

# Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

## *Services et mesures de soutien facilitant les transitions post-secondaires réussies chez des jeunes hautement vulnérables : un regard interdisciplinaire et longitudinal*

### Chercheure principale

Véronique Dupéré, Université de Montréal

### Cochercheur.e.s

Isabelle Archambault, Université de Montréal

Nancy Beauregard, Université de Montréal

Éric Dion, Université du Québec à Montréal

Katherine Frohlich, Université de Montréal

Michel Janosz, Université de Montréal

Eric Lacourse, Université de Montréal

### Établissement gestionnaire de la subvention

Université de Montréal

### Numéro du projet de recherche

2019-PZ-264288

### Titre de l'Action concertée

Programme de recherche sur la persévérance et réussite scolaires

### Partenaire(s) de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)

et le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC)

## Remerciements

### Personnes ayant contribué au succès de la recherche

Les résultats quantitatifs présentés dans ce rapport s'appuient en partie sur le travail doctoral d'Éliane Thouin, dans le cadre duquel ont été dérivées, à partir d'analyses de séquences, les trajectoires globales de transition post-secondaires. Anne-Sophie Denault, professeure au Département des fondements et pratiques en éducation de l'Université Laval, a codirigé ce travail doctoral.

Les analyses qualitatives ont été réalisées par Aïda Benaguida dans le cadre de sa thèse, avec le soutien de Marilie Gagnon et de Valérie Parent. Sarah Fraser, professeure à l'École de psychoéducation de l'Université de Montréal, spécialiste des analyses qualitatives et codirectrice de la thèse doctorale d'Aïda Benaguida, a contribué à orienter le travail d'analyse qualitative.

Les analyses impliquant les grands ensembles de données administratives ont été réalisées par Mathieu Pelletier-Dumas, Ph. D, conseiller principal à la recherche.

Ce rapport existe grâce à la collaboration des jeunes participants·tes qui ont bien voulu partager leurs expériences. Ces dernières ont été recueillies grâce au travail de coordination et d'assistance de recherche de nombreuses personnes. Leur travail assidu, réalisé en coulisses, est à la base de toute la recherche.

### Organismes ayant contribué au succès de la recherche

L'institut du Nouveau Monde et Réseau Réussite Montréal ont contribué aux réflexions entourant la réalisation de ce rapport, entre autres en accueillant Aïda Benaguida et Éliane Thouin comme étudiantes-stagiaires au sein de leur organisme.

Tout en reconnaissant les précieuses contributions de ces personnes et organismes ainsi que des cocheurs·euses, ils et elles ne sont en aucun cas responsables du contenu du rapport ou de toute erreur qu'il pourrait contenir. Cette responsabilité incombe à la chercheuse principale.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>PARTIE A – CONTEXTE DE LA RECHERCHE .....</b>	<b>1</b>
Problématique.....	1
Objectifs généraux.....	4
Questions de recherche .....	4
<b>PARTIE B – MÉTHODOLOGIE.....</b>	<b>5</b>
Échantillon .....	5
Phase 1 (2012-2016, adolescents·tes de ≈ 16-17 ans) .....	5
Phase 2 (2016-2020, jeunes adultes de ≈ 20-21 ans).....	5
Méthodes de cueillette de données et instruments de mesure .....	5
Analyses.....	6
Quantitatives.....	6
Qualitatives .....	6
<b>PARTIE C – PRINCIPAUX RÉSULTATS.....</b>	<b>7</b>
<b>RÉSULTATS QUANTITATIFS .....</b>	<b>7</b>
Utilisation des services au secteur jeune (Phase 1).....	7
Questions 1 et 2 .....	7
Utilisation des services au seuil de l'âge adulte (Phase 2).....	8
Question 1 .....	8
Question 2 – Services en santé mentale .....	8
Question 2 – Services en lien avec l'apprentissage.....	10
Question 2 – Services d'orientation .....	13
<b>RÉSULTATS QUALITATIFS .....</b>	<b>14</b>
Rôles des services et enjeux d'accès .....	14
Situations particulières.....	15
<b>PARTIE D – PISTES DE SOLUTION OU D'ACTION SOUTENUES PAR LES RÉSULTATS .....</b>	<b>17</b>
<b>PARTIE E – NOUVELLES PISTES OU QUESTIONS DE RECHERCHE.....</b>	<b>23</b>
<b>PARTIE F – RÉFÉRENCES ET BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>25</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>27</b>
ANNEXE A – MESURES DE LA PERSÉVÉRANCE ET DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVES .....	28
ANNEXE B – MESURES DES FACTEURS MIS EN LIEN AVEC LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE ÉDUCATIVES OU AVEC L'UTILISATION DE SERVICES VISANT À SOUTENIR CELLES-CI .....	30
ANNEXE C – PRÉCISIONS SUR LES ANALYSES QUANTITATIVES.....	33
ANNEXE D – DÉTAILS DES RÉSULTATS QUANTITATIFS .....	34
ANNEXE E – ANALYSES COMPLÉMENTAIRES MENÉES À PARTIR DES DONNÉES ADMINISTRATIVES ...	37
ANNEXE F – PRÉCISIONS SUR LES ANALYSES QUALITATIVES.....	38
ANNEXE G – BIBLIOGRAPHIE COMPLÈTE.....	43



## **PARTIE A — CONTEXTE DE LA RECHERCHE**

### **Problématique**

La transition de l'adolescence à l'âge adulte, qui correspond à la fin de l'éducation au secteur jeunes, est un moment critique des parcours de vie. Toutes les personnes concernées, les jeunes au premier chef, souhaitent que cette transition mène vers des situations socioprofessionnelles à la hauteur des aspirations et potentialités et capables de soutenir la mobilité sociale, l'innovation ainsi que la santé et le bien-être (Groupe d'experts sur l'emploi chez les jeunes, 2017).

Cependant, pour certains groupes, les chances d'accéder à de telles situations sont réduites. En particulier, ceux et celles qui n'obtiennent pas de diplôme ou de qualification de niveau secondaire, ou qui l'obtiennent tardivement et qui ne se destinent pas nécessairement aux études avancées, sont susceptibles d'éprouver des difficultés d'insertion. Au Québec, cette situation touche une proportion substantielle de jeunes, puisqu'environ un·e sur cinq n'obtient pas un tel diplôme ou qualification avant d'atteindre l'âge de 20 ans (Dupéré et al., 2019; Institut de la statistique du Québec [ISQ], 2020). Ces parcours éducatifs, même s'ils ne sont pas rares, peuvent être qualifiés de « hors norme » dans un contexte où la majorité des jeunes au Québec obtient désormais un diplôme postsecondaire collégial ou universitaire (ISQ, 2020). Dans un marché de l'emploi de plus en plus axé sur le savoir, ceux et celles qui suivent des parcours « hors norme » et qui ne s'engagent pas dans des études avancées sont plus susceptibles de vivre des épisodes de chômage ou d'inactivité non souhaitée et d'occuper des emplois précaires et faiblement rémunérés, ce qui pose en retour un risque pour la santé mentale, le bien-être et l'inclusion (Davidson et al., 2019; OCDE, 2019; OECD, 2021; Rumberger, 2020). Ces risques incombent de manière disproportionnée aux jeunes issus·es de familles désavantagées sur le plan socioéconomique et qui évoluent hors des filières privilégiées du système d'éducation (écoles privées, programmes particuliers à l'école publique), créant ainsi un cycle qui perpétue les inégalités sociales (Kamanzi, 2022). Ces inégalités peuvent être singulièrement marquées, ou prendre des formes particulières, sous certaines configurations identitaires ou démographiques pouvant structurer les expériences, définies par exemple par le genre ou le statut migratoire (Gillborn, 2015).

Malgré les grands défis auxquels font face les jeunes qui suivent des parcours éducatifs « hors norme », ils et elles sont peu visibles dans les études sur la transition à l'âge adulte (Masdonati et al., 2022). Il est donc difficile de dégager les facteurs qui soutiennent ou entravent leur insertion socioprofessionnelle en considérant l'éventail de parcours qu'il leur est possible d'emprunter pour y parvenir. En effet, les études québécoises disponibles tendent à porter sur les transitions vécues par des sous-groupes particuliers (p. ex., sortants de la protection de la jeunesse, en situation de handicap) ou à se centrer sur ceux et celles qui se dirigent vers une institution spécifique comme le cégep, la formation générale aux adultes (FGA) ou la formation professionnelle (FP; p. ex., Beaulieu et al., 2022; Dubeau et al., 2021; Goyette et al., 2021; Larose et al., 2022; Marcotte et al., 2014; Voyer et al., 2014). Ainsi, nous en savons peu sur ceux et celles dont les parcours chevauchent plusieurs types d'institutions ou qui s'insèrent rapidement en emploi sans nécessairement passer par ces institutions, et qui n'appartiennent pas nécessairement à un sous-groupe particulier. Ces jeunes deviennent ainsi particulièrement susceptibles de « passer sous le radar » des politiques publiques et de ne pas être soutenus adéquatement (Roberts, 2011; Schoon et al., 2016).

Il est donc essentiel de se pencher sur les parcours du groupe hautement diversifié et hétérogène que sont les jeunes qui suivent des parcours éducatifs « hors norme », et ce, peu importe qu'ils ou elles tentent de s'insérer directement en emploi au sortir du secteur jeunes ou plutôt de poursuivre des études, que ce soit via la FGA, la FP, le cégep, d'autres programmes de formation ou de mise à niveau ou via une combinaison de programmes (voir Thouin et al., 2022b; Thouin et al., 2022c). Le présent projet adopte donc une approche intégrée de la transition postsecondaire chez les jeunes ne se destinant pas nécessairement à des études postsecondaires avancées, en considérant une diversité de parcours en éducation ou orientés vers une insertion rapide en emploi. Plus précisément, il s'agit d'examiner, auprès d'un groupe susceptible de porter une part disproportionnée des difficultés pouvant émerger lors de la transition postsecondaire, l'impact de et l'accès à diverses formes de services et mesures de soutien, en tenant compte de facteurs structurant les expériences comme le genre et le statut migratoire.

Les services destinés spécifiquement à accompagner les jeunes en transition postsecondaire ciblent généralement trois grands types de besoins : en santé mentale, en orientation ou en matière d'apprentissage. Plusieurs de ces services spécialisés sont offerts dans les institutions d'enseignement, et peuvent l'être en amont de la transition au secteur jeunes ou pendant la transition dans les institutions offrant des programmes destinés aux adultes (voir p. ex. Lapointe, 2022). Dans le secteur de la santé, les Centres intégrés [universitaires] de santé et de services sociaux (CISSS et CIUSSS) contribuent aussi à l'offre de services, tel qu'en témoigne entre autres le déploiement au Québec de l'initiative Aires ouvertes (Bentayeb et al., 2022). Le secteur communautaire joue également un rôle important, notamment via le réseau des Carrefours jeunesse emploi (Réseau des CJE du Québec, 2019). Malgré une offre de services diversifiée déployée au sein d'une variété d'institutions de multiples secteurs, plusieurs acteurs·trices du domaine constatent que ces services ne rejoignent pas tous ceux et celles qui pourraient en bénéficier et soulignent le besoin d'en améliorer l'accessibilité (Champagne et al., 2018; Commission de la santé mentale du Canada, 2015; Fédération des cégeps, 2021; Pauzé et al., 2020).

Dans cette optique, il est nécessaire de mieux comprendre l'apport de ces différents services et mesures de soutien, ainsi que les contextes qui en facilitent ou entravent l'accès chez les jeunes susceptibles de suivre des parcours éducatifs « hors norme » et d'éprouver des défis d'insertion socioprofessionnelle, et ce à différents moments clés de la transition. Ces moments incluent la fin de l'éducation au secteur jeunes, ainsi que les premières années de la vie adulte, qui sont particulièrement critiques pour ceux et celles qui sont peu susceptibles d'entamer ou de terminer des études postsecondaires. Il importe aussi d'examiner comment les apports et les contextes qui facilitent ou entravent l'accès aux services peuvent varier au sein de groupes vivant des réalités distinctes, notamment en lien avec le genre ou de la trajectoire migratoire. Une telle approche est en effet requise pour adapter les services en tenant compte des besoins variés des jeunes et de la diversité de leurs expériences.

## **Objectifs généraux**

Cette étude accorde une attention particulière aux jeunes qui suivent des parcours éducatifs « hors norme », c'est-à-dire qui ne se destinent pas nécessairement à des études avancées, en considérant les expériences particulières de jeunes appartenant à certains sous-groupes, incluant les jeunes hommes et femmes et issus·es ou non de l'immigration. Plus précisément, elle vise à documenter les facteurs, en particulier liés à l'utilisation ou à l'accès aux services, qui soutiennent ou entravent la réussite éducative et, plus largement, l'insertion socioprofessionnelle lors de la transition secondaire-postsecondaire. Deux moments clés de cette transition sont considérés, soit la fin de l'éducation secondaire au secteur jeunes (16-17 ans) et le tout début de l'âge adulte (20-21 ans).

## **Questions de recherche**

Plus précisément, il s'agira d'examiner, à deux moments clés et en tenant compte des facteurs structurant les expériences évoqués ci-haut :

1. les liens entre différents services et mesure de soutien (en santé mentale, liés à l'apprentissage et en orientation notamment) utilisés à l'adolescence et au début de l'âge adulte et différentes formes de réussite et de persévérance aux études ou en emploi lors de la transition à l'âge adulte (définies à l'annexe A)
2. les facteurs, présents à l'adolescence ou au début de l'âge adulte (définis à l'annexe B), soutenant l'accès, ou le manque d'accès, à ces mêmes services.

Ces questions de recherche seront examinées en adoptant une approche quantitative longitudinale et qualitative. Afin de bien cerner le rôle des services et mesures de soutien, la portion quantitative des analyses prendra en compte un ensemble de facteurs confondants potentiellement susceptibles de soutenir la réussite éducative et l'insertion socioprofessionnelle, ainsi que l'utilisation des services lors de la transition de l'adolescence vers l'âge adulte.



## **PARTIE B — MÉTHODOLOGIE**

Pour répondre à ces objectifs, un échantillon (N = 545) a été suivi sur une période de quatre ans, depuis la fin du secondaire au secteur jeunes ( $\approx$ 16-17 ans) jusqu'au début de l'âge adulte ( $\approx$ 20-21 ans). L'évolution de ces jeunes et de leurs situations de vie a été documentée à partir de diverses sources. Suivant leur nature diversifiée, celles-ci ont fait l'objet d'analyses quantitatives et qualitatives.

