait référence aux efforts mis en œuvre autant par le ou la jeune que par le milieu afin d'encourager poursuivre des études jusqu'à l'obtention d'un diplôme. Selon Réseau réussite Montréal (2021), le parcours scolaire des jeunes est constamment influencé par des « déterminants de la persévérance scolaire ».

Ces déterminants sont pluriels ; Réseau réussite Montréal parle de motivation et d'engagement, d'estime de soi, d'encadrement parental, de climat scolaire ainsi que des ressources du milieu.

Si la culture de la persévérance scolaire se concrétise par la mise en place d'actions favorisant la motivation et les capacités des jeunes à poursuivre leurs études, les actions ciblant le décrochage s'adressent plutôt aux jeunes qui sont déjà considérés comme étant à risque de décrochage selon les déterminants présentés précédemment. Ainsi, bien que ces termes soient régulièrement employés dans des circonstances semblables, ils sont fondamentalement différents. Cela étant dit, même si les définitions sont distinctes, force est de constater que les mesures mises en place sur le terrain sont généralement à la fois en lien avec le décrochage et la persévérance scolaire.

1.3 Présentation de la méthodologie

Ce rapport rassemble des témoignages de jeunes, de parents, de personnes travaillant dans les écoles secondaires et d'autres travaillant dans des organismes communautaires qui œuvrent auprès des jeunes dans le quartier. La récolte de témoignages s'est faite sous forme d'entrevues semi-dirigées et de rencontres qui ont été menées pendant l'hiver et le printemps 2022. Les quatre écoles secondaires du quartier ont été sollicitées, soit l'école publique francophone Louis-Joseph-Papineau, l'école publique francophone Joseph-François-Perrault, l'école privée francophone Collège Reine-Marie ainsi que l'école publique anglophone John-F.-Kennedy. Du côté des organismes communautaires, les personnes interrogées travaillent pour le Centre Éducatif Communautaire René-Goupil, le Forum Jeunesse de Saint-Michel, Femmes-Relais ainsi que le Centre Lasallien.

PARTIE 2 : Pourquoi les jeunes décrochent ?

Le décrochage scolaire n'est pas lié à une seule cause, mais plutôt à une multitude de facteurs qui interagissent entre eux. Tout comme la littérature nous l'indique, les acteurs et actrices qui ont été rencontrés lors de la collecte de données soulignent qu'il n'y a pas de processus typique menant au décrochage : n'importe qui peut se retrouver à risque d'abandon. Comme l'a souligné une répondante, « on se rend compte qu'il n'y a pas de profil particulier ». Toutefois, quelques éléments ont été identifiés comme augmentant les risques de décrochage scolaire au sein du quartier Saint-Michel, et ce, selon le point de vue des personnes qui ont été consultés. Les prochaines pages seront ainsi consacrées à leur développement.

2.1 La difficulté des parents à soutenir leurs enfants

Le support des parents est largement documenté par la littérature comme étant un facteur déterminant pour la poursuite des études chez les jeunes. La majorité des répondants a identifié le soutien des parents comme étant la plus grande source de motivation à poursuivre les études, notamment par rapport à la place qu'occupe l'éducation dans le milieu familial. À titre d'exemple, un répondant du milieu scolaire a souligné que :

La présence de la famille est le plus important. Ce n'est pas tant une question d'école, c'est plus quelle importance donnent les parents à l'école. Si chez toi tes parents ne s'intéressent pas à l'école et à l'éducation, il y a de bonnes chances que toi non plus.

- Une enseignante affirme que : Le soutien et l'accompagnement de la famille y sont pour beaucoup dans la manière dont les jeunes vont dialoguer avec le milieu académique.

Pour renchérir, des répondants du milieu scolaire et communautaire abordent également le « devoir » qu'ont certains jeunes d'exercer un emploi pour aider à subvenir aux besoins de leur famille ou le besoin de s'occuper de leurs frères et sœurs plus jeunes (Audas et al., 2001). Certains jeunes identifient également la nécessité de contribuer financièrement aux dépenses du foyer comme une cause du décrochage scolaire. D'autre part, comme le souligne une répondante du milieu scolaire :

- Les parents issus de l'immigration, les parents monoparentaux avec plusieurs enfants, parfois ils n'ont pas le temps, ou les connaissances au niveau du pays, ce n'est pas le même encadrement ou les mêmes balises [que dans leur pays d'origine].

À l'opposé, certain.e.s jeunes reprochent à leurs parents de mettre une trop grande pression sur leurs épaules, et ce, surtout pour les aîné.e.s de familles nombreuses. En effet, les aîné.e.s se retrouvent souvent responsables d'une partie des tâches du foyer, ce qui non seulement diminue l'énergie et le temps qu'ils et elles peuvent consacrer à leurs études, mais peut également constituer une source de stress. Pour d'autres jeunes, leurs parents sont intéressé.e.s par leur parcours scolaire, mais n'ont toutefois pas toujours le temps ni l'énergie pour y consacrer une attention particulière de par leurs tâches parentales (cuisine, ménage, emploi, etc.).

Pour reprendre les mots d'une intervenante communautaire, même si plusieurs raisons peuvent expliquer le « support parfois ambivalent » des parents par rapport au parcours scolaire de leurs enfants, ce contexte familial est partagé par plus d'un.e à Saint-Michel. Plusieurs rapportent qu'il n'est pas rare que des jeunes s'absentent de l'école pour aider à la maison : « parfois la survie passe avant la réussite scolaire ».

S'ajoute à cela la barrière de la langue, notamment dans la mesure où les compétences linguistiques en français ou en anglais des parents affectent également le parcours académique des jeunes. Suivant cette prémisse, plusieurs intervenant.e.s ont souligné la difficulté qu'ont certains parents à soutenir leurs enfants dans leurs études

puisque'ils et elles ne maîtrisent pas suffisamment la langue pour accompagner leur enfant comme il et elles le voudrait.