### **Échantillon**

**Phase 1 (2012-2016, adolescents·tes de  $\approx$  16-17 ans).** Les participants·tes ont été recrutés·es dans 12 écoles secondaires publiques défavorisées (selon leur indice de milieu socioéconomique) de Montréal et de régions avoisinantes qui présentaient des taux d'abandon scolaire élevés (voir Dupéré et al., 2018a). Dans chacune de ces écoles, environ 45 élèves en fin de parcours au secteur jeunes ont été invités·ées à participer à l'entrevue de recherche, en suréchantillonnant ceux et celles susceptibles de ne pas obtenir de diplôme ou qualification de niveau secondaire ou de l'obtenir tardivement et de ne pas poursuivre (ou terminer) d'études postsecondaires. Dans l'échantillon initial (N = 545), l'âge moyen était de 16,3 ans, 52% des participants·tes s'identifiaient de genre masculin, 35% étaient issus·es de l'immigration (1<sup>re</sup>/2<sup>e</sup> génération) et 31% fréquentaient une classe de l'adaptation scolaire.

**Phase 2 (2016-2020, jeunes adultes de  $\approx$  20-21 ans).** Les 545 jeunes vus en entrevue ont été invités à participer à une deuxième entrevue de recherche quatre ans plus tard, alors qu'ils et elles étaient âgés en moyenne de 20,8 ans. De l'échantillon initial, 386 (ou 71%) ont participé à la deuxième entrevue. Il n'y avait pas de différences significatives entre les groupes ayant participé ou non à la 2<sup>e</sup> entrevue sur un ensemble de caractéristiques sociodémographiques et individuelles mesurées à la phase 1 (voir Thouin et al., 2022c). À la Phase 2, 48% de l'échantillon n'avait pas de diplôme ou de qualification de niveau secondaire.

### **Méthodes de cueillettes de données et instruments de mesure**

Des **entretiens semi-dirigés** ont servi à documenter l'utilisation des services et à capter les situations de vie complexes, ainsi que les trajectoires détaillées en éducation et en emploi, en tenant compte des perspectives subjectives quant à ces trajectoires. Par exemple, au début de l'âge adulte, les

participants·tes qui occupaient un emploi étaient appelés·ées à se prononcer sur leur perception de celui-ci comme un « vrai » emploi les menant vers la carrière souhaitée ou comme un « *job en attendant* » quelque chose de mieux. Des **questionnaires standardisés** ont également été utilisés afin de documenter, entre autres, les symptômes de divers problèmes de santé mentale courants (dépression, anxiété, consommation) et le niveau global de fonctionnement. Les renseignements ainsi obtenus ont été couplés à ceux contenus dans de **grands ensembles de données administratives ministérielles** en éducation et en santé. Ces données ont permis de documenter, pour l'ensemble de l'échantillon initial incluant ceux et celles n'ayant pas participé à la Phase 2, la persévérance et la réussite scolaire dans divers programmes. Des détails sur les mesures utilisées sont fournis aux annexes A, B et E.

## **Analyses**

**Quantitatives.** Les données tirées des entretiens, des questionnaires et des ensembles administratifs ont été analysées à l'aide d'analyses descriptives simples comme les comparaisons de moyennes (test *t*, ANOVA) ou les corrélations. Des méthodes d'analyse plus complexes comme la régression multiple ou la pondération par scores de propension inversés (*Inverse Propensity of Treatment Weighting*, IPTW; Austin & Stuart, 2015) ont été utilisées pour d'autres analyses servant à estimer des liens en tenant compte des facteurs confondants potentiels (voir annexe C).

**Qualitatives.** Les entretiens semi-dirigés de 20 participants·tes qui avaient abandonné leurs études secondaires dès la Phase 1 ont été retranscrits et analysés à l'aide d'une approche thématique. Les cas sélectionnés étaient contrastés quant à leur occupation principale à la Phase 2 (en éducation, en emploi, ou ni en éducation, ni en emploi ou en formation [*NEET*]), et incluaient des personnes s'identifiant au genre masculin et féminin, ainsi qu'issues de l'immigration (qui appartenaient aussi habituellement à des groupes racisés, les deux situations se chevauchant dans la plupart des cas) afin de permettre l'examen des situations particulières de ces différents groupes. Des détails sur le choix des cas, l'échantillon et l'analyse qualitative sont disponibles à l'annexe F.

## PARTIE C — PRINCIPAUX RÉSULTATS

### RÉSULTATS QUANTITATIFS

#### Utilisation des services au secteur jeunes (Phase 1)

**Questions 1 et 2.** À la phase 1, il n'a pas été possible de lier quantitativement les services ciblés (en santé mentale, liés à l'apprentissage) et les marqueurs de réussite et de persévérance en éducation et en emploi (définis à l'annexe A). En effet, pratiquement tous les élèves qui présentaient des difficultés chroniques marquées recevaient, pendant la fréquentation des écoles secondaires du secteur jeunes, au moins une forme de soutien scolaire ou psychosocial. Il était donc impossible d'évaluer les facteurs liés à l'accès à ces services, ou les liens entre ceux-ci et la persévérance et la réussite, car l'expérience d'élèves en grand besoin ayant reçu des services ne pouvait être comparée à celles d'élèves dans la même situation qui n'en auraient pas reçus, l'accès étant quasi-universel.

Cependant, nous avons pu examiner si, pendant la fréquentation du secteur jeunes, deux types d'expériences hors-cursus mobilisées de manière plus variable contribuaient à faciliter la transition postsecondaire : la participation à des activités parascolaires et l'emploi rémunéré. Ces expériences hors-cursus peuvent devenir un lieu de développement identitaire critique pour les jeunes qui éprouvent des difficultés sur le plan scolaire et qui cherchent à découvrir ou développer des forces dans d'autres sphères (Thouin et al., 2022b). Ces expériences sont aussi pertinentes car elles font partie de l'offre de services jeunesse, au sein des CJE notamment, qui soutiennent, dès l'âge de 15 ans, le placement en emploi et l'implication dans la communauté sous diverses formes (Réseau des CJE du Québec, 2019).

Après avoir pris en compte (via l'approche IPTW, voir annexe C) un ensemble de facteurs confondants potentiels (listés au Tableau B1), les résultats ont montré que la participation à des activités parascolaires à l'école secondaire était associée significativement au fait de s'inscrire au cégep ( $r = .13, p = .044$ ), et marginalement et négativement aux trajectoires défavorables hors du système éducatif, caractérisées par de longues périodes passées dans un emploi « en attendant » ou en situation NEET ( $r = .13, p = .058$ ). Par ailleurs, selon les résultats de régressions multiples prenant en compte divers facteurs confondants potentiels, le travail rémunéré pendant le secondaire, dans des limites

raisonnables (c.-à-d., ≤ 20h/semaine), était associé à l'engagement dans un emploi en lien avec la carrière souhaitée et ce lien était en partie attribuable à la consolidation des processus identitaires (Thouin, 2022; Thouin et al., 2022b; Thouin et al., 2022c). Comme l'emploi n'était pas associé aux trajectoires axées sur l'éducation, le travail au secondaire ne semble pas avoir nui à l'engagement dans les études. Certains de ces résultats ont pu être reproduits en utilisant des indicateurs de fréquentation scolaire tirés d'ensembles de données administratives ministérielles en éducation (voir annexes A et E).

### **Utilisation des services au seuil de l'âge adulte (Phase 2)**

Au seuil de l'âge adulte, le recours à différents services et mesures de soutien devenait beaucoup plus différencié (voir annexe B, tableau B2). Il a donc été possible de comparer des jeunes avec des profils similaires qui utilisaient ou non certains services dans diverses institutions.

**Question 1.** Les résultats d'analyses préliminaires (non présentés) ont montré que l'utilisation des services n'était pas associée à la qualité de la transition postsecondaire, ou était associée à des parcours de transition marqués par des niveaux *moindres* de persévérance et de réussite scolaires ou de qualité d'insertion en emploi (selon les indicateurs listés à l'annexe A), et ce même après avoir considéré un ensemble d'antécédents rendant certaines personnes plus susceptibles de recourir à ces services (pour des résultats analogues, voir Larose et al., 2022). Ces résultats doivent être interprétés avec prudence, et ne signifient pas que les services sont non pertinents. Les résultats qualitatifs suggèrent en effet d'autres pistes d'explications (voir p. 14). Notamment, il semble qu'un service spécifique pris isolément puisse être insuffisant pour faire la différence, puisque plusieurs jeunes présentent des besoins multiples nécessitant différentes formes de soutien, incluant pour s'orienter efficacement dans un univers de services parfois complexes. Pour capter quantitativement les impacts des services et mesures de soutien sur l'adaptation et la persévérance, d'autres types d'études avec des devis évaluatifs plutôt que corrélationnels seront nécessaires (voir p. 23).

**Question 2 - Services en santé mentale.** Pendant l'année de référence, 19,2% ( $n = 74$ ) des participants-tes ont rapporté avoir sollicité des services en santé mentale, principalement dans des

établissements du système de santé (14,0%), éducatifs (4,1%), privés (3,5%) et communautaires (1,0%). La majorité de ceux-ci (86%) ont reçu les services à la hauteur désirée. Les besoins en santé mentale participants·tes ont été évalués à l'aide de questionnaires auto-révélés captant les symptômes des problèmes de santé mentale les plus fréquents au début de l'âge adulte, incluant la dépression, l'anxiété et la consommation problématique de substances, ainsi qu'à partir d'un entretien permettant d'estimer le niveau de fonctionnement global (voir annexe B, tableau B2 pour plus de détails).

***Comparaison des participants·tes qui estimaient avoir besoin de services et en ayant sollicité ou non.*** Certains participants·tes rapportent qu'ils ou elles n'ont pas reçu tous les services en santé mentale dont ils ou elles avaient besoin, et d'autres pensent qu'ils ou elles auraient pu en bénéficier mais n'ont pas fait de démarche pour en recevoir (n = 23, 6,0%). Selon les indicateurs de santé mentale considérés, comparativement aux participants·tes qui n'estimaient pas avoir de besoins de services de santé mentale, ceux et celle qui considéraient en avoir besoin présentaient effectivement un profil de santé mentale plus problématique (voir le tableau D1, annexe D). Cependant, parmi ce dernier groupe, ceux et celles ayant reçu des services à la hauteur souhaitée ou non avaient des besoins sous-jacents similaires en matière de santé mentale (voir le tableau D1, annexe D).

Si les besoins sous-jacents sont similaires, qu'est-ce qui distingue alors les groupes qui reçoivent ou non des services en santé mentale, parmi ceux et celles qui estiment qu'ils ou elles pourraient en bénéficier? Les analyses descriptives présentées au tableau D2 (annexe D) révèlent que le facteur le plus fortement associé à la réception des services requis en santé mentale est la fréquentation d'une institution d'enseignement pendant la période de référence. Autrement dit, à besoins égaux, ceux et celles qui poursuivent des études reçoivent davantage de services. Inversement, le fait d'évoluer hors des systèmes éducatifs au début de l'âge adulte semble un facteur prépondérant d'entrave à l'accès.

Toujours selon les résultats présentés au tableau D2 (annexe D), les jeunes qui ont des besoins importants mais qui ne reçoivent pas les services souhaités en santé mentale présentaient aussi, dès le secondaire, davantage de symptômes intériorisés et extériorisés, comparativement à leurs pairs qui

reçoivent les services souhaités. La présence de problèmes de santé mentale plus chroniques semble donc un frein à la réception de services appropriés en santé mentale.

Par ailleurs, le tableau D2 montre que comparativement à leurs pairs qui reçoivent les services souhaités, les jeunes qui ne sollicitent pas ou ne reçoivent pas les services à la hauteur désirée tendent à avoir occupé un plus grand nombre d'emploi, et à évoluer, et ce depuis le secondaire et tout au long de la transition vers l'âge adulte, dans des environnements familiaux précaires, caractérisés par l'instabilité et une incapacité des proches d'offrir beaucoup de soutien financier et émotionnel. Les proches de ces jeunes tendent même plutôt à les solliciter pour combler leurs propres besoins de soutien et de soins, la direction habituelle du soutien (financier notamment) étant donc ainsi renversée. Cette prise de responsabilité face aux proches contribue possiblement à expliquer pourquoi ces jeunes cumulent un plus grand nombre d'emplois. En somme, le fardeau porté par certains jeunes envers eux-mêmes et leurs proches peut accentuer les besoins tout en compliquant l'accès aux services.

***Comparaison de groupes ayant reçu ou non des services à besoin similaires selon l'approche IPTW.*** Afin d'examiner la robustesse de ces résultats, l'approche IPTW (voir annexe C) a aussi été utilisée afin de créer un groupe ne recevant pas de services en santé mentale mais présentant des besoins sous-jacents similaires (selon les variables au tableau D1) à ceux et celles ayant sollicité des services. Les facteurs associés à la réception de services dégagés avec cette approche recoupaient en grande partie ceux identifiés dans la section précédente. En effet, à besoins égaux, les facteurs les plus fortement corrélés avec la réception de services étaient, du côté positif, la fréquentation d'une institution d'enseignement pendant l'année de référence ( $r = ,37, p < ,001$ ) et la capacité des proches à offrir du soutien émotionnel ( $r = ,26, p = ,002$ ) et, du côté négatif, l'apport de soutien financier à ses proches ( $r = -,24, p = ,004$ ) et les difficultés chroniques à l'adolescence ( $r = -,20, p = ,014$ ).

**Question 2 - Services en lien avec l'apprentissage.** En se référant à l'année précédant l'entrevue de recherche menée au début de l'âge adulte, 11,1% ( $n = 43$ ) des participants·tes ont rapporté avoir sollicité des services pour répondre à des besoins liés à l'apprentissage. Ces services

étaient habituellement (dans 88% des cas) dispensés au sein d'institutions d'enseignement, et prenaient la forme de services de soutien aux apprentissages ( $n = 28$ ), de mesure d'accommodements ( $n = 24$ ) ou d'un cumul de ces deux types de services ( $n = 14$ ). L'analyse se centrera donc sur les services en lien avec l'apprentissage reçus au sein des institutions d'enseignement et sur les participants·tes qui y étaient éligibles, c'est-à-dire ayant fréquenté une telle institution pendant l'année de référence ( $n = 216$ , ou 56,4% de l'échantillon ayant participé au suivi). Parmi les personnes ainsi éligibles, la proportion ayant utilisé des services liés aux apprentissages au sein d'institutions d'enseignement atteint 16,2%. Cependant, très peu (moins de 2%) rapportent qu'ils ou elles auraient souhaité recevoir des services de soutien à l'apprentissage ou des mesures d'accommodements sans toutefois en avoir sollicité. En raison de la petite taille de ce sous-groupe, il n'a pas été possible de comparer les participants·tes qui auraient souhaité recevoir ce type de service sans en avoir toutefois sollicité de ceux et celles ayant sollicité ces services, à l'instar de ce qui a été fait dans la section précédente sur les services de santé mentale.