Comme mentionné précédemment, Saint-Michel est un quartier où près de la moitié des habitant.e.s sont immigrant.e.s. Or, les parcours migratoires sont documentés comme ayant un lien fort avec le niveau de persévérance scolaire : « Le fait d'avoir dû immigrer, d'appartenir à la première ou la deuxième génération d'immigrants, et que la langue maternelle ne soit pas parlée à l'école, favorisent aussi le décrochage scolaire (Rumberger, 2011). » Déjà, dans Saint-Michel, des répondantes croient qu'une proportion importante de jeunes ne possèdent pas les compétences linguistiques en français ou en anglais suffisantes pour aller à l'école en français.

De nombreux nouveaux arrivants passent ainsi à travers un programme de francisation qui, pour plusieurs jeunes du Forum Jeunesse de Saint-Michel, est un processus long et démotivant. Il ne semble pas adapté à tous et toutes : selon les jeunes, il s'agit de programmes fixes qui s'adaptent mal aux différents degrés d'apprentissage des jeunes. Par exemple, les classes d'accueil sont vécues difficilement par certain.e.s qui apprennent plus vite puisqu'ils et elles ont l'impression de « perdre du temps » avant d'entrer dans des classes régulières. Toutefois, ces jeunes reconnaissent la nécessité de tels programmes.

Sous un autre angle, les adolescent.e.s dont les parents espèrent qu'ils et elles suivront leur scolarité le plus longtemps possible entretiennent généralement de hautes aspirations scolaires (Dalton et al., 2009 ; Rumberger, 1995, 2011), ce qui diminuerait le risque de décrochage scolaire (Battin-Pearson Newcomb et al., 2009).

Dans ce même ordre d'idées, le niveau de scolarisation des parents a été identifié par les répondant.e.s comme étant un élément incontournable à prendre en compte lorsqu'on réfléchit au décrochage : « Je crois que l'envie d'aller à l'école c'est quelque chose qui se transmet. Si les parents n'ont pas fait d'études, c'est difficile de mobiliser les jeunes et leur donner envie d'aller à l'école. ». Les intervenant.e.s du milieu communautaire sont d'accord pour dire qu'en général, plus les parents sont scolarisé.e.s, plus ils et elles sont impliqué.e.s par le parcours scolaire de leurs enfants.

Cette implication peut se concrétiser par une aide aux devoirs, des attentes positives vis-à-vis de l'école, une attitude encourageante ou même une réactivité face aux difficultés scolaires. Le contraire est également vrai : plusieurs jeunes, dont les parents, sont né.e.s ailleurs qu'au Québec et n'ont pas fait de longues études ont soulevé le fait que leurs parents accordent beaucoup de valeur à l'éducation et souhaitent que leurs enfants poursuivent leurs études le plus longtemps possible. Somme toute, la valorisation de la persévérance scolaire au sein du foyer semble diminuer les risques de décrochage.

2.2 Le manque de moyens financiers et l'attrait du marché du travail

D'autres répondant.e.s sont d'avis que le côté attrayant du marché de l'emploi serait une cause supplémentaire au décrochage scolaire. Comme mentionné plus haut, certain.e.s jeunes travaillent pour aider financièrement leur famille, mais ce n'est pas nécessairement le cas de tous les jeunes qui occupent un emploi pendant leurs études secondaires.

Un enseignant souligne que « certains élèves travaillent et prennent goût à l'argent et se disent "je pourrais prendre une pause" de l'école. » Ensuite, « le taux d'absentéisme s'accumule, puis vient un moment où la tâche est colossale à rattraper », ce qui en démotive beaucoup et peut éventuellement mener au décrochage. En poursuivant dans la même direction, une intervenant.e du milieu communautaire rapporte qu'« une fois que les jeunes décrochent, c'est plus difficile de recréer des liens entre eux et le processus scolaire. Souvent, ils ont déjà commencé à travailler. »

Prenant parfois goût à l'argent, certain.e.s jeunes décident d'occuper leur emploi à temps plein. Cependant, plusieurs répondant.e.s argumentent que ces emplois sont souvent des emplois à salaire minimum ; si ce salaire paraît significatif lorsqu'on est adolescent.e, il devient parfois insuffisant en vieillissant. C'est souvent cette réflexion qui entraîne certain.e.s décrocheur.euse.s à compléter leurs études secondaires dans des centres de formation pour adultes : ils et elles veulent augmenter leur niveau de scolarité afin d'avoir plus d'opportunités de carrière et d'acquérir un meilleur salaire.

2.3 La pression de la “culture de performance” qui affecte l’estime de soi

De nombreux jeunes partagent la critique selon laquelle le parcours qui est le plus valorisé à la suite du diplôme d’études secondaires est celui qui dirige le jeune vers des études universitaires. Cependant, cette valorisation des études supérieures se fait souvent au détriment d’autres parcours, comme ceux menant vers des diplômes d’études professionnels. Cette critique est d’ailleurs partagée par des intervenant.e.s du milieu communautaire :

- Les gens ne savent pas pourquoi ils sont à l’école, pourquoi ils veulent obtenir leur diplôme. On ne valorise pas assez les suites après les études, le plan B. On ne leur présente que l’option cégep-université, mais ça ne convient pas à tout le monde.

D’autres chercheurs estiment que le niveau de performance académique et l’engagement scolaire demeurent des prédicteurs importants du décrochage scolaire (Audas et al., 2001 ; Janosz, 2000 ; Suh et al., 2007). Évidemment, de mauvaises notes ou un retard scolaire diminuent la performance scolaire et l’espoir d’une réussite future, affectant ainsi la motivation à faire des efforts et à prendre plaisir à étudier. Pour renchéir, un faible engagement scolaire « génère de moins bonnes performances qui en retour conduisent peu à peu l’élève à décrocher » (Castaing-Jordan, 2013 : 5). Comme l’a souligné un enseignant de Louis-Joseph-Papineau, « ça devient un cercle vicieux ». Le lien avec la performance et la motivation amenée ici s’arrime bien avec les expériences des intervenant.e.s :

- [...] il faut dire que l’école s’inscrit dans une logique de performance qui en démoralise beaucoup : le fait de toujours se dépasser, de se valoriser avec ses notes, etc. Ça peut être une source de motivation, mais pas pour tout le monde.

Dans un milieu où la performance scolaire est non seulement validée, mais attendue, un plus faible niveau de performance vient nécessairement affecter l’estime de soi des jeunes. Ce détail devient important dans la mesure où « les jeunes ont besoin de se sentir bons et accomplis. Si ce n’est pas à l’école, c’est ailleurs. » Plusieurs répondant.e.s s’accordent pour dire qu’il devient nettement plus difficile d’encourager une personne à poursuivre ou reprendre ses études lorsqu’elle s’est déjà accrochée ailleurs, et il l’est d’autant plus lorsqu’elle se sent représentée et investie dans ce nouveau milieu d’appartenance.

Du côté des parents, une intervenante du milieu communautaire rapporte qu’ils ne sont pas suffisamment outillés pour maintenir la motivation de leurs jeunes, ils sont surchargés. » Il n’est pas rare que les parcours académiques - surtout universitaires - de nouveaux arrivants ne soient pas reconnus au Québec ou au Canada. La non-reconnaissance des acquis, jumelée parfois à un parcours de francisation, oblige bon nombre de familles à Saint-Michel à occuper plusieurs emplois pour subvenir aux besoins de leurs enfants ou même à entamer de nouveau des études, que ce soit dans le même domaine ou non, afin d’améliorer leurs conditions de vie. Comme abordé précédemment, l’horaire chargé des parents limite parfois l’attention qu’ils et elles sont

en mesure d'accorder aux études de leurs enfants. Pour renchérir, plusieurs répondant.e.s soulignent la difficulté qu'ont certain.e.s jeunes à faire leurs devoirs notamment puisqu'ils et elles proviennent de familles nombreuses et partagent des petits espaces de vie. Suivant cette logique, une intervenante du milieu communautaire souligne que « La maison n'est pas toujours un environnement pour faire des devoirs et étudier, ou du moins ce n'est pas idéal pour une personne qui a tendance à être démotivée et manque d'organisation. ».

Rappelons qu'à Saint-Michel, 40,3% des familles sont monoparentales et 30,1% sont à faible revenu.

Si la motivation a toujours été un enjeu incontournable encourageant ou décourageant la poursuite des études, elle l'a été d'autant plus dans les dernières années avec la pandémie.

L'analyse des impacts de la pandémie sur la persévérance et le décrochage scolaire sont unanimes, les jeunes ont eu et ont encore beaucoup de difficultés à s'adapter. Les mesures sanitaires ont également eu un grand impact sur l'offre de services dans le communautaire, allant jusqu'à « mettre la hache dans nos liens et nos activités ». Ces mesures ont forcé la fermeture temporaire de plusieurs organismes communautaires. Une psychoéducatrice à l'école secondaire Louis-Joseph-Papineau indique que ces bouleversements ont « accéléré la transition vers le décrochage des personnes à risque. La pandémie a précipité beaucoup de choses, allant de la démotivation aux syndromes de santé mentale émergeant ».

Dans un même ordre d'idées, plusieurs intervenant.e.s du milieu scolaire ont observé une hausse du stress et de l'anxiété chez le corps étudiant : « il y a des anxieux que ça a explosé, qu'on a pas vu ou qu'on a pas pu prévoir ». Certains répondant.e.s vont même jusqu'à parler de « grande détresse » de la part des élèves. La prévention du stress et de l'anxiété était plus difficile en temps de pandémie, et ce, pour plusieurs raisons auxquelles les intervenant.e.s ne sont pas indifférent.e.s. De plus, certains enseignants, notamment de l'école secondaire Louis-Joseph-Papineau, ont davantage remarqué une hausse du niveau de stress et une baisse de l'estime de soi chez les filles :

- C'est plus des filles qui me semblent à risque de décrochage cette année, peut-être à cause de l'angoisse ou du stress. Comme si elles étaient confortées à la maison. C'est peut-être angoissant de se retrouver dans un milieu avec plein de gens. [...] J'ai aussi l'impression que certaines mesures comme le masque a pu avoir un effet sur l'estime de soi.

Pour un enseignant, un grand changement est dû à l'utilisation de la technologie et au rapport qu'entretiennent désormais les jeunes faces aux réseaux sociaux, avouant qu'il « rivalise » avec les jeunes et leur téléphone cellulaire. Selon lui, la dépendance à la technologie comme outil d'enseignement lors des confinements a complètement transformé la relation qu'ont les jeunes avec celle-ci. Le retour en classe post-confinement a été difficile, entre autres puisqu'il a fallu s'adapter à cette nouvelle réalité. Les jeunes lui paraissent aujourd'hui nettement plus connecté.e.s qu'ils et elles l'étaient auparavant, ce qui donne une impression de distance avec les jeunes.

PARTIE 3 : Pistes de solutions

Cette partie se consacre à la présentation des pistes de solution qui ont été nommées par les répondant.e.s afin d'améliorer la persévérance ou pour réduire le taux de décrochage scolaire des jeunes à risque. Les pistes de solution sont aussi multiples que les causes du décrochage, l'objectif est de rassembler et articuler les principales perspectives d'action envisagées par les personnes qui ont été consultées dans le cadre de cette étude.