Cependant, même si peu de participants·tes éligibles rapportent qu'ils ou elles auraient pu bénéficier de services de soutien à l'apprentissage sans toutefois en avoir sollicité, ces services auraient certainement pu être pertinents pour plusieurs. À titre illustratif, 16,2% de ceux et celles ayant fréquenté un établissement d'enseignement pendant la période de référence n'a pas utilisé ces services, même s'ils et elles avaient fréquenté l'adaptation scolaire au secteur jeunes et auraient ainsi vraisemblablement pu en bénéficier. Une analyse a donc été effectuée avec la méthode IPTW afin d'identifier les facteurs associés au fait de solliciter ou non des services liés aux apprentissages, à besoins sous-jacents comparables selon des indicateurs de fonctionnement scolaire au secondaire (listés au tableau B1). Cette analyse a été conduite en considérant l'ensemble des participants·tes inscrites à une institution d'enseignement pendant l'année de référence sans égard au type ( $n = 216$ ), puis séparément auprès de ceux et celles inscrits·tes dans une institution de niveau secondaire (centre de FGA ou de FP,  $n = 122$ ) ou de niveau collégial ( $n = 110$ ), puisque les profils, besoins et processus d'accès sont susceptibles de varier entre ces milieux. Les résultats ont d'abord montré que l'approche

IPTW a permis de créer des groupes similaires en termes de besoins de soutien à l'apprentissage sous-jacents, mais qui se distinguaient quant à l'utilisation ou non de services en lien avec ces besoins.

Malgré la surreprésentation de jeunes avec un historique de vulnérabilités scolaires dans l'échantillon, peu ont rapporté avoir eu recours aux services liés aux apprentissages parmi les inscrits.es pendant l'année de référence à une institution d'enseignement en général ( $n = 35$  ou 16,2%) et dans chaque type d'institution (de niveau secondaire ou cégep,  $n = 16$  et  $n = 22$ , ou 13% et 20%, respectivement). Ce faible niveau d'utilisation signifie que la puissance statistique était réduite. Ainsi, peu d'associations significatives au seuil habituel ( $p \leq ,05$ ) ont pu être observées. En effet, à besoin égal (c.-à-d. après application des poids IPTW), peu de variables mesurées à l'adolescence (autres que celles utilisées pour créer les groupes équivalents en matière de besoin scolaires sous-jacents) ou au début de l'âge adulte étaient associées significativement au recours aux services de soutien à l'apprentissage.

Chez ceux ayant fréquenté une institution d'enseignement de niveau secondaire (de FGA ou de FP), aucune association n'atteignait le seuil conventionnel de signification, mais les variables les plus étroitement (et négativement) liées à l'utilisation de services étaient le niveau de fonctionnement global au début de l'âge adulte et la présence de symptômes d'utilisation problématique de jeux vidéo à l'adolescence ( $r = -,287$ ,  $p = ,109$  et  $r = -,256$ ,  $p = ,156$ , respectivement). Chez ceux et elles ayant fréquenté le cégep, certaines associations significatives ou s'approchant du seuil de signification ont toutefois été observées. Parmi ce groupe, la présence au début de l'âge adulte de symptômes d'utilisation problématique de jeux vidéo ou de substances étaient négativement liée à l'utilisation de services de soutien à l'apprentissage ( $r = -,33$ ,  $p = ,035$  et  $r = -,25$ ,  $p = ,107$ , respectivement). En considérant ceux et celles inscrits-tes à l'un ou l'autre type d'institution (FGA/FP ou cégep), le nombre d'emplois occupés au cours des quatre dernières années était la variable la plus étroitement (et négativement) associée à l'utilisation de service (donc, l'occupation d'emplois multiples semble être un frein à l'utilisation de services), bien que ce lien n'atteigne pas non plus le seuil de signification statistique habituel ( $r = -,17$ ,  $p = ,164$ ).



En somme, bien qu'elles doivent être interprétées avec prudence compte tenu de la faible puissance et de la non-atteinte (sauf exception) des seuils conventionnels de signification statistique, les tendances observées indiquent qu'à besoin égal, et peu importe le type d'institution d'enseignement fréquenté, l'utilisation des services de soutien à l'apprentissage, déjà faible au départ, serait particulièrement compromise chez ceux et celles présentant certains comportements addictifs liés aux substances ou aux jeux vidéo, ou cumulant plusieurs emplois. Cependant, une tendance inverse a été observée pour ceux et celles ayant fréquenté une institution de niveau secondaire spécifiquement, chez qui l'atteinte d'un bon niveau de fonctionnement global était associée à une *moindre* fréquentation des services dédiés à ce type de problèmes, possiblement car ils et elles en ressentaient moins le besoin.

**Question 2 – Services d'orientation.** En se référant à l'année précédant l'entrevue de recherche menée au début de l'âge adulte, 11,1% ( $n = 43$ ) des participants·tes ont rapporté avoir sollicité des services d'orientation. La sollicitation de ces services était répartie à part à peu près égale entre les institutions d'enseignement ( $n = 23$ ) et les secteurs communautaire et de la santé ( $n = 20$ ). L'accès à ce service ne dépend donc pas complètement de l'inscription dans une institution d'enseignement, comme c'était essentiellement le cas pour les services liés à l'apprentissage. Très peu de participants ( $n = 4$ ) ont rapporté avoir sollicité de tels services sans en avoir reçus, ou avoir souhaité recevoir de tels services sans toutefois en avoir sollicité. Ainsi, comme pour les services liés à l'apprentissage, il n'a pas été possible de constituer un groupe suffisamment grand de personnes identifiant elles-mêmes directement un besoin non-comblé en matière d'orientation, dans une fin de comparaison avec les participants·tes ayant reçu des services.

La méthode IPTW (décrite à l'annexe C) a donc été privilégiée afin de créer des groupes aux besoins d'orientation sous-jacents similaires mais se distinguant selon leur utilisation de services dans ce domaine. Selon cette analyse, à besoins similaires, le recours à ces services était associé au fait d'avoir fréquenté une institution d'enseignement pendant l'année de référence ( $r = ,28, p = ,009$ ) et (négativement) au score de fonctionnement global à l'adolescence ( $r = -,22, p = ,047$ ). Ainsi, les

résultats se rapportant aux services d'orientation s'accordent avec ceux observés pour les autres types de services suggérant un avantage pour ceux et celles qui fréquentent les institutions d'enseignement. Ils montrent aussi que ceux et celles qui présentent un bon fonctionnement général recourent moins à ces services à besoin égal, encore une fois car ceux et celles qui présentent un fonctionnement plus adapté en ressentent potentiellement moins le besoin ou ont accès à d'autres sources de soutien.

## RÉSULTATS QUALITATIFS

Les résultats qualitatifs sont tirés de la thèse d'Aïda Benaguida. La thèse est en rédaction et les analyses ne sont pas terminées, mais des résultats préliminaires ont été diffusés dans un dossier thématique préparé par Réseau réussite Montréal (RRM, 2022), qui sont repris et élaborés dans les prochains paragraphes. Quelques résultats inédits sur les différences liées au genre et au statut d'immigration sont également présentés. Dans l'analyse, le genre correspond à la fois au sexe attribué à la naissance et au genre auquel s'identifiait les participants·tes.

**Rôle des services et enjeux d'accès.** Les résultats qualitatifs confirment d'abord que les participants·tes qui ne reçoivent pas un diplôme ou une qualification du secondaire dans les délais habituels font face à de multiples difficultés au cours de leur transition vers l'âge adulte, et ce dans plusieurs sphères de vie (p. ex., relationnelle, financière, familiale, de la santé). Malgré ces entraves, certains·es retournent aux études et y persévèrent, mais ces succès sont fragiles et dépendent fortement de l'accès à des services offrant un soutien à la fois financier *et* axé sur d'autres besoins particuliers (p. ex., académiques, en santé mentale). L'accès à ces services est souvent difficile et parsemé d'embûches, en particulier lorsqu'il y a des ruptures de liens avec des institutions. Cependant, cet accès peut être grandement facilité lorsqu'une personne-ressource de confiance de l'entourage proximal des jeunes offre un soutien qui soit empathique et qui oriente concrètement vers les ressources adaptées à la situation particulière. Ces personnes-ressources étaient impliquées systématiquement auprès des participants·tes qui se sont prévalu de services. Ils et elles les informaient sur l'existence même des

services pertinents disponibles, qui étaient souvent méconnus, puis sur les bénéfices tangibles susceptibles de découler de leur utilisation.

Ces personnes-ressources occupaient différents rôles auprès des jeunes et provenaient tant de milieux plus formellement impliqués dans l'accompagnement jeunesse (p. ex., conseillère d'orientation ou intervenant psychosocial œuvrant en CJE ou en institution d'enseignement) que de milieux qui n'y sont pas nécessairement formellement associés (p. ex. : employeur). Dans plusieurs cas, les membres de la famille immédiate des participants·tes n'étaient pas en mesure de les accompagner vers les services pertinents. Dans ces cas, les personnes-ressources occupaient un rôle analogue à celui que les parents privilégiés sur le plan social jouent auprès de leurs enfants. Afin de multiplier les chances que les maillages se fassent pour ceux et celles qui ne sont pas accompagnés·ées par des parents privilégiés, il pourrait être utile de soutenir ce type de relations dans les services existants, et de miser sur la sensibilisation générale à cette responsabilité partagée et à l'impact que peut avoir un accompagnement bienveillant offert à un moment clé.

**Situations particulières.** Les analyses ont aussi permis de mettre en lumière des situations qui touchaient davantage certains sous-groupes. En particulier, les jeunes femmes devaient plus souvent composer avec des situations de violence, d'abus physique ou de contrôle psychologique dans les relations intimes, qui représentaient des freins quant à la réalisation de leurs projets et à leur construction identitaire. Par exemple, une participante a cessé de fréquenter un programme d'études qui fonctionnait pour elle suite à la sortie de prison de son conjoint, car celui-ci montrait des signes de jalousie et exigeait qu'elle reste auprès de lui. Toutefois, le fait de mettre un terme à ces situations néfastes pouvait représenter une occasion de reprise de pouvoir et de moment charnière positif. De même, les relations intimes stables pouvaient représenter un soutien facilitant la réalisation des projets de vie, mais dans l'analyse, ce sont surtout les jeunes hommes, plutôt que les jeunes femmes, qui rapportaient pouvoir s'appuyer sur leur partenaire pour réaliser leurs projets. En complément, l'analyse quantitative a aussi révélé certaines barrières propres aux jeunes femmes. Spécifiquement, les

possibilités d’insertion rapide dans un emploi lié à la carrière souhaitée étaient réduites pour elles, car les secteurs où se concentrent les emplois stables et bien rémunérés n’exigeant pas d’études avancées sont des secteurs traditionnellement masculins (Thouin, 2022).

Pour les participants·tes issus·es de l’immigration (1<sup>re</sup> ou 2<sup>e</sup> génération), qui appartiennent aussi à des communautés racisées dans la plupart des cas, l’analyse axée sur les trajectoires scolaires et professionnelles a révélé relativement peu de différences comparativement à l’expérience des pairs non-immigrants. Souvent, les enjeux étaient similaires, bien que certaines nuances distinguaient parfois les expériences. Par exemple, les participants·tes issus·es de l’immigration pouvaient, comme les autres jeunes de l’échantillon, être amenés·es à soutenir leur famille. Cependant, pour ceux-ci et celles-ci, les besoins de soutien auxquels ils et elles répondaient pouvaient inclure ceux de membres de la famille élargie vivant à l’étranger et aux prises avec des situations précaires liées à des réalités géopolitiques difficiles. Les jeunes issus·es de l’immigration référaient aussi à certains atouts uniques dans leur trajectoire d’insertion socioprofessionnelle, comme la connaissance de multiples langues.

Comme les familles non-immigrantes, les familles des jeunes issus·es de l’immigration composaient dans plusieurs cas avec des fardeaux importants et des ressources économiques limitées. Cependant, malgré leurs situations de vie parfois difficiles, les participants·tes issus·es de l’immigration rapportaient que leurs parents priorisaient hautement l’éducation et offraient tout le soutien possible pour faciliter leur persévérance et réussite éducative. Cette priorisation transparaisait dans le discours des jeunes issus·es de l’immigration de même que dans leurs choix éducatifs, puisqu’ils et elles étaient surreprésentés·es dans les trajectoires éducatives et peu présents·tes dans celles hors du système éducatif (p. ex., axées sur l’insertion rapide en emploi, voir aussi Thouin et al., 2022c). Bien qu’elles constituaient généralement un avantage pour la persévérance éducative, ces aspirations semblaient parfois correspondre à un idéal académique difficile à incarner pour certains·nes participants·tes. Elles ne semblaient en effet pas toujours aisément compatibles avec leurs circonstances de vie concrètes.

## **PARTIE D — PISTES DE SOLUTION OU D’ACTION SOUTENUES PAR LES RÉSULTATS**

Cette section propose six pistes d’actions ou de solution inspirées des résultats de recherche.

### **1. ACCORDER UNE ATTENTION PARTICULIÈRE AUX BESOINS DES JEUNES ADULTES QUI NE FRÉQUENTENT PAS LES INSTITUTIONS D’ENSEIGNEMENT, INCLUANT LES JEUNES TRAVAILLEURS·EUSES, ET S’ASSURER QU’ILS ET ELLES CONNAISSENT LES SERVICES ET MESURES DE SOUTIEN QUI LEUR SONT DESTINÉS.**

Un premier constat qui se dégage concerne l’accès difficile aux services et mesures de soutien pour les jeunes qui ne fréquentent pas les institutions d’enseignement. À besoins équivalents, la non-fréquentation des institutions d’enseignement est en effet apparue comme le facteur le plus fortement lié au manque d’accès aux services, en santé mentale notamment. Ces constats font écho à d’autres recherches, menées en Europe notamment, montrant que les jeunes qui s’insèrent rapidement en emploi après la sortie de l’éducation obligatoire sont souvent les « oubliés » des services de soutien et d’accompagnement (Masdonati et al., 2022; Roberts, 2011; Schoon et al., 2016). Pourtant, les emplois que ces jeunes occupent sont souvent précaires, mal rémunérés et sans possibilités d’avancement, une situation qui constitue un risque important d’exclusion sociale (Kalleberg, 2020).