3.1 Une utilisation sécuritaire et responsable des réseaux sociaux par les jeunes et les parents

Même si le contexte d'étude en temps de pandémie a intensifié la relation entre les jeunes et les réseaux sociaux, elle avait déjà été identifiée par les intervenant.e.s du milieu scolaire et communautaire comme un enjeu.

Selon eux et elles, plusieurs jeunes ne savent pas comment bien utiliser ces réseaux sociaux : certain.e.s jeunes rencontrent des difficultés à identifier les dangers qui s'y trouvent. Pour un intervenant communautaire, le plus grand risque actuel est le discours qui circule actuellement par rapport à la non-pertinence de l'école dans la réussite : « c'est nouveau, ces discours sur les réseaux sociaux qui disent que tu n'as pas besoin de l'école pour réussir. Tu le vois des vidéos de gens qui ont réussi via d'autres voies que les études, par exemple avec le bitcoin ».

Si la valorisation de parcours qui n'empruntent pas nécessairement la voie des études est nécessaire, le danger ici réside dans la promotion d'une réussite « soi-disant facilement et rapidement accessible. C'est une fausse représentation de la réalité et ça a des impacts directs sur les jeunes », selon un intervenant. Dans ce même ordre d'idées, un enseignant de l'école secondaire Louis-Joseph-Papineau recommande fortement de mieux enseigner aux jeunes comment faire le tri dans la multitude d'informations qui se retrouvent en ligne. L'objectif n'est pas de limiter leur accès aux médias sociaux, mais plutôt de leur montrer comment naviguer sécuritairement sur ces plateformes qui font aujourd'hui partie de leur quotidien.

D'un autre côté, quelques parents rencontrés ont avoué se sentir en décalage avec l'utilisation qu'ont leurs enfants de la technologie. C'est également une observation partagée par des intervenant.e.s du milieu communautaire : « Les parents ne sont pas outillés.

Les jeunes sont sur des plateformes que les parents ne connaissent pas. » Selon un intervenant, il est important en tant qu'adulte d'adopter une posture d'accompagnement par rapport à la manière d'utiliser les réseaux sociaux et de déconstruire l'idée selon laquelle ces derniers sont exclusifs aux jeunes. Cet intervenant souligne d'ailleurs l'avantage que procure sa présence sur les réseaux sociaux puisqu'elle lui offre une grande compréhension de leur réalité, et ce, sans parler du fait qu'elle améliore la relation qu'il entretient avec les jeunes qu'il connaît.

Cependant, il est important pour lui de garder en tête que son rôle est de « veiller sur eux, ne pas les surveiller. Ça [lui] permet de voir ce qu'ils font et ce qui peut leur nuire. »

3.2 La création et le maintien d'un sentiment d'appartenance au milieu scolaire et communautaire

Un des éléments les plus fréquemment mentionnés par les répondant.e.s réfère à la nécessité de créer un sentiment d'appartenance autant face au milieu scolaire qu'au milieu communautaire qui offre des services et activités pour les jeunes. Sa pertinence est illustrée par les intervenant.e.s communautaires : « Je crois que créer un sentiment d'appartenance est essentiel. » Le sentiment d'appartenance est notamment lié à des facteurs de réussite scolaire et d'adaptation sociale (Eccles & Roeser, 2009 ; Finn, 1989 ; Janosz, Georges, & Parent, 1998) et est identifié par le MELS comme étant un élément primordial devant être développé et maintenu par les acteurs et actrices du milieu scolaire (MELS, 2012). Du côté de Saint-Michel, à l'école secondaire Louis-Joseph-Papineau, presque tou.te.s les répondant.e.s consulté.e.s ont souligné le fort sentiment d'appartenance qu'entretiennent les élèves par rapport à l'école et croient fermement qu'il s'agit d'un élément qui encourage les jeunes à persévérer. Ces propos sont notamment illustrés dans ce témoignage :

- On veut les garder longtemps et les jeunes ont un sentiment d'appartenance très grand à l'école. Même quand ils ne veulent plus y être, ils reviennent quand même. C'est comme si les jeunes se disent : *“je viens parce que je vous connais”*. Ça prend du temps avant d'avoir un lien avec ces jeunes-là, mais dès qu'ils [ont ce lien], ils viennent.

Le lieu devient ainsi significatif malgré parfois la distance qui peut persister entre un.e jeune et le milieu scolaire. Une psychoéducatrice de l'école secondaire Louis-Joseph-Papineau a d'ailleurs souligné qu'elle a « déjà eu des jeunes qui ne voulaient plus aller à l'école, mais [qu'elle arrivait] à les motiver à venir travailler dans [s]on bureau ». D'autres intervenant.e.s affirment que ce sentiment d'appartenance est particulièrement important dans la mesure où il peut faire en sorte que les jeunes ne s'accrochent pas à d'autres milieux, comme celui du marché de l'emploi abordé plus haut.

Dans un autre ordre d'idées, plusieurs intervenant.e.s, surtout du milieu communautaire, ont également souligné l'importance d'entretenir de bons liens avec les jeunes afin de leur offrir un endroit où se déposer hors des heures de classe : « Parfois, ce qu'il faut, c'est un bon support social, un endroit où témoigner sans se faire juger. » Pour certain.e.s jeunes qui entretiennent des relations plus tendues avec le milieu académique, se sentir accueilli.e et écouté.e dans un organisme communautaire fait une différence. En effet, plusieurs des jeunes qui ont été rencontré.e.s lors de cette étude à travers des organismes communautaires ont souligné leur attachement à l'organisme qu'ils et elles fréquentent ainsi que les intervenant.e.s qui y travaillent.

Toutefois, la création et le maintien d'un sentiment d'appartenance a inévitablement été plus difficiles en temps de pandémie, surtout pour les organismes communautaires qui ont dû fermer temporairement lorsque les mesures sanitaires l'imposaient en 2020-2021. Beaucoup de jeunes qui fréquentaient les organismes de manière plus régulière ont quitté le milieu, mais d'autres les fréquentent aujourd'hui. Les intervenant.e.s ont ainsi réaffirmé l'importance de maintenir ce sentiment d'appartenance considérant que les liens avec la communauté et les jeunes ont été fragilisés. Toutefois, bien que le noyau de jeunes qui fréquentent les organismes aujourd'hui est moins grand qu'auparavant, plusieurs notent la motivation et l'engagement qu'ont ces jeunes à participer aux activités organisées par leur organisme communautaire de prédilection.

3.3 Le soutien psychosocial et l'accompagnement au sein des écoles

Le soutien et l'accompagnement prodigué par les intervenant.e.s du milieu communautaire et scolaire a été à maintes reprises souligné par la littérature comme étant une nécessité pour les jeunes ayant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, autant de manières ponctuelles que plus soutenues. Toutefois, les répondant.e.s qui travaillent dans le milieu scolaire sont unanimes : « On a besoin de plus de ressources humaines, plus de techniciennes en éducation spécialisée, plus de travailleuses sociales, bref, plus de soutien psychosocial. » Une autre répondante souligne aussi « qu'on aurait réellement besoin de psychologues et d'orthophonistes dans [les] écoles. Si on traite et diagnostique plus tôt, on peut plus facilement adapter nos efforts ».

Une enseignante a même avoué ne pas savoir s'il y avait une travailleuse sociale au sein de son école. Pourtant, si certain.e.s jeunes n'entretiennent pas de sentiment d'appartenance envers l'école qu'ils et elles fréquentent, ils et elles sont toutefois attaché.e.s aux individus qui y travaillent : des répondant.e.s du milieu scolaire ont à quelques reprises fait part des liens privilégiés qu'ils et elles entretiennent avec certain.e.s jeunes, et vice-et-versa. Se basant sur ces témoignages, plusieurs répondant.e.s en sont parvenus à la conclusion que les écoles auraient besoin de plus d'intervenant.e.s psychosociaux. Sinon, d'autres répondant.e.s du milieu scolaire attribuent également un rôle important au ratio des élèves en classe qui ne semble qu'augmenter depuis les dernières années : « si j'avais plus d'argent, j'aimerais réduire les ratios en classe. Cela permettrait d'avoir un enseignement plus spécialisé et de mettre en plus davantage de ressources pour soutenir des jeunes qui en ont plus besoin ».

La situation est similaire dans le milieu communautaire, où les ressources sont également limitées, parfois, lorsque l'école arrive plus difficilement à maintenir un lien avec les jeunes, ce sont les relations avec les intervenant.e.s communautaires qui encouragent les jeunes à persévérer à l'école.

3.4 L'ouverture des programmes à vocation et des activités parascolaires plus inclusifs et moins dispendieux

Les activités parascolaires permettent également à des jeunes à risque de décrochage ou isolés de se créer un réseau d'appartenance au milieu scolaire. Selon plusieurs répondant.e.s, « parfois, les jeunes ont besoin d'éléments extérieurs [aux activités académiques] pour les raccrocher ».

Il y eut cependant peu d'activités parascolaires pendant la pandémie : un intervenant du communautaire a souligné que ce fut une période difficile puisque « les jeunes n'avaient plus l'opportunité de montrer d'autres types d'intelligence ».

La littérature souligne d'ailleurs que de s'engager dans des activités parascolaires permet non seulement d'établir des relations positives avec d'autres jeunes et des adultes du milieu scolaire, mais contribue également au développement d'un sentiment d'appartenance envers l'école (Eccles et Gootman, 2002; Mahoney, Cairns et Farmer, 2003).

Toutefois, les études démontrent que la participation est plus faible chez les jeunes des milieux défavorisés (Thouin, 2018), et ce, pour des raisons évoquées par les répondant.e.s : certain.e.s ont mentionné les différences culturelles propres au quartier,

d'autres soulignent le manque d'intérêt ou le manque de temps des jeunes.

Cependant, l'élément le plus fréquemment évoqué renvoie au coût des activités. En effet, plusieurs intervenant.e.s du milieu scolaire remarquent que bien des jeunes pour qui ce type d'activité serait bénéfique participent peu puisque le coût relatif aux activités est trop élevé. Un enseignant a par exemple nommé les sorties scolaires, soulignant que pour plusieurs jeunes, « c'est difficile de trouver les sous ».

Malheureusement, ceci fait en sorte que ce sont les jeunes de milieux plus favorisés qui ont le privilège de participer à ce type d'activité, ce qui est d'autant plus marquant dans Saint-Michel puisque « beaucoup de jeunes ne sont jamais sortis de Montréal » et que « pour certains jeunes, c'est une grosse sortie aller au Centre-Ville ». La réservation des activités pour les jeunes se fait souvent par la formule « premier arrivé, premier servi », ce qui pénalise les jeunes pour qui la famille aurait besoin de davantage de temps pour amasser l'argent nécessaire pour l'inscription. Cet enseignant a ainsi souligné la nécessité de revoir la manière dont les inscriptions fonctionnent pour les activités parascolaires afin de les rendre plus inclusives.