Récemment, des ressources importantes ont été investies au Québec pour financer un observatoire sur la santé mentale des étudiants·tes du postsecondaire. Sans nier les besoins de la clientèle étudiante des cégeps et des universités, que nous sommes d’ailleurs à même de constater dans nos propres institutions d’attache, il est crucial de ne pas perdre de vue la possibilité que les besoins non-comblés soient encore plus prononcés chez les jeunes adultes qui travaillent ou qui sont en situation NEET. La réalité de ces jeunes passe souvent sous le radar, dans un contexte où les institutions d’enseignement occupent une place prépondérante dans le discours public lorsqu’il est question des besoins des jeunes en transition vers la vie adulte. La présente recherche souligne ainsi l’importance de rejoindre et de répondre aussi aux besoins des jeunes qui ne s’engagent pas dans des études avancées, sans quoi les actions mises en place en faveur des jeunes aux études supérieures sont susceptibles de perpétuer, voire d’accroître des inégalités déjà existantes en matière d’accès aux services, à l’éducation, aux ressources socioéconomiques et à la santé (Hamilton et al., 2018).

## **2. APPRÉCIER LES ÉCARTS IMPORTANTS EN MATIÈRE DE SOUTIEN OFFERT PAR LA FAMILLE**

### **D'ORIGINE ET METTRE EN PLACE DES MESURES PERMETTANT DE REDRESSER LES DISPARITÉS.**

Les résultats suggèrent aussi que les proches jouent un rôle pivot en matière de soutien et d'entrave à la réalisation des aspirations et projets de vie. Lorsque qu'ils et elles sont présents·tes et en mesure de soutenir les jeunes, entre autres en offrant du soutien dans leur démarche de recherche de services, l'accès aux ressources pertinentes et nécessaires est grandement facilité. Inversement, les proches peuvent compliquer l'accès aux services lorsqu'eux-mêmes et elles-mêmes vivent des situations difficiles et s'appuient sur les jeunes pour obtenir des soins et du soutien, financier notamment. Ces écarts peuvent créer de grandes disparités entre ceux et celles issus·es de familles disposant des ressources permettant d'offrir un soutien financier, émotionnel et informationnel à la hauteur des besoins, et ceux et celles issus·es de familles dont les ressources sont insuffisantes pour soutenir l'ensemble de ses membres, incluant les jeunes.

Ces constats rejoignent ceux des écrits scientifiques sur la transition à la vie adulte, qui montrent que les proches sont dans bien des cas une source de soutien cruciale, mais qu'ils peuvent aussi être une source majeure de soucis et de tensions, et que la distribution inéquitable de ces ressources et fardeaux contribue à la transmission intergénérationnelle des inégalités sociales, entre autres en matière d'accès à l'éducation (Armstrong-Carter et al., 2022; Hamilton et al., 2018; Offer, 2021; Pauzé et al., 2020; Sapiro et al., 2020; Waithaka, 2014). Le rôle des proches devient particulièrement critique au moment du passage à l'âge adulte, où s'opère un déplacement des responsabilités envers les jeunes de la sphère publique vers la sphère privée (Furstenberg, 2016; Settersten, 2012). En effet, plusieurs sources de soutien en provenance du secteur public tendent à s'éroder au cours de cette période propice aux ruptures de services, particulièrement pour ceux et celles qui ne fréquentent plus les institutions d'enseignement après la fin de la scolarité obligatoire. Avec le passage à l'âge adulte, les jeunes cessent d'être éligibles aux services scolaires (ex., éducation spécialisée) et de santé (ex., protection de la jeunesse) réservés aux mineurs qui les ont, dans bien des

cas, soutenus pendant des années (Bourdon et al., 2015; Commission de la santé mentale du Canada, 2015; Goyette, 2011; Osgood et al., 2010; Pauzé et al., 2020). Lorsque la famille n'est pas en mesure de compenser et de faciliter les liens vers de nouveaux services, ces ruptures peuvent être très problématiques et laisser les jeunes les plus vulnérables en plan (Schoeni et al., 2005; Waithaka, 2014).

### **3. DÉVELOPPER UNE RESPONSABILITÉ COLLECTIVE PARTAGÉE EN MATIÈRE DE SOUTIEN AUX JEUNES EN TRANSITION.**

Les résultats montrent que pour les jeunes susceptibles de ne pas obtenir ou d'obtenir tardivement un premier diplôme ou qualification, les familles offrent rarement un soutien couvrant l'ensemble de leurs besoins complexes et multiples. Ces besoins peuvent toucher les sphères financières, personnelles et informationnelles requises pour négocier efficacement avec les institutions chargées de soutenir les jeunes. Dans ce contexte, pour que les jeunes qui ne sont pas déjà privilégiés puissent cheminer vers des situations socioprofessionnelles satisfaisantes, une personne-ressource semble devoir se substituer, du moins en partie, au rôle de soutien traditionnellement réservé aux parents. Les résultats des analyses qualitatives montrent que ces personnes-ressources peuvent avoir des profils très diversifiés et provenir de tous les milieux que les jeunes fréquentent, en incluant les familles élargies et belles-familles, les employeurs, chefs·fes d'équipe et superviseurs·res, les voisins·es, les parents des amis·es ou partenaires amoureux, ainsi que les professionnels·les des milieux de l'éducation, de la santé ou communautaire.

Ainsi, il semble qu'un adulte portant un intérêt réel et bienveillant à un jeune en transition puisse représenter un premier mouvement vers un processus d'engagement dans des actions et activités nécessaires à la réalisation de son projet de vie. Il n'incombe pas à ces personnes-ressources de régler tous les problèmes. Plutôt, le levier principal dont ils et elles font usage semble surtout passer par la connexion, c'est-à-dire l'orientation « sur mesure » des jeunes vers une diversité de ressources qui correspondent à leurs besoins et situations spécifiques.

Le rôle de ces personnes-ressources pourrait être davantage reconnu et mis en valeur. Ce constat rejoint certaines prémisses des modèles multisystémiques de la résilience, qui proposent que les

processus de rétablissement sont souvent mis en mouvement par les actions des personnes qui font partie de l'entourage immédiat des jeunes en situation d'adversité et qui portent un intérêt authentique à leur potentiel et au déploiement des ressources nécessaires à leur épanouissement et à l'atteinte de leurs objectifs de vie (Ellis et al., 2022; Masten, 2019; Sapiro et al., 2020). Si davantage de personnes qui côtoient les jeunes prennent conscience du rôle critique que peuvent jouer les relations dans le processus de résilience, il est possible que la rencontre de ces « personnes-ressources » devienne un peu moins fortuite et un peu plus systématique. De plus, les services destinés aux jeunes présentant des vulnérabilités importantes peuvent être organisés de manière à faciliter le développement de ce type de relation de confiance (voir p. ex. Krabbenborg et al., 2017; Pausé et al., 2020).

#### **4. ORGANISER LES SERVICES DE MANIÈRE INTÉGRÉE, AFIN DE RÉPONDRE AUX BESOINS MULTIPLES DES JEUNES CONFRONTÉS À DES SITUATIONS DE VIE COMPLEXES POSANT UN RISQUE D'EXCLUSION.**

L'analyse qualitative a révélé que les jeunes pouvaient faire preuve de résilience dans la mesure où leurs besoins diversifiés étaient adressés, souvent via des points de service multiples, qui avaient trait par exemple aux besoins financiers (p. ex., prêts et bourses) et à la santé mentale. Le besoin d'une plus grande intégration des services jeunesse a souvent été évoqué dans les écrits (Larose et al., 2022; Olson et al., 2021) et sont à l'origine de déploiements d'initiatives porteuses comme Aires ouvertes au Québec (Bentayeb et al., 2022; voir aussi Pausé et al., 2020).

Cependant, malgré le constat récurrent de la nécessité d'adopter des approches plus intégrées et les développements encourageants en ce sens, l'analyse des entretiens individuels suggère que les services demeurent souvent fragmentés. Le discours des jeunes sur la navigation parfois difficile des services faisait aussi écho à l'expérience de terrain d'une des membres de l'équipe chargée des analyses qualitatives, qui œuvrait en parallèle comme intervenante au sein d'un CJE. Selon son expérience et celle d'autres observateurs, les modes de financement des organismes ne favorisent pas toujours le travail en partenariat, en collaboration et en échange de services, une approche pourtant



nécessaire à la prise en charge partagée et orientée sur les besoins souvent multiples et complexes des personnes à risque d'exclusion sociale (Depelteau et al., 2013; Pauzé et al., 2020).

Le présent projet offre peu de pistes concrètes en lien avec l'organisation intégrée des services, une question qui dépasse largement les objectifs initiaux de ce projet dont la méthodologie n'a pas été conçue de manière à investiguer cet aspect. Cependant, le fait que les jeunes évoquent la difficulté que peut représenter l'univers complexe des services jeunesse suggère certainement que malgré les progrès récents, il reste du travail à faire à cet égard et que la question mérite d'être soulevée et approfondie.

##### **5. RENFORCER LE DÉVELOPPEMENT IDENTITAIRE DES ADOLESCENTS·TES VIA DES EXPÉRIENCES EXTRASCOLAIRES, ET RÉFLÉCHIR EN TERMES DE FORCES ET DE POTENTIALITÉS, ET NON SEULEMENT EN TERMES DE DÉFICITS ET DE CARENCES.**

Au secteur jeunes, les résultats montrent que l'accès aux services et mesures de soutien est beaucoup plus uniforme et systématique qu'après la transition hors du secteur jeunes. En effet, les jeunes ayant de grands besoins en matière d'apprentissage ou de santé mentale semblent en général repérés par le système d'éducation obligatoire. Cependant, les activités susceptibles de soutenir d'autres besoins développementaux critiques à l'adolescence liés au développement identitaire sont mobilisées de manière plus inégale. À cet effet, les résultats suggèrent que pour les adolescents·tes qui présentent certaines vulnérabilités sur le plan scolaire ou psychosocial, certaines activités hors-cursus, incluant les activités parascolaires et les emplois rémunérés, peuvent faciliter l'engagement subséquent dans des trajectoires favorables axées sur l'éducation ou sur l'emploi à la sortie du secteur jeunes. Ces constats s'accordent avec ceux d'un vaste champ de recherche soulignant l'apport des expériences hors cursus pour le développement identitaire et la transition vers la vie adulte (Staff et al., 2015; Vandell et al., 2015). Ces résultats soulignent aussi la pertinence des approches « positives » axées sur le développement des forces et des potentialités (Denault et al., 2009, 2019; Lerner, 2017; Tolan et al., 2016).

## **6. CONSIDÉRER LES BESOINS PARTICULIERS DE CERTAINS SOUS-GROUPES PARMI LES JEUNES QUI NE POURSUIVENT PAS D'ÉTUDES AVANCÉES, NOTAMMENT LES JEUNES FEMMES.**

Les résultats ont mis en lumière le fait que les jeunes femmes qui n'obtenaient pas ou qui obtenaient tardivement un premier diplôme ou qualification faisaient face à certains défis qui leur étaient propres. D'abord, celles-ci étaient beaucoup moins susceptibles que leurs pairs masculins de s'intégrer rapidement dans un « emploi-carrière », soit le type d'emploi associé à une meilleure santé mentale, à de meilleurs salaires et à de meilleures conditions de travail (Thouin et al., 2022c). Cette situation semblait liée au fait que les emplois ne demandant pas de qualifications avancées qui sont bien rémunérés se concentrent dans des secteurs d'activités typiquement occupés par des hommes (Thouin, 2022). Ensuite, aux besoins déjà complexes de ceux et celles qui peinent à obtenir un premier diplôme, s'ajoutaient pour certaines jeunes femmes des embûches liées à la violence dans les relations amoureuses (voir aussi Hébert et al., 2017) de même qu'au fardeau de soins. Les femmes, incluant les jeunes femmes, continuent à prendre en charge davantage de tâches non-rémunérées liées aux soins familiaux (p. ex., envers les enfants ou les proches) et elles occupent la plus grande part des emplois (souvent mal rémunérés) de soins et de services (Goldin, 2014; Secrétariat à la condition féminine, 2017). Elles absorbent donc de manière disproportionnée les coûts émotionnels associés au fait de prendre soin d'autrui et de veiller à la préservation des relations sociales harmonieuses au sein de leur réseau (Hochschild, 2012). Ces coûts ont en retour des impacts sur la santé et le bien-être des femmes, ainsi que sur leurs trajectoires scolaires et professionnelles.

Les situations particulières d'autres sous-groupes méritent aussi d'être prises en considération. Cependant, la présente étude a surtout permis de mettre en lumière certains besoins particuliers propres aux jeunes femmes. Les situations propres aux jeunes issus de l'immigration ont aussi été considérées, mais dans ce cas les analyses ont surtout mis en lumière des besoins partagés, de mêmes que des forces particulières liées notamment aux aspirations scolaires élevées. Des pistes d'études futures se penchant sur les réalités d'autres groupes seront abordés dans la prochaine section.

## **PARTIE E — NOUVELLES PISTES OU QUESTIONS DE RECHERCHE**

La présente étude apporte un éclairage sur les besoins hétérogènes, multiples et évolutifs des jeunes adultes susceptibles de ne pas obtenir, ou d’obtenir tardivement, un premier diplôme ou qualification, et sur le rôle pivot que des personnes-ressources peuvent jouer pour soutenir la résilience de ces jeunes. Elle soulève aussi, sans pouvoir y répondre, des questions importantes sur lesquelles devront se pencher d’autres recherches, fondées sur des approches méthodologiques différentes.

D’abord, les résultats quantitatifs contre-intuitifs montrant des liens nuls ou négatifs entre l’utilisation des services et l’adaptation, de même que les résultats analogues obtenus dans une autre étude de ce programme (Larose et al., 2022), soulignent les limites des devis corrélationnels pour évaluer l’efficacité des interventions. Pour répondre quantitativement de manière satisfaisante aux questions relatives aux effets des services, des devis évaluatifs permettant les inférences causales seraient requis. Ce type de recherche pourrait contribuer au développement d’approches novatrices pour soutenir les jeunes effectuant la transition à l’âge adulte dans un contexte de vulnérabilité. Par exemple, une étude européenne de ce type menée auprès de jeunes adultes hautement vulnérables a permis de démontrer la pertinence, et ce tant pour l’insertion socioprofessionnelle que pour la santé et le bien-être, d’une approche axée sur les forces et s’appuyant sur la construction d’une relation de confiance s’inscrivant dans la durée avec un adulte significatif jouant un rôle analogue à celui des « personnes-ressources » mis en lumière dans la présente étude (Krabbenborg et al., 2017).