Un parallèle peut être fait entre les activités parascolaires et les programmes à vocation des écoles publiques, comme les programmes de musique, d'art, de théâtre, de sport, etc. Ancrés dans un processus de valorisation des écoles publiques, les programmes à vocation constituent également une manière d'accrocher des jeunes et transformer leur rapport à l'école. C'est par exemple le cas de l'école secondaire Joseph-François-Perrault, où une répondante affirme « qu'avoir plusieurs programmes aide à accrocher les jeunes », puisqu'ils ont la possibilité de s'inscrire dans des programmes qui rejoignent davantage leurs intérêts.

Cependant, si les programmes comme le Programme d'éducation international/intermédiaire (PEI) ou Arts-études sont très appréciés par les jeunes qui y sont inscrits, beaucoup proviennent de l'extérieur du quartier. Plusieurs jeunes du quartier rencontré.e.s soulignent la difficulté d'accéder à certains programmes spécialisés puisqu'ils nécessitent de posséder certains talents - en sport ou en musique - ou un bon rendement académique. Pour plusieurs, ces programmes semblent inatteignables : les jeunes de milieu défavorisé n'ont pas nécessairement accès à des cours de musique par exemple avant leur arrivée au secondaire faute de temps ou d'argent. Les adolescent.e.s du quartier sont peu nombreux dans ces programmes principalement puisqu'ils requièrent de passer des auditions ou des examens d'entrée. Selon les jeunes du quartier rencontrés, afin de rendre ces programmes accessibles et inclusifs, les écoles ne devraient pas exiger que les élèves connaissent déjà la base, mais devraient leur enseigner.

3.5 La valorisation des parcours qui n'empruntent pas le chemin vers les études universitaires et la déconstruction de la performance académique

De nombreux intervenant.e.s, autant du milieu communautaire que scolaire, ont également souligné la nécessité de mettre en place des actions qui viennent valoriser l'école et les pratiques éducatives. Comme l'a souligné une intervenante, « c'est facile de perdre sa motivation, c'est normal de perdre de vue nos objectifs. Peut-être que nous devons redonner des notes de noblesse à chaque matière et expliquer aux jeunes pourquoi c'est important l'école ».

Comme mentionné précédemment, le manque de motivation est un facteur important à prendre en considération lorsqu'on réfléchit au décrochage. Une des techniques évoquées par les répondant.e.s consiste ainsi à instaurer une posture de valorisation des études, et ce, via plusieurs méthodes : des méritas, des portraits de classes, des programmes d'émulation, de la reconnaissance, et plus encore.

Quelques intervenant.e.s qui travaillent dans des écoles ont mis l'accent sur l'importance de valoriser la participation des élèves, peu importe leur rendement : « on souligne la persévérance tout comme les bonnes notes, mais les notes ce n'est pas tout. » L'institution qu'est l'école est parfois plus qu'un simple lien vers le milieu académique, mais est également le lieu où les jeunes passent la majorité de leur temps lorsqu'ils sont au secondaire : ce lieu influence notamment leurs intérêts, leurs cercles sociaux, la manière qu'ils et elles occupent leur temps. En ce sens, il apparaît important pour les intervenant.e.s de valoriser l'école comme un lieu de socialisation et éducatif qui sort de la vision axée sur la performance de l'école.

Cette perspective performative de l'école est également dénoncée par les jeunes ; ils et elles ressentent beaucoup de pression par rapport à l'école. En effet, de nombreux jeunes mentionnent le fait que le parcours scolaire qui semble le plus valorisé par le milieu académique est le parcours secondaire-cégep-université, qui ne correspond pas aux ambitions de tout le monde. En ce sens, plusieurs répondant.e.s ont parlé de la pertinence de valoriser le « Plan B », soit les parcours qui n'empruntent pas le chemin vers les études universitaires : « il faut valoriser d'autres portes », souligne un intervenant communautaire. Que ce soit à travers les programmes d'études professionnelles ou le marché du travail, les jeunes rencontrés ont souligné qu'ils ne connaissent que trop peu les « parcours alternatifs » et sentent qu'ils et elles ne sont pas suffisamment outillé.e.s concernant leurs différentes options.

Le fait de ne présenter que le « Plan A » se traduit pour certain.e.s les jeunes comme une non-valorisation des autres parcours, et mène éventuellement à une perte de confiance en soi pour les jeunes qui ne se projettent pas à l'université. Ainsi, pour reprendre les mots des jeunes, « il faut présenter d'autres voies, il faut valoriser les diplômes professionnels et les métiers manuels. ».

3.6 L'institutionnalisation et la reconnaissance formelle des pratiques silencieuses au sein des écoles

La grande majorité des répondant.e.s considèrent que la structure disciplinaire du système scolaire est peu adaptée pour bien des élèves. Beaucoup ont entre autres mentionné le nombre d'heures assis à un bureau, le modèle d'apprentissage punitif, les enjeux de performance, les classes trop nombreuses, et plus encore. Non seulement cette structure ne convient pas à tout le monde, mais son uniformité laisse difficilement de place pour la flexibilité parfois nécessaire pour bien accompagner certain.e.s jeunes. Certain.e.s rapportent que cette manière de faire est contraignante pour le corps enseignant : « Les profs travaillent dans des espaces et dans des conditions qui handicapent leur passion. » L'organisation restrictive du système scolaire notée par plusieurs répondant.e.s fait en sorte que bien des arrangements entre les jeunes et les intervenant.e.s ou les jeunes et les enseignant.e.s « reposent sur le bon vouloir des gens qui font ces arrangements ». En d'autres mots, beaucoup de répondant.e.s ont donné des exemples de pratiques qui sortaient des procédures ordinaires :

- Il y a des jeunes qui s'enlignent pour décrocher, parce qu'au niveau familial ils doivent se ramasser des sous. Ça m'est déjà arrivé de supprimer les retenues et de laisser partir un jeune plus tôt pour aller travailler. L'objectif c'est qu'il termine l'année.