Ensuite, bien que la présente étude ait permis de cerner divers facteurs facilitant ou entravant l’accès aux services, certaines nuances importantes n’ont pas pu être apportées. En matière de santé mentale notamment, il serait pertinent dans les études futures de distinguer les traitements pharmacologiques et psychothérapeutiques qui posent des enjeux d’accès distincts (Lapalme et al., 2017).

Finalement, la présente étude a pu capter une partie de la diversité des expériences des jeunes en transition vers la vie adulte dans un contexte d’adversité sociale ou scolaire, liée au genre et au statut d’immigration. Cependant, d’autres vecteurs de diversité méritent d’être explorés davantage, qui se rapportent entre autres à l’orientation sexuelle, les situations de handicap, ou la communauté

d'appartenance, incluant les communautés autochtones. En outre, certains thèmes importants structurant la transition à la vie adulte qui n'ont pas été abordés ici, notamment en lien avec la parentalité, devront l'être dans de futurs travaux.

## PARTIE F — RÉFÉRENCES ET BIBLIOGRAPHIE

Cette section propose quelques références choisies pour les lecteurs·trices interpellés·ées par le présent rapport. La bibliographie complète est disponible à l'annexe G. Les références sélectionnées sont pour la plupart québécoises, en français, et disponibles en libre accès.

- Bentayeb, N., Weiss, B., Ziani, M. et Goyette, M. (2022). Aire ouverte Laval : Défis et premières leçons d'une histoire de cocréation en santé mentale jeunesse. *Administration publique du Canada*, 65, 99-121. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/capa.12451>
- Bourdon, S. et Bélisle, R. (2015). Les précarités dans le passage à l'âge adulte. Presses de l'Université Laval.
- Champagne, F., Contandriopoulos, A.-P., Ste-Marie, G. et Chartrand, É. (2018). L'accessibilité aux services de santé et aux services sociaux au Québec. IRSPUM. [http://www.irspum.umontreal.ca/Portals/0/Atlas\\_accessibilite%CC%81\(reduit\).pdf](http://www.irspum.umontreal.ca/Portals/0/Atlas_accessibilite%CC%81(reduit).pdf)
- Commission de la santé mentale du Canada. (2015). Faire un pas vers le futur : Bâtir un système de services en santé mentale et en toxicomanie adapté aux besoins des adultes émergents. Commission de la santé mentale du Canada. [https://commissionsantementale.ca/wp-content/uploads/2015/07/Faire2520un2520pas2520vers2520le2520futur\\_0.pdf](https://commissionsantementale.ca/wp-content/uploads/2015/07/Faire2520un2520pas2520vers2520le2520futur_0.pdf)
- Davidson, J. et Arim, R. G. (2019). *Un profil des jeunes qui ne sont ni étudiants, ni employés, ni stagiaires au Canada, de 2015 à 2017*. Statistique Canada, Direction des études analytiques : documents de recherche. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11f0019m/11f0019m2019020-fra.htm>
- Dubeau, A., Plante, I., Jutras-Dupont, C., Samson, G. et Frenay, M. (2021). Understanding the relationships between psychological and contextual determinants, motivation and achievement outcomes for students in vocational training or technical training programs. *Vocations and Learning*, 14, 165-183. <https://doi.org/10.1007/s12186-020-09258-w>
- Dupéré, V., Dion, E., Leventhal, T., Archambault, I., Crosnoe, R. et Janosz, M. (2018a). High school dropout in proximal context: The triggering role of stressful life events. *Child Development*, 89, e107-e122. <https://doi.org/10.1111/cdev.12792>
- Fédération des cégeps. (2021). Consultations sur la santé mentale étudiante : les cégeps doivent pouvoir offrir plus de services de soutien psychosocial. <https://fedecgeps.ca/communiqués/2021/01/26936/#%20>
- Groupe d'experts sur l'emploi chez les jeunes. (2017). 13 voies pour moderniser l'emploi des jeunes au Canada – Stratégies pour un nouveau monde du travail. Rapport financé par le Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/content/dam/canada/employment-social-development/corporate/youth-expert-panel/report-modern-strategies-youth-employment/modern-strategies-youth-employment-fr.pdf>
- Institut de la statistique du Québec. (2020). Regard statistique sur la jeunesse. État et évolution de la situation des Québécois âgés de 15 à 29 ans, 1996 à 2018. Édition 2019 mise à jour. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/en/fichier/regard-statistique-sur-la-jeunesse-etat-et-evolution-de-la-situation-des-quebecois-ages-de-15-a-29-ans-1996-a-2018-edition-2019.pdf>

- Kamanzi, P. C. (2022). School market and the democratization of education: one step forward, two steps back. The case of the Canadian Province of Quebec. *International Review of Sociology*, 32, 107-127. <https://doi.org/10.1080/03906701.2021.2015933>
- Lapalme, M., Moreault, B., Fansi, A. et Jehanno, C. (2017). Accès équitable aux services de psychothérapie au Québec. Institut national d'excellence en santé et en services sociaux (INESSS). <http://www.santecom.qc.ca/Bibliothequevirtuelle/INESSS/9782550803997.pdf>
- Larose, S., Bureau, J., Cellard, C., Janosz, M., & Beaulieu, C. (2022). *Le projet ESH-Transition : Accommodements scolaires, pratiques pédagogiques inclusives et trajectoires d'adaptation des étudiants en situation de handicap au moment de la transition secondaire-collégial* Rapport de recherche soumis au Fond de recherche du Québec - Société et culture dans le cadre du programme Actions concertées en persévérance et réussite scolaires. [https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2022/10/03\\_rapport-de-recherche\\_2019\\_pz\\_265564\\_larose.pdf](https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2022/10/03_rapport-de-recherche_2019_pz_265564_larose.pdf)
- Marcotte, J., Villatte, A. et Lévesque, G. (2014). La diversité et la complexité des jeunes (16-24 ans) inscrits à l'éducation des adultes au Québec : enquête et essai de typologie. *Revue des sciences de l'éducation*, 40, 253-285. <https://doi.org/10.7202/1028421ar>
- McCabe, J. (2017). *Soutenir la persévérance des adolescents à risque de décrochage scolaire au moyen des activités parascolaires : examen des pratiques organisationnelles dans 12 écoles secondaires par une étude mixte (essai doctoral)*. (Psy. D.), Université de Montréal, <http://hdl.handle.net/1866/19875>
- OCDE. (2019). *L'ascenseur social en panne ? Comment promouvoir la mobilité sociale*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/bc38f798-fr>
- Pauzé, M., Audet, M., & Pauzé, R. (2020). Soutenir l'intégration sociale de jeunes vulnérables devant composer avec les défis de transition vers l'âge adulte. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 64(1), 107-127. <https://doi.org/10.3917/ctf.064.0107>
- Réseau des Carrefours jeunesse-emploi du Québec. (2019). Carrefour JEunesse: Un projet de société audacieux pour une jeunesse fière et impliquée. <https://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/4003694>
- Réseau réussite Montréal (RRM). (2022). La transition secondaire-collégial (dossier thématique). RRM. <https://www.reseautreussitemontreal.ca/dossiers-thematiques/transitions-scolaires/transition-secondaire-collegial/#notes>
- Secrétariat à la condition féminine. (2017). Ensemble pour l'égalité: stratégie gouvernementale pour l'égalité entre les femmes et les hommes vers 2021. Secrétariat à la condition féminine, Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/4077684>
- Thouin, E. (2022a). *La transition de l'école au travail chez les jeunes en situation de vulnérabilité scolaire ou sociale : examen des déterminants, des conséquences et des processus explicatifs (these de doctorat)*. Université de Montréal.
- Voyer, B., Potvin, M. et Bourdon, S. (2014). Les transformations et défis actuels de la formation générale des adultes. *Revue des sciences de l'éducation*, 40, 191-213. <https://doi.org/10.7202/1028419ar>

## **ANNEXES**

## ANNEXE A - MESURES DE LA PERSÉVÉRANCE ET DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVES

Deux approches, globale et spécifique, ont été utilisées pour capter la persévérance et la réussite éducatives lors de la transition du secondaire secteur jeunes vers la vie adulte. À moins d'indications contraires, ces différents indicateurs ont été dérivés à partir des réponses offertes par les participants·tes lors des entretiens de recherche.

L'approche globale caractérise dans l'ensemble les trajectoires d'activités éducatives et professionnelles des jeunes pendant les quatre années couvertes par le projet. Ces trajectoires ont été dérivées à l'aide d'une analyse de séquence appliquée à l'activité principale mensuelle sur une période de 48 mois (Thouin, 2022; Thouin et al., 2022a; Thouin et al., 2022c). Cinq trajectoires globales ont été ainsi dérivées, deux axées sur l'éducation, deux axées sur l'emploi, et une se déroulant principalement hors de l'éducation et de l'emploi. À partir d'indicateurs externes d'adaptation, ces trajectoires ont été classées comme plutôt « favorables » ou « défavorables » selon qu'elles étaient associées positivement ou négativement avec divers indicateurs de santé psychologique et de bien-être (voir Thouin, 2022). Le caractère « favorable » ou « défavorable » des trajectoires correspond aussi généralement aux attentes sociales habituelles, au sens où les trajectoires « favorables » sont orientées principalement vers les études postsecondaires ou vers l'emploi perçu comme susceptible de mener vers une carrière, alors que les trajectoires « défavorables » se situent hors de l'éducation ou de l'emploi ou correspondent à une situation précaire ou stationnaire en emploi ou en éducation. Ces trajectoires sont brièvement décrites au Tableau 1.

**Tableau A1.** Profils globaux de transition dérivés à partir de l'analyse de séquence (n = 386)

Type de profil de transition	Proportion de l'échantillon	Description de la trajectoire entre 16-17 et 20-21 ans
Liés favorablement à l'adaptation (34%)		
Vers les études postsecondaires	24%	Au cégep pour une proportion importante de la période
Emploi-carrière	10%	Insertion dans un emploi lié aux aspirations professionnelles
Liés défavorablement à l'adaptation (65%)		
Ni en emploi, ni aux études ou en formation ( <i>NEET</i> )	15%	Statut NEET prolongé
Stationnaire en éducation secondaire	24%	Aller-retour (souvent en FGA) au sein de programmes secondaires
Emploi « en attendant »	26%	Succession d'emplois déconnectés des aspirations



L'approche spécifique consistait plutôt à déterminer si les participants·tes avaient ou non atteint au fil de leur parcours certains jalons éducatifs ou marqueurs généralement considérés comme souhaitables (ou non). Le Tableau 2 présente les différents indicateurs spécifiques considérés, en spécifiant la ou les sources d'information à partir desquelles ils ont été dérivés, c'est-à-dire si l'information a été rapportée par les participants·tes seulement, ou si l'information provient également de données administratives ministérielles.

**Tableau A2.** Marqueurs spécifiques de la progression éducative atteints ou non au moment de la deuxième entrevue de recherche (vers le début de la vingtaine) pour les données autorapportées, ou vers la mi-vingtaine pour les données administratives (voir Annexe E pour plus de détails).

	Autorapporté (n = 386)	Données administratives (n = 545)
<b>Diplôme ou qualification</b>		
De niveau secondaire (tous types, incl. DES, DEP)	52%	51%
Professionnel	8%	N/D
Cégep	5%	6%
<b>Inscription à au moins un moment en</b>		
FGA	51%	54%
FP	25%	N/D
Cégep	37%	30%
<b>Parmi les inscrits·tes en FGA, en FP ou au cégep respectivement</b>		
	Autorapporté (n <sub>FGA</sub> = 195; n <sub>FP</sub> = 96; n <sub>cégep</sub> = 143)	Données administratives (n <sub>FGA</sub> = 295; n <sub>cégep</sub> = 165)
<b>A diplômé</b>		
FGA	41%	39%
FP	27%	N/D
Cégep	15%	21%
<b>A diplômé ou est toujours inscrit·e</b>		
FGA	56%	N/D
FP	45%	N/D
Cégep	71%	N/D

Note. N/D = non disponible.

## **ANNEXE B – MESURES DES FACTEURS MIS EN LIEN AVEC LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE ÉDUCATIVES OU AVEC L'UTILISATION DE SERVICES VISANT À SOUTENIR CELLES-CI**

Les différents indicateurs globaux et spécifiques de persévérance et de réussite éducatives (présentés à l'annexe A), de même que l'utilisation de services visant à soutenir celles-ci, ont été mis en lien avec :

- Certains antécédents contextuels et individuels (présentés au Tableau B1) mesurés alors que les participants·tes étaient toujours des adolescents·tes fréquentant l'école secondaire au secteur jeunes. Les antécédents ont été sélectionnés à partir de travaux antérieurs ayant montré leur pertinence pour l'adaptation et le bien-être au sein du présent échantillon. Ceux-ci sont référencés dans la *Note* accompagnant le Tableau B1.
- La situation courante des participants·tes au début de l'âge adulte, telle que captée par une gamme d'indicateurs contextuels et individuels (présentés au Tableau B2). Ici aussi, ces indicateurs ont été sélectionnés à partir de travaux en cours en démontrant la pertinence (voir la *Note* accompagnant le Tableau B2).