Ou même :

- Dans ma classe en adaptation scolaire, je fais beaucoup de sorties avec mes jeunes, des sorties pas nécessairement planifiées. Si ça peut faire en sorte qu'ils viennent en classe, bien je fais ce que je peux pour les motiver à venir. On ne peut pas tout changer, mais on peut quand même donner un coup de pouce.

Ces pratiques peuvent être considérées comme des pratiques silencieuses, soit des pratiques qui échappent au contrôle de l'institution et qui sortent des procédures habituelles. Ces pratiques ne sont toutefois que des individualités, dans la mesure où elles ne sont pas institutionnalisées. En général, les répondant.e.s expliquent avoir parfois recours à ce type de pratique dans l'éventualité où les procédures mises en place ne répondent pas aux besoins spécifiques des jeunes. À la lumière des témoignages qui sont sortis des entretiens, plusieurs notent qu'il faudrait une institutionnalisation ainsi qu'une reconnaissance plus formelle des pratiques silencieuses puisqu'elles font une nette différence dans le parcours des jeunes à risque de décrochage. En effet, autant les jeunes que les intervenant.e.s reconnaissent l'importance de ces pratiques considérées « hors-norme » ; il est important de souligner l'engagement des personnes qui font ces arrangements. Les jeunes rencontré.e.s lors de cette étude ne sont pas insensibles à l'engagement qui motive ces pratiques silencieuses.

Dans le même ordre d'idées, un bon nombre de répondant.e.s provenant des écoles ont évoqué des réflexions par rapport au rôle des commissions scolaires de Montréal : « il y a beaucoup de règles à respecter par rapport à l'éducation des élèves au secondaire », témoigne un enseignant. Certain.e.s sont également critiques de ces mesures. Pour plusieurs, le manque de flexibilité toléré par les commissions scolaires « n'est pas au service des jeunes ». L'horaire fixe, le nombre d'heures exigé par matière, l'obligation d'être assis.e pendant des heures : ces règles offrent peu de possibilités au corps enseignant et aux intervenant.e.s. En réponse à ceci, plusieurs ont exprimé leur désir d'avoir plus de liberté en tant qu'école face aux mesures prises en son sein, notamment pour ce qui est des exceptions qui doivent parfois être faites en fonction des besoins spécifiques de certain.e.s jeunes. Cette suggestion est d'ailleurs surtout partagée par des enseignant.e.s et intervenant.e.s qui travaillent pour des programmes et classes d'adaptation scolaire, où la nécessité de constamment adapter l'enseignement et les techniques d'intervention est d'autant plus présente. Somme toute, ces témoignages soulèvent l'idée que cette mégastructure scolaire engendre une certaine distance entre l'institution et le quotidien des jeunes.

Du côté des intervenant.e.s du communautaire, quelques-un.e.s s'accordent pour dire qu'autant le Ministère de l'éducation que les commissions scolaires de Montréal devraient promouvoir et soutenir concrètement les collaborations entre le milieu scolaire et communautaire.

CONCLUSION

Plusieurs causes au décrochage ont été abordées par les personnes qui ont constitué.e.s cette étude, notamment le manque de soutien des parents, le manque de moyens financiers et l'attrait du marché du travail et la pression de la "culture de performance" qui affecte l'estime de soi. Ensuite, de nombreuses pistes de solutions ont été articulées : une utilisation sécuritaire et responsable des réseaux sociaux, la création et le maintien d'un sentiment d'appartenance au milieu scolaire et communautaire, la nécessité d'avoir plus de ressources psychosociales, l'importance de rendre les programmes à vocation et activités parascolaires plus inclusives et moins dispendieuses, la valorisation des parcours qui n'empruntent pas le chemin vers les études universitaires et la déconstruction de la vision de la performativité académique ainsi que l'institutionnalisation et la reconnaissance formelle des pratiques silencieuses au sein des écoles.

Les éléments mentionnés dans ce rapport mettent en lumière le fait que les solutions envisagées ne répondent pas nécessairement aux causes identifiées. Si les causes sont multiples et difficiles à cerner, la quantité de pistes de solutions amenées par les répondant.e.s nous indique qu'ils et elles ont en tête plusieurs solutions.

En outre, les témoignages et les réflexions quant aux causes du décrochage et les pistes de solutions envisagées revenaient chez plusieurs des personnes interrogées. Cependant, si les éléments évoqués par les répondant.e.s du milieu scolaire et les répondant.e.s du milieu communautaire se faisait écho, presque tou.te.s les répondant.e.s ont souligné la difficulté de créer et d'entretenir des liens entre ces deux milieux. À la lumière de ce rapport, force est de constater que le besoin que ces différentes personnes qui gravitent autour des jeunes travaillent ensemble et se parlent pour mieux accompagner les jeunes se fait ressentir. Si ces adultes éprouvent de la difficulté à échanger et développer des partenariats, les conséquences sur le potentiel des interventions qui peuvent être menées par tout.e intervenant.e de tous milieux confondus doivent être prises en considération.

De plus, cette étude a également permis de mettre en lumière la nécessité de rehausser le financement à la mission des organismes communautaires qui non seulement luttent à travers leurs actions contre le décrochage scolaire, mais également ceux qui participent plus largement à améliorer l'environnement des jeunes. Les rencontres effectuées et la rédaction de ce rapport rendent compte de la multi factorialité de l'enjeu du décrochage : un financement des organismes communautaires à la mission permettrait de réellement « contrer l'affaiblissement de ces ressources prioritaires qui s'essoufflent dangereusement » (Regroupement des organismes communautaires québécois de lutte au décrochage, 2021).