*Note: dans ce cas-ci, les facteurs associés peuvent être autant des antécédents que des conséquences de la persévérance et de la réussite éducative ou de l'utilisation de services et mesures de soutien. Par exemple, si on remarque un lien entre le fait de ne pas avoir de diplôme ou de qualification de niveau secondaire et la présence de symptômes dépressifs au début de l'âge adulte, il est possible que ce lien reflète une tendance des personnes sujettes à de tels symptômes à interrompre leurs études et/ou le rôle de la non-diplomation et des contraintes associées au développement de symptômes dépressifs.*

**Tableau B1.** Mesures à l'adolescence, pendant la fréquentation du secondaire secteur jeunes ( $N=545$ ).

	Proportion (%)	M (ÉT)
<b>Antécédents</b>		
<i>Contexte familial et social</i>		
Âge lors du 1 <sup>er</sup> entretien (en années) <sup>1</sup>		13.3 (0.9)
Sexe/genre (masculin) <sup>1</sup>	52.3	
Niveau d'éducation des parents (1=primaire; 4=universitaire) <sup>1</sup>		2.6 (1.0)
Parents séparés <sup>1</sup>	58.2	
Au moins un parent né hors du Canada <sup>1</sup>	34.7	
Minorité visible <sup>2</sup>	23.3	
Événements stressants sévères (nombre) <sup>3</sup>		1.1 (1.6)
Difficultés (stresseurs) chroniques sévères (nombre) <sup>3</sup>		0.6 (1.0)
Situation de crise au sein de la famille <sup>4</sup>	53.9	
Problème de santé mentale d'un parent <sup>4</sup>	13.0	
<i>Fonctionnement scolaire</i>		
Adaptation scolaire <sup>1</sup>	31.2	
Indice de risque du décrochage (total) <sup>5</sup>		0.6 (1.9)
Item redoublement (1=aucun; 4=trois années ou plus)		2.0 (1.0)
Item aspirations (1=aucune/indifférence; 6=universitaires)		4.5 (1.3)
Mobilité (nombre d'écoles secondaires fréquentées) <sup>6</sup>		0.6 (0.9)
Cgmt d'école secondaire pendant l'année scolaire	9.5	
<i>Fonctionnement psychologique</i>		
Niveau de fonctionnement global (0=nul; 100=optimal) <sup>7</sup>		70.9 (19.0)
Sx intériorisés cliniquement significatifs (nombre) <sup>8</sup>		1.1 (2.0)
De dépression (au moins un)	22.9	
D'anxiété (au moins un)	15.8	
Sx extériorisés cliniquement significatifs <sup>8</sup>		0.73 (1.5)
De TDAH (au moins un)	27.2	
De trouble de comportement (au moins un)	4.6	
Sx de dépendance aux jeux vidéos (au moins un) <sup>9</sup>	9.0	
Sx d'abus de substances (au moins un) <sup>8, 10</sup>	19.1	
Alcool (au moins un)	3.9	
Cannabis (au moins un)	16.2	
Autres - drogues de synthèse (au moins un)	4.4	
<i>Activités pouvant contribuer au développement identitaire</i>		
Activités parascolaires <sup>11</sup>	30.5	
Travail rémunéré <sup>12</sup>	30.5	

Notes. Cgmt = changement. Sx = symptôme. TDAH = Trouble de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité. <sup>1</sup>Auto-rapporté via le questionnaire de dépistage initial (pour plus de détails, voir Dupéré et al., 2018a). <sup>2</sup>Déterminé lors de l'entretien individuel (pour plus de détails, voir Thouin et al., 2022c). <sup>3</sup>Évalué par entretien semi-dirigé, à partir du *Life Events and Difficulties Schedule* (LEDS; pour plus de détails, voir Dupéré et al., 2017; Dupéré et al., 2018a). <sup>4</sup>Sous-type de difficultés captées avec le LEDS concernant la sphère familiale (pour plus de détails, voir Archontakis, 2021). <sup>5</sup>Mesuré par questionnaire à l'étape de dépistage, avec l'Indice de risque du décrochage de Archambault et Janosz (2009; pour plus de détails, voir Gagnon et al., 2015). <sup>6</sup>Déterminé lors de l'entretien individuel (pour plus de détails, voir Stamp et al., 2022). <sup>7</sup>Évalué par entretien semi-dirigé à partir d'une adaptation de l'Échelle de fonctionnement global du DSM-IV (Hilsenroth et al., 2000). <sup>8</sup>Évalué à partir d'une adaptation du *Structured Clinical Interview for DSM-IV Axis I Disorders* (SCID-I; First et al., 2012) (pour plus de détails sur la version adaptée, voir Dupéré et al., 2018b). <sup>9</sup>Évalué à partir d'une adaptation du *Internet Gaming Disorder Scale using DSM-V* (Petry et al., 2014) (pour plus de détails sur la version adaptée, voir Paquette, 2021). <sup>10</sup>La version adaptée des modules du SCID-I liés aux substances est décrite dans Lessard-Gagnon (2021). <sup>11</sup>Mesuré par entretien semi-dirigé (pour plus de détails, voir McCabe, 2017; McCabe et al., 2020; Thouin et al., 2022d). <sup>12</sup>Mesuré par entretien semi-dirigé (pour plus de détails, voir Thouin, 2022; Thouin et al., 2022b; Thouin et al., 2022c); une variable distinguant le travail à raison (1) de 20hr par semaines ou moins ou (2) de plus de 20h par semaine a aussi été créée (voir Thouin, 2022).

**Tableau B2.** Mesures au début de l'âge adulte (n = 386).

	Proportion (%)	M (ÉT)
<i>Caractéristiques sociodémographiques</i> <sup>1</sup>		
Âge lors du 2 <sup>e</sup> entretien (en années)		20.8 (1.0)
Résidence dans la maison familiale d'origine	61.1	
Parent d'un enfant	5.5	
En couple	49.2	
Fréquentation d'une institution d'enseignement pendant la dernière année <sup>2</sup>	56.4	
<i>Contexte familial et social</i>		
Soutien émotionnel que les proches peuvent offrir <sup>3, 4</sup>		8.6 (2.2)
Soutien financier que les proches peuvent offrir <sup>3, 4</sup>		7.9 (2.8)
Apporte un soutien financier aux proches <sup>5</sup>	47.8	
Évènements stressants sévères (nombre) <sup>6</sup>		0.6 (1.0)
Difficultés (stresseurs) chroniques (nombre) <sup>6</sup>		1.1 (1.3)
Fardeaux/contraintes/demandes (soin/prise en charge) associés à la famille d'origine <sup>4, 7</sup>		0.5 (0.6)
<i>Précarité/instabilité en emploi</i> <sup>1</sup>		
Nombre d'emplois occupés depuis 4 ans		3.2 (1.8)
<i>Fonctionnement psychologique</i>		
Niveau de fonctionnement global (0=nul; 100=optimal) <sup>8</sup>		73.3 (22.1)
Dépression <sup>9</sup>		6.1 (5.7)
Anxiété <sup>9</sup>		11.6 (6.4)
Sx de dépendances ou d'abus substances <sup>4, 10</sup>		1.0 (2.1)
Sx de dépendance aux jeux vidéos <sup>11</sup>		1.6 (2.7)
Identité <sup>12</sup>		18.3 (5.6)
<i>Services sollicités</i> <sup>1</sup>		
En santé mentale	19.2	
En lien avec l'apprentissage	9.8	
En orientation	11.1	

Notes. Sx = symptôme. <sup>1</sup>Aspects évalués lors de l'entretien individuel. <sup>2</sup>La variable captant la fréquentation d'une institution scolaire dans la dernière année a été mise en lien seulement avec l'utilisation de divers services de soutien et non avec la persévérance et la réussite scolaires elles-mêmes, puisqu'elle est en soi un indicateur de persévérance. <sup>3</sup>Évalué lors de l'entretien individuel, sur une échelle de 0 (*je sais qu'ils ne pourront pas m'aider*) à 10 (*je suis certain-e qu'ils peuvent toujours m'aider*) adaptée du *Multidimensional Scale of Perceived Social Support* (Zimet et al., 1988). <sup>4</sup>Pour plus de détails, voir Dupéré et al. (2022). <sup>5</sup>Évalué lors de l'entretien individuel, à partir d'une question fermée (*Il arrive aussi que les enfants aident leurs proches. Dans la dernière année, as-tu apporté un soutien financier à tes proches?*). <sup>6</sup>Évalués par entretien semi-dirigé, à partir du *Life Events and Difficulties Schedule* (LEDS; pour plus de détails, voir Dupéré et al., 2017; Dupéré et al., 2018a). <sup>7</sup>Évalués par entretien semi-dirigé, et coté sur une échelle en trois points allant de 0 (aucun fardeau particulier) à 2 (fardeau majeur, p. ex., responsabilité de payer le loyer pour toute la famille). <sup>8</sup>Évalué par entretien semi-dirigé à d'une adaptation de l'Échelle de fonctionnement global du DSM IV (Hilsenroth et al., 2000). <sup>9</sup>Sous-échelles de dépression et d'anxiété du *Personality Inventory for DSM-5* (Quilty et al., 2013; pour plus de détails sur ces mesures dans le présent échantillon, voir Thouin et al., 2022c). <sup>10</sup>Évalués par entretien dirigé, avec une adaptation du module sur les substances du *Structured Clinical Interview for DSM-IV* (SCID, Martin et al., 2000). <sup>11</sup>Évalués à partir d'une adaptation du *Internet Gaming Disorder Scale using DSM-V* (Petry et al., 2014) (pour plus de détails sur la version adaptée, voir Paquette, 2021). <sup>12</sup>Mesuré à partir d'une sous-échelle d'engagement identitaire tirée de la mesure *Dimension of Identity Development Scale* (Zimmermann et al., 2015; pour plus de détails sur la mesure dans le présent échantillon, voir Thouin, Dupéré & Denault, 2022).

## ANNEXE C – PRÉCISIONS SUR LES ANALYSES QUANTITATIVES

L'utilisation de services et de mesures de soutien est au cœur du présent projet, qui visait à (1) mettre en lien cette utilisation avec la persévérance et réussite scolaires et l'insertion socioprofessionnelle, et (2) comprendre les situations facilitant ou entravant cette utilisation. Puisque l'utilisation des services n'est pas aléatoire et dépend des besoins sous-jacents (entre autres), ces objectifs ont été examinés en tenant compte d'autres facteurs en jeu. Deux approches ont été employées afin de prendre en considération les facteurs confondants potentiels.

**Approche IPTW.** L'approche de la pondération par scores de propension inversés (*Inverse Propensity of Treatment Weighting*, IPTW; Austin & Stuart, 2015) a été privilégiée dans la plupart des analyses. Cette approche permet de créer des groupes qui présentent des profils similaires sur le plan d'un ensemble de caractéristiques pertinentes, mais qui se distinguent sur un critère cible, représentant l'exposition ou non à une intervention ou à un service donné (Guo et al., 2015). Par exemple, il est possible via cette approche de créer un sous-groupe de participants·tes au projet n'ayant pas reçu de services en santé mentale, mais qui présentent des besoins en santé mentale d'une ampleur similaire à celle des participants·tes ayant reçu de tels services. Ensuite, il est possible de comparer les deux groupes ainsi « équilibrés » pour tenter de comprendre pourquoi, à besoins sous-jacents égaux en santé mentale, certains·es sollicitent des services et d'autres non.

Cette méthode a été employée en suivant ces étapes :

1. D'abord les variables clés pour lesquels les groupes à comparer devaient être similaires ont été identifiées. Par exemple, il pouvait s'agir de créer des groupes présentant des besoins sous-jacents similaires en santé mentale, ou des groupes présentant une propension similaire à participer à des activités parascolaires compte tenu des caractéristiques de leur famille d'origine ou de leurs caractéristiques scolaires ou comportementales.
2. Ensuite, la méthode IPTW a été appliquée afin de produire des pondérations permettant de créer ces groupes similaires. Des analyses préliminaires de comparaison de moyennes ont été effectuées afin de s'assurer que la méthode avait bien fonctionné, et que les groupes formés à partir de cette approche ne se distinguaient pas sur le plan des variables identifiées à l'étape 1.
3. Finalement, des analyses ont été effectuées afin de vérifier si les groupes ainsi équilibrés se distinguaient par ailleurs. Par exemple, il pouvait s'agir de mettre en lien la participation à des activités parascolaires et la persévérance scolaire, ou encore d'examiner si ceux qui recevaient ou non des services à besoin égaux se distinguaient en matière de certains facilitateurs ou contraintes susceptibles d'influencer l'accès aux services.

**Approche par régression multiple.** Dans certains cas, des analyses de régression multiples incluant un ensemble de facteurs confondants potentiels avaient déjà été menées et intégrées à des articles scientifiques. Lorsque ces analyses étaient disponibles, elles ont été intégrées à la présentation des résultats. Dans ces cas, les détails sur les analyses sont disponibles dans les articles eux-mêmes, qui sont dûment cités. Les sources fournies en références en incluent habituellement au moins une en libre accès, souvent le mémoire ou la thèse d'où sont tirés les articles, qui sont accessibles via les sites de dépôt institutionnels (p. ex, Papyrus à l'Université de Montréal, <https://papyrus.bib.umontreal.ca>).

## ANNEXE D – DÉTAILS DES RÉSULTATS QUANTITATIFS

**Tableau D1.** Au début de l'âge adulte : symptômes de dépression, d'anxiété et de problèmes liés aux substances et niveau de fonctionnement global en fonction du désir ou non d'obtenir des services en santé mentale, et selon que celui-ci ait été comblé ou non.

		Besoin de services en santé mentale			ANOVA (2, 355)	
		Non	Oui, et pleinement comblés		F	<i>p</i>
			Non	Oui		
<b>Symptômes autorapportés</b>						
Dépression	M	5.0 <sub>a, b</sub>	10.7 <sub>a</sub>	9.4 <sub>b</sub>	17.3	<.001
	ET	(5.6)	(9.3)	(8.7)		
Anxiété	M	10.6 <sub>a, b</sub>	16.0 <sub>a</sub>	14.5 <sub>b</sub>	15.7	<.001
	ET	(6.0)	(7.3)	(6.3)		
Abus de substance	M	0.81 <sub>a</sub>	1.6	1.7 <sub>a</sub>	5.1	.007
	ET	(1.9)	(2.1)	(2.17)		
<b>Évaluation clinique</b>						
Fonctionnement global	M	78.9 <sub>a, b</sub>	53.3 <sub>a</sub>	54.1 <sub>b</sub>	55.4	<.001
	ET	(20.0)	(15.3)	(18.3)		

*Note.* Les moyennes présentées sur la même ligne partageant un même indice sont significativement différentes à  $p < .05$  selon le test Bonferonni.

**Tableau D2.** Aspects mesurés au à l'adolescence ou au début de l'âge adulte qui distinguent les participants-tes estimant, au début de l'âge adulte, être susceptibles de bénéficier de services en santé mentale selon qu'ils ou elles ont reçu ou non de tels services à la hauteur souhaitée

		Besoins comblés		F(1, 85)	$\chi^2$	p
		Non (n = 23)	Oui (n = 64)			
<b>Facteurs présents à l'adolescence</b>						
Présence d'une situation de crise familiale	%	87.0	64.1		4.2	.040
Changement(s) d'école pendant l'année scolaire	%	21.7	7.8		3.2	.072
Nombre de symptômes extériorisés	M ET	1.7 (2.5)	0.9 (1.4)	3.1		.080
Nombre de symptômes intériorisés	M ET	2.9 (3.8)	1.6 (1.9)	4.0		.049
<b>Facteurs mesurés au début de l'âge adulte</b>						
Fréquentation d'une institution d'enseignement dans la dernière année	%	45.5	73.4		5.7	.017
Nombre d'emplois occupés depuis 4 ans	M ET	3.7 (1.9)	2.9 (1.5)	3.7		.057
Niveau de soutien émotionnel que les proches peuvent offrir	M ET	7.4 (3.0)	8.6 (1.8)	5.4		.022
Niveau de soutien financier que les proches peuvent offrir	M ET	6.0 (3.5)	7.4 (3.0)	3.0		.085
Apport d'un soutien financier aux proches	%	61.9	36.5		4.1	.042
Exigences de soins de la famille d'origine	M ET	1.0 (0.6)	0.7 (0.6)	4.0		.048
Nombre de difficultés chroniques sévères	M ET	1.9 (1.2)	1.3 (1.3)	3.5		.066

## **Variables utilisées pour créer des groupes aux besoins sous-jacents équivalents en orientation au début de l'âge adulte.**

L'analyse selon l'approche IPTW en lien avec l'utilisation des services en orientation a été réalisée en captant le niveau de besoins sous-jacents à l'aide de trois variables, liées aux aspirations scolaires et aux plans d'avenir en éducation et en emploi. Une première, mesurée à l'adolescence, identifie ceux et celles ayant des aspirations scolaires très faibles ou indéfinies (voir tableau B1). Les deux autres, mesurées au début de l'âge adulte, captent le niveau de réalisme du plan d'avenir en éducation et en emploi des participants selon l'évaluation de l'équipe de recherche, sur une échelle en trois points (0 = plan pratiquement inatteignable; 1 = plan potentiellement atteignable malgré certains obstacles; 2 = plan en voie d'être atteint) cotée en considérant la connaissance des préalables et de la formation requise ainsi que l'atteinte ou les probabilités d'atteinte de ceux-ci. Ces variables étaient toutes liées au moins marginalement à l'utilisation de services d'orientation dans le sens attendu (c.-à-d. que la présence d'aspirations ou de plans peu définis ou difficilement réalisables était associée à l'utilisation de services d'orientation), et captaient vraisemblablement en partie les besoins sous-jacents. La pondération IPTW a permis de créer des groupes équivalents quant à ces besoins sous-jacents en orientation, mais qui se distinguaient quant au recours ou non à des services d'orientation.



## ANNEXE E – ANALYSES COMPLÉMENTAIRES MENÉES À PARTIR DES DONNÉES ADMINISTRATIVES

Des 545 adolescents·tes ayant participé à l’entrevue initiale, 159, ou 29%, n’ont pas participé à l’entrevue de suivi à l’âge adulte. Bien que les groupes ayant participé ou non au suivi étaient similaires sur le plan sociodémographique (Thouin, 2022), il est possible que leurs parcours de transition vers la vie adulte aient été différents. Afin de mieux représenter les parcours de transition de l’ensemble de l’échantillon initial (et donc de l’ensemble de la population ciblée), les informations récoltées auprès des participants·tes dans le cadre du projet ont été couplées à des données administratives ministérielles en éducation détenues par l’Institut de la statistique du Québec, après obtention des autorisations nécessaires auprès de la Commission de l’accès à l’information.

Ces données sont moins exhaustives que celles récoltées auprès des participants et ne permettent pas de reconstruire tous les parcours de transition présentés à l’annexe A, notamment car elles ne renseignent pas sur l’emploi. Cependant, elles permettent de capter la fréquentation de différents types d’institutions d’enseignement lors de la transition vers la vie adulte, comme les centres de Formation générale aux adultes (FGA) ou les cégeps, ainsi que l’obtention d’un diplôme ou d’une qualification (de niveau secondaire, de niveau collégial). Les indicateurs de fréquentation et de diplomation dérivés de données ministérielles sont présentés au tableau A2 de l’annexe A. Ces indicateurs dérivés à partir des données administratives réfèrent à une période temporelle différente de celle des données d’entrevue, et couvrent la fréquentation scolaire et la diplomation jusque vers la mi-vingtaine. Les résultats des analyses complémentaires tirées des données administratives doivent donc être considérés comme préliminaires, et devront faire l’objet d’une révision lorsque des indicateurs associés à une fenêtre temporelle correspondant aux données autorapportées auront été dérivés.

Les indicateurs préliminaires sur la fréquentation scolaire et la diplomation tirés des données ministérielles présentées au tableau A2 ont été utilisées afin de reproduire certains résultats clé du présent rapport en utilisant l’ensemble de l’échantillon initial (N = 545) plutôt que seulement le sous-échantillon ayant participé aux entrevues de suivi. Ces analyses complémentaires ont pu être réalisées seulement pour les résultats reliés à la première question de recherche, qui ne nécessitaient pas le recours à des informations fournies par les participants·tes eux-mêmes et elles-mêmes lors du suivi au début de l’âge adulte (p. ex., sur l’emploi ou la santé mentale), qui étaient manquantes pour ceux et celles n’y ayant pas participé. Ainsi, les analyses complémentaires réalisées à partir des données administratives se sont concentrées sur les liens entre les expériences hors cursus à l’adolescence sous forme d’activités parascolaires ou d’emploi rémunéré et la fréquentation scolaire et la diplomation lors de la transition à la vie adulte. Plus spécifiquement, des corrélations ont été calculées, après application de la technique IPTW permettant de prendre en compte des facteurs confondants potentiels (voir annexe C), entre la participation à des activités parascolaires et l’emploi rémunéré à l’adolescence et les indicateurs de fréquentation scolaire et de diplomation tirés des données administratives ministérielles.

Les résultats préliminaires obtenus en utilisant l’échantillon complet grâce aux données administratives concordent généralement avec ceux tirés des données autorapportées obtenues auprès du sous-échantillon ayant participé à l’entrevue de suivi. En effet, dans l’échantillon complet, après application de la technique IPTW, la participation à des activités parascolaires au secondaire était associée avec la fréquentation d’un cégep telle que capté par les données administratives, bien que la corrélation soit de plus faible ampleur et seulement marginalement significative ( $r = .11, p = .098$ ). Par ailleurs, toujours dans l’échantillon complet, aucune corrélation significative n’a émergé entre l’emploi rémunéré au secondaire et la fréquentation de la FGA ou du cégep ou la diplomation du secondaire ou du cégep telles que captées par les données administratives. Autrement dit, les résultats complémentaires tirant profit des données administratives indiquent, comme ceux tirés des données autorapportées seulement, que l’emploi au secondaire ne semble pas nuire aux parcours éducatifs. Puisque les données administratives ne renseignent pas sur l’emploi, la robustesse du résultat liant l’emploi rémunéré au secondaire et l’insertion rapide en emploi carrière n’a pas pu être examinée.

## ANNEXE F – PRÉCISIONS SUR LES ANALYSES QUALITATIVES

L'analyse qualitative a été réalisée dans le cadre du travail doctoral d'Aïda Benaguida, à partir des entretiens semi-dirigés menés auprès de 20 participants·tes alors qu'ils et elles étaient au début de la vingtaine (40% hommes, 35% issus·es de l'immigration, dont 71% faisaient partie de groupes racisés, voir le tableau F1 pour les détails). Tous·tes les participants·tes retenus·es pour l'analyse qualitative avaient interrompu leurs études secondaires au secteur jeunes avant l'obtention d'un premier diplôme ou qualification, et ce, assez tôt dans leur parcours (c.-à-d., dès la Phase 1 de la collecte de donnée). Afin d'obtenir un contraste en matière de parcours de transition, les participants·tes ont été choisis·es suivant un échantillonnage par choix raisonné à variation maximum (Sandelowski, 1995), de manière à inclure approximativement à parts égales ceux dont l'occupation principale au moment de la 2<sup>e</sup> entrevue de recherche, soit au début de la vingtaine, était les études, l'emploi, ou ni l'un ni l'autre (situation NEET). Afin de comprendre l'hétérogénéité au sein de chacune de ces occupations, l'échantillonnage a aussi été conçu de manière à inclure un nombre similaire de jeunes hommes et de jeunes femmes dans les trois types d'occupation (aux études, en emploi et en situation NEET). De plus, dans chacune de ces catégories, des participants·tes issus·es de l'immigration ont été retenus·es ; cependant, ces derniers·ères se concentrent surtout dans la catégorie aux études, où ils et elles sont surreprésentés·ées. Les participants·tes issus·es de l'immigration étaient de 1<sup>re</sup> ou de 2<sup>e</sup> génération, et pour ceux de 1<sup>re</sup> génération, ils et elles étaient arrivés·es au pays à l'enfance, et étaient donc au Québec depuis déjà quelques années.

L'analyse s'est centrée sur les défis et ressources entravant ou facilitant la persévérance et la réussite scolaire ou l'insertion socioprofessionnelle des participants·tes. Elle visait à décrire et à dégager le sens, du point de vue des jeunes eux-mêmes et elles-mêmes, de ces défis et ressources, à la lumière de leurs situations de vie concrètes, et en considérant les configurations et interactions complexes en jeu (Anadón, 2022; Paillé et al., 2016). L'approche analytique était à la fois interprétative et déductive, puisqu'elle était ancrée dans certains modèles théoriques, liés à la notion de résilience notamment (Masten, 2018; Ungar et al., 2013). Spécifiquement, une analyse thématique de type théorique a été utilisée afin d'identifier, rapporter et regrouper des thèmes à l'intérieur du corpus tout en s'appuyant sur un cadre théorique défini (Braun et al., 2006). Ainsi, l'arbre de codes a été élaboré à partir d'un processus itératif impliquant les étapes décrites par Braun et Clark (2006), soit la familiarisation avec le corpus de données, la génération de codes initiaux organisés selon un arbre de codes préliminaire, la recherche de thèmes et leur révision et raffinement en vue de la rédaction initiale des résultats, en considérant la récurrence, la divergence et la complémentarité des thèmes identifiés. Après avoir codé les entrevues à l'aide de l'arbre thématique (voir le tableau F2), l'équipe a effectué une seconde analyse en profondeur des éléments codifiés afin d'extraire les défis/besoins et les ressources les plus saillantes et transversales reliées aux sphères de la transition à la vie adulte. Cette étape a eu pour objectif de définir et décrire les expériences similaires au sein de chacun des profils socioprofessionnels (en éducation, en emploi et NEET), mais aussi entre les trois profils. L'équipe a aussi pu identifier les expériences particulières à certains sous-groupes.

Des moyens ont aussi été mis en place afin de réduire les risques de biais de confirmation et d'interprétations erronées, afin que les résultats correspondent le mieux possible au discours des participants·tes et plutôt qu'aux perspectives des chercheuses. Ainsi, plusieurs stratégies parmi celles recensées par Savoie-Zajc (2019) ont été utilisées afin d'assurer la crédibilité, la fiabilité et la transférabilité des résultats, incluant la tenue d'un journal de bord et la pratique réflexive afin de documenter toutes les étapes de la démarche et de justifier les choix analytiques, la coanalyse et la triangulation, de même que la recherche de cas négatifs. Il est aussi pertinent de mentionner que les trois membres de l'équipe analytique, si elles partagent une expérience en relation d'aide, ont aussi des expériences de vie différentes qui ont permis une certaine confrontation des points de vue. Elles ont été formées dans diverses disciplines (psychoéducation, sociologie, communication, psychologie), possèdent des expériences pratiques en relation d'aide auprès des jeunes dans différents milieux de la

santé et des services sociaux (hospitaliers, centres jeunesse) et communautaires (CJE), et une est issue des groupes racisés. Ces différentes perspectives ont enrichi le processus de réflexivité et d'interprétation.

**Tableau F1.** Caractéristiques du sous-échantillon ayant fait l'objet de l'analyse qualitative.

	<b>École</b>	<b>NEET</b>	<b>Emploi</b>	<b>Total</b>
<b>Sexe</b>				
Féminin	5	3	4	<b>12</b>
Masculin	2	3	3	<b>8</b>
<b>Statut d'immigration</b>				
Aucun	4	5	4	<b>13</b>
Au moins un parent est né à l'étranger	3	1	3	<b>7</b>
Appartenant à des groupes racisés	2	1	2	<b>5</b>
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>20</b>

**Tableau F2.** Arbre de codes.

Codes		Définitions
<b>Sphères de la transition à la vie adulte</b>		
<b>Dynamiques relationnelles</b>	Relations amicales	Toute description de dynamique relationnelle amicale.
	Relations amoureuses	Toute description de dynamique relationnelle amoureuse
	Relations familiales	Toute description de dynamique relationnelle familiale incluant la famille d'origine et la belle-famille, le cas échéant.
	Relations autres	Toute description d'interaction sociale excluant celles définies précédemment.
	Parentalité	Toute description de situation de parentalité incluant les expériences d'avortement et les relations parents-enfants.
<b>Parcours académique</b>	Expériences de changements de programme	Toute description d'expériences de changements de programme et les raisons ayant mené à ce changement excluant les désirs de changement de programme qui seront codés dans « Aspirations futures ».
	Expériences de retour à l'école	Toute description d'expériences de retour à l'école et les raisons ayant mené à ce retour ainsi que les difficultés relatées. Si les jeunes mentionnent un manque de motivation pour retourner à l'école, cette section sera incluse dans le code « Aspirations futures ».
	Interruption des études	Toute description de situation d'interruption des études et les raisons ayant mené à cette interruption.
	Résultats scolaires	Toute mention de résultats scolaires incluant la réussite ou l'échec scolaire.
<b>Parcours professionnel</b>	Conditions de travail	Toute description des conditions de travail incluant les relations avec les collègues et supérieurs-es, l'horaire, le salaire et le niveau de satisfaction.
	Niveau de stabilité en emploi	Toute description de changement d'emploi et les raisons associées.
	Statut d'emploi	Toute description d'expérience sans emploi, de transition entre deux emplois, de recherche d'emploi ou de travail informel.
<b>Logement</b>	Expériences de déménagement	Toute description d'expériences de déménagement et les raisons ayant mené au déménagement.
	Milieu de vie	Toute situation reliée au milieu de vie (accès, stabilité/instabilité, qualité, dépendance/indépendance).
<b>Santé</b>	Consommation d'alcool et/ou de substances	Toute description d'expériences de consommation ou d'abus d'alcool et/ou de substances.
	Santé mentale de soi ou de proches	Toute description de difficultés reliées à la santé mentale et les répercussions.
	Santé physique de soi ou de proches	Toute description de difficultés reliées à la santé physique et les répercussions.