Des contraintes de temps et de ressources ont limité l'échantillon de répondant.e.s qui ont participé à cette étude, ce qui aurait sans aucun doute pu combler certains angles morts de ce rapport. Évidemment, d'autres personnes auraient pu être rencontrées, dont des travailleur.euse.s, les commissions scolaires de Montréal, l'Arrondissement Villeray–Saint-

Michel–Parc-Extension, le Service de police situé à Saint-Michel (le Poste de quartier 30), et plus encore.

Certains sujets, de par leur positionnalité, n'ont pas été abordés par les acteurs et actrices rencontré.e.s, comme les enjeux de criminalité, de mobilité, d'habitation, d'alimentation ou de culture ; ces éléments ont en effet tous un impact plus ou moins direct sur la réussite éducative d'une population. Ces éléments sont autant soulignés par la littérature que travaillés dans le quartier ; Vivre Saint-Michel en santé porte d'ailleurs ces préoccupations à travers le plan de quartier et les cinq espaces de concertation.

Pour finir, Vivre Saint-Michel en santé souhaite remercier tous les répondants et toutes les répondantes qui ont pris part à cette étude. Ce rapport sur le décrochage scolaire à Saint-Michel n'aurait pas été ce qu'il est sans votre analyse, vos réflexions et vos pistes de solutions.

BIBLIOGRAPHIE

Audas, R. & Willms, J. D. (2001). Engagement scolaire et décrochage : Perspective de la trajectoire de vie. Direction générale de la recherche appliquée, Politique stratégique, Développement des ressources humaines Canada. Repéré à : <http://www.hrsdc.gc.ca/fra/sm/ps/rhdc/rpc/publications/recherche/2001-000175/page00.html>, consulté le 10 mai 2022.

Castaing-Jordan, H. (2013). Aspirations scolaires des parents et décrochage scolaire : le rôle du soutien parental et des aspirations des adolescents. Mémoire présenté à la Faculté des arts et des sciences en vue de l'obtention du grade de Maître ès sciences (M.Sc) en psychoéducation, Université de Montréal. Repéré à : https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/10377/Castaing_Jordan_Helene_2013_memoire.pdf?sequence=4&isAllowed=y, consulté le 10 mai 2022.

Dalton, B., Glennie, E., & Ingels, S. J. (2009). Late high school dropouts: Characteristics, experiences, and changes across cohorts. Descriptive analysis report (Rapport No. 307). US Department of education: Institute of Education Sciences.

Direction régionale de la santé publique. (2017). Portrait des jeunes montréalais de 6e année : Résultats de l'enquête TOPO 2017 de la Direction régionale de la santé publique. En ligne au : <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/3447398> consulté le 10 mai 2022.

Eccles, J. et Gootman, J. A. (2002). Community programs to promote youth development. Washington, DC: National Academy Press.

Eccles, S. E., & Roeser, R. W. (2009). Schools, academic motivation, and stage environment fit. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.). Handbook of adolescent psychology (pp. 404-434). Hoboken, NJ : Wiley.

Finn, J. D. (1989). Withdrawing from School. [Journal Articles Reports - Evaluative]. Review of Educational Research, 59(2), 117-142.

Janosz, M., Georges, P., & Parent, P. (1998). L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. Revue Canadienne de Psycho-éducation, 27, 285-306.

Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B., & Tremblay, R. E. (2000). Predicting different types of school dropouts: A typological approach with two longitudinal samples. Journal of Educational Psychology, 92, 171. doi:10.1037//0022-0663.92.1.171

Mahoney, J. L., Cairns, B. D. et Farmer, T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. Journal of Educational Psychology, 95(2), 409-418. doi: 10.1037/0022-0663.95.2.409,

MELS. (2012). Un programme de formation pour le XXI siècle : Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire, 2e cycle. Repéré à :

http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secontaire2/medias/1-pfeq_chap1.pdf, consulté le 10 mai 2022.

Regroupement des organismes communautaires québécois de lutte au décrochage. (2021, 9 avril). Pour un système d'éducation bienveillant envers nos jeunes, en temps de pandémie et post-pandémie. En ligne au : <https://www.roclد.org/wp-content/uploads/2021/04/ROCLD_MEMOIRE_2021-Rendez-vous-pour-la-reussite-educative_Pandemie.pdf>, consulté le 17 mai 2022.

Réseau réussite Montréal. (2021). Décrochage scolaire : définition et situation à Montréal. En ligne au : <<https://www.researeussitemontreal.ca/perseverance-a-montreal/perseverance-et-decrochage/decrochage-scolaire/>>, consulté le 10 mai 2022.

Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32, 583-625. Repéré à : <<http://aer.sagepub.com/content/32/3/583>>, consulté le 10 mai 2022.

Rumberger, R.W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of school and what can be done about it*. Cambridge, NJ: Harvard University Press.

Suh, S., Suh, J., & Houston, I. (2007). Predictors of categorical at-risk high school dropouts. *Journal of Counseling and Development*, 85, 196-203.

Thouin, E. (2017). Activités parascolaires et décrochage scolaire au secondaire : liens en fonction des dimensions de la participation. Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de maîtrise ès sciences (M. Sc.) en psychoéducation. Repéré à : https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/20327/Thouin_Eliane_2017_memoire.pdf?sequence=2&isAllowed=y, consulté le 10 mai 2022.

Vivre Saint-Michel en santé. (2019). Plan statistique de Saint-Michel : Réalisé dans le cadre de la planification stratégique 2019-2024 du quartier Saint-Michel. Repéré au : <https://www.vivre-saint-michel.org/saint-michel/portrait-du-quartier/>, consulté le 10 mai 2022.

Vivre Saint-Michel en santé. (2022). Réussite éducative : Mise en contexte. Repéré au : <https://www.vivre-saint-michel.org/espaces/r%C3%A9ussite-%C3%A9ducative/>, consulté le 17 mai 2022.



VIVRE

Saint-Michel en santé