**Tableau F2.** Arbre de codes (suite)

<b>Codes</b>	<b>Définitions</b>	
<b>Sphères de la transition à la vie adulte (suite)</b>		
<b>Activités et implications</b>	Implications bénévoles	Toute description de situation de bénévolat.
	Activités de loisirs	Toute description d'accès ou non à des activités de loisirs et de divertissement.
	Activités au sein institutions d'enseignement	Toute description d'implication dans des activités au sein de structures d'enseignement.
<b>Situation financière</b>	Dettes et faillites	Toute mention de dette et/ou de faillite et toute description de situations qui y sont reliées.
	Fardeau financier	Toute mention de fardeau financier et toute description de situations qui y sont reliées.
	Stabilité financière	Toute mention de stabilité et toute description de situations qui y sont reliées.
<b>Moment charnière</b>	Moment charnière explicite	Toute description d'évènement marquant que les jeunes identifient comme ayant eu un impact sur leur parcours de vie.
	Moment charnière implicite	Toute description d'évènement marquant que les analystes identifient comme ayant eu un impact sur le parcours de vie des jeunes.
<b>Expériences de criminalité et/ou de délinquance</b>	Toute description d'activité délictueuse ou criminelle ou encore, de contact avec la police que les jeunes soient les victimes ou les responsables du crime ou du délit.	
<b>Aspirations futures</b>	Toute mention de plans d'avenir ou de projets de vie (académique, professionnel ou autres).	
<b>Facteurs de résilience</b>		
<b>Accès à des relations de soutien</b>	Toute relation avec des personnes significatives, des pairs et des adultes au sein de la famille et de la communauté ayant eu un impact positif sur le parcours des jeunes et sur la résolution d'une situation difficile.	
<b>Accès à des ressources matérielles et structurelles</b>	Disponibilité d'une aide et/ou de possibilités financières, éducatives, médicales et d'emploi, et accès à la nourriture, aux vêtements et au logement.	
<b>Adhésion aux traditions culturelles</b>	Adhésion aux pratiques, valeurs et croyances culturelles locales et/ou mondiales, ou connaissance de ces pratiques, valeurs et croyances.	
<b>Expériences de justice sociale</b>	Expériences de discriminations de genre, d'orientation sexuelle, d'identité de genre et des expériences de racisme. Aussi, les expériences liées à la recherche d'un rôle significatif au sein de la communauté, qui apporte l'acceptation et l'égalité sociale.	

<b>Codes</b>	<b>Définitions</b>
<b>Facteurs de résilience (suite)</b>	
<b>Expériences de pouvoir et de contrôle</b>	Toute expérience de prise en charge de soi, de modification de son environnement social et physique afin d'accéder à des ressources. Toute expérience où les jeunes se sont sentis·es privés·es de leur pouvoir d'agir sur leur cheminement. Ce code inclut aussi les comportements adaptatifs qui ne vont pas dans le sens des normes sociales. Par exemple: consommation pour relaxer ou se changer les idées.
<b>Expériences d'un sentiment de cohésion avec les autres</b>	Équilibre entre les intérêts personnels et le sens de la responsabilité envers le bien commun ; sentiment de faire partie de quelque chose de plus grand que soi, socialement et spirituellement. Toute démonstration d'entraide ou d'empathie, mais aussi de soutien matériel ou émotionnel à des proches.
<b>Identité personnelle</b>	Toute description de soi, de ses capacités, qualités ou défauts ou encore, les actions menées afin de se découvrir. Par exemple, l'exploration de différents programmes d'études ou d'emplois. Comment les jeunes se perçoivent.
<b>Valences</b>	
<b>Positive</b>	Toute qualification explicitement positive par les jeunes d'un code ou d'une situation.
<b>Neutre</b>	Aucune qualification d'un code ou d'une situation
<b>Négative</b>	Toute description d'un code ou d'une situation interprétée comme étant négative par les analystes.

## ANNEXE G – BIBLIOGRAPHIE COMPLÈTE

- Anadón, M. (2022). La recherche dite «qualitative»: de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches Qualitatives*, 26, 5-31. <https://doi.org/10.7202/1085396ar>
- Archambault, I. et Janosz, M. (2009). Fidélité, validité discriminante et prédictive de l'Indice de Prédiction du Décrochage. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 41, 187-191. <https://doi.org/10.1037/a0015261>
- Archontakis, C. (2021). *Décrochage scolaire au secondaire : synergie entre l'adversité familiale perdurant depuis l'enfance et l'exposition aux événements stressants à l'adolescence (mémoire de maîtrise)*. Université de Montréal. <http://hdl.handle.net/1866/26230>
- Armstrong-Carter, E., Siskowski, C., Belkowitz, J., Johnson, C. et Olson, E. (2022). Child and adolescent caregiving for family: Emotional, social, physical, and academic risk and individual differences. *Journal of Family Psychology*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/fam0000969>
- Austin, P. C. et Stuart, E. A. (2015). Moving towards best practice when using inverse probability of treatment weighting (IPTW) using the propensity score to estimate causal treatment effects in observational studies. *Statistics in Medicine*, 34, 3661-3679. <https://doi.org/10.1002/sim.6607>
- Beaulieu, C., Larose, S., Heilporn, G., Bureau, J. S., Cellard, C., Janosz, M., Châteauvert, G. B. et de Saint-Laurent, C. (2022). Does inclusive teaching impact college adjustment and performance for students with and without disabilities? *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 35, 229-246.
- Bentayeb, N., Weiss, B., Ziani, M. et Goyette, M. (2022). Aire ouverte Laval : Défis et premières leçons d'une histoire de cocréation en santé mentale jeunesse. *Canadian Public Administration/Administration publique du Canada*, 65, 99-121. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/capa.12451>
- Bourdon, S. et Bélisle, R. (2015). *Les précarités dans le passage à l'âge adulte*. Presses de l'Université Laval.
- Braun, V. et Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3, 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Champagne, F., Contandriopoulos, A.-P., Ste-Marie, G. et Chartrand, É. (2018). *L'accessibilité aux services de santé et aux services sociaux au Québec*. IRSPUM. [http://www.irsium.umontreal.ca/Portals/0/Atlas\\_accessibilite%CC%81\(reduit\).pdf](http://www.irsium.umontreal.ca/Portals/0/Atlas_accessibilite%CC%81(reduit).pdf)
- Commission de la santé mentale du Canada. (2015). *Faire un pas vers le futur : Bâtir un système de services en santé mentale et en toxicomanie adapté aux besoins des adultes émergents*. Commission de la santé mentale du Canada. [https://commissionsantementale.ca/wp-content/uploads/2015/07/Faire2520un2520pas2520vers2520le2520futur\\_0.pdf](https://commissionsantementale.ca/wp-content/uploads/2015/07/Faire2520un2520pas2520vers2520le2520futur_0.pdf)
- Davidson, J. et Arim, R. G. (2019). *Un profil des jeunes qui ne sont ni étudiants, ni employés, ni stagiaires au Canada, de 2015 à 2017*. Statistique Canada, Direction des études analytiques : documents de recherche. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11f0019m/11f0019m2019020-fra.htm>
- Denault, A.-S. et Poulin, F. (2009). Intensity and breadth of participation in organized activities during the adolescent years: Multiple associations with youth outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 1199-1213. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9437-5>
- Denault, A.-S. et Poulin, F. (2019). Trajectories of participation in organized activities and outcomes in young adulthood. *Applied Developmental Science*, 23, 74-89. <https://doi.org/10.1080/10888691.2017.1308829>

- Depelteau, J., Fortier, F. et Hébert, G. (2013). *Les organismes communautaires au Québec. Financement et évolution des pratiques*. Institut de recherche et d'informations socio-économiques. <https://bel.uqtr.ca/id/eprint/3115>
- Dubeau, A., Plante, I., Jutras-Dupont, C., Samson, G. et Frenay, M. (2021). Understanding the relationships between psychological and contextual determinants, motivation and achievement outcomes for students in vocational training or technical training programs. *Vocations and Learning*, 14, 165-183. <https://doi.org/10.1007/s12186-020-09258-w>
- Dupéré, V., Archambault, I., Desrosiers, H. et Nanhou, V. (2019). *Obtenir un diplôme d'études secondaires avant l'âge de 20 ans: une analyse ancrée dans une perspective des parcours de vie. Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2017) – De la naissance à 19 ans, vol. 9, fascicule 1*. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/en/fichier/obtenir-diplome-avant-age-20-ans-analyse-ancree-dans-perspective-parcours-vie.pdf>
- Dupéré, V., Dion, E., Harkness, K. L., McCabe, J., Thouin, É. et Parent, S. (2017). Adaptation and validation of the Life Events and Difficulties Schedule for use with high school dropouts. *Journal of Research on Adolescence*, 27, 683-689. <https://doi.org/10.1111/jora.12296>
- Dupéré, V., Dion, E., Lacourse, E., Archambault, I., Pelletier-Dumas, M. et Cantin, S. (2022). Diseases of despair among low-educated young adults: The complex role of social relationships (soumis).
- Dupéré, V., Dion, E., Leventhal, T., Archambault, I., Crosnoe, R. et Janosz, M. (2018a). High school dropout in proximal context: The triggering role of stressful life events. *Child Development*, 89, e107-e122. <https://doi.org/10.1111/cdev.12792>
- Dupéré, V., Dion, E., Nault-Brière, F., Archambault, I., Leventhal, T. et Lesage, A. (2018b). Revisiting the link between depression symptoms and high school dropout: Timing of exposure matters. *Journal of Adolescent Health*, 62, 205-211. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.09.024>
- Ellis, B. J., Abrams, L. S., Masten, A. S., Sternberg, R. J., Tottenham, N. et Frankenhuis, W. E. (2022). Hidden talents in harsh environments. *Development and Psychopathology*, 34, 95-113. <https://doi.org/10.1017/S0954579420000887>
- Fédération des cégeps. (2021). *Consultations sur la santé mentale étudiante : les cégeps doivent pouvoir offrir plus de services de soutien psychosocial*. <https://fedecgeps.ca/communiqués/2021/01/26936/#%20>
- First, M. B., Spitzer, R. L., Gibbon, M. et Williams, J. B. (2012). *Structured Clinical Interview for DSM-IV® Axis I Disorders (SCID-I)*. American Psychiatric Publishing.
- Furstenberg, F. F. (2016). Social class and development in early adulthood: Some unsettled issues. *Emerging Adulthood*, 4, 236-238. <https://doi.org/10.1177/2167696815625142>
- Gagnon, V., Dupéré, V., Dion, E., Léveillé, F., St-Pierre, M., Archambault, I. et Janosz, M. (2015). Dépistage du décrochage scolaire à l'aide d'informations administratives ou auto-rapportées. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 47, 225-241. <https://doi.org/10.1037/cbs0000014>
- Gillborn, D. (2015). Intersectionality, critical race theory, and the primacy of racism: Race, class, gender, and disability in education. *Qualitative Inquiry*, 21, 277-287.
- Goldin, C. (2014). A grand gender convergence: Its last chapter. *The American Economic Review*, 104, 1091-1119. <https://doi.org/10.1257/aer.104.4.1091>



- Goyette, M. (2011). *Les transitions à la vie adulte des jeunes en difficulté: concepts, figures et pratiques* (vol. 51). PUQ.
- Goyette, M., Blanchet, A., Esposito, T. et Delaye, A. (2021). The role of placement instability on employment and educational outcomes among adolescents leaving care. *Children and Youth Services Review*, 131, 106264. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106264>
- Groupe d'experts sur l'emploi chez les jeunes. (2017). *13 voies pour moderniser l'emploi des jeunes au Canada – Stratégies pour un nouveau monde du travail*. Rapport financé par le Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/ministere/groupe-experts-emploi-jeunes/rapport-strategies-moderniser-emploi-jeunes.html>
- Guo, S. et Fraser, M. W. (2015). *Propensity score analysis: Statistical methods and applications*. Sage.
- Hamilton, L., Roksa, J. et Nielsen, K. (2018). Providing a “leg up”: Parental involvement and opportunity hoarding in college. *Sociology of Education*, 91, 111-131. <https://doi.org/10.1177/0038040718759557>
- Hébert, M., Daspe, M.-È., Blais, M., Lavoie, F. et Guerrier, M. (2017). Agression sexuelle et violence dans les relations amoureuses : le rôle médiateur du stress post-traumatique. *Criminologie*, 50(1), 157-179. <https://doi.org/10.7202/1039800ar>
- Hilsenroth, M. J., Ackerman, S. J., Blagys, M. D., Baumann, B. D., Baity, M. R., Smith, S. R., Price, J. L., Smith, C. L., Heindselman, T. L. et Mount, M. K. (2000). Reliability and validity of DSM-IV axis V. *American Journal of Psychiatry*, 157(11), 1858-1863.
- Hochschild, A. R. (2012). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. University of California Press.
- Institut de la statistique du Québec. (2020). *Regard statistique sur la jeunesse. État et évolution de la situation des Québécois âgés de 15 à 29 ans, 1996 à 2018. Édition 2019 mise à jour*. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/en/fichier/regard-statistique-sur-la-jeunesse-etat-et-evolution-de-la-situation-des-quebecois-ages-de-15-a-29-ans-1996-a-2018-edition-2019.pdf>
- Kalleberg, A. L. (2020). Labor market uncertainties and youth labor force experiences: Lessons learned. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 688, 258-270. <https://doi.org/10.1177/0002716220913861>
- Kamanzi, P. C. (2019). School market in Quebec and the reproduction of social inequalities in higher education. *Social Inclusion*, 7, 18-27. <https://doi.org/10.17645/si.v7i1.1613>
- Kamanzi, P. C. (2022). School market and the democratization of education: one step forward, two steps back. The case of the Canadian Province of Quebec. *International Review of Sociology*, 32, 107-127. <https://doi.org/10.1080/03906701.2021.2015933>
- Krabbenborg, M. A., Boersma, S. N., van der Veld, W. M., van Hulst, B., Vollebergh, W. A. et Wolf, J. R. (2017). A cluster randomized controlled trial testing the effectiveness of Houvast: A strengths-based intervention for homeless young adults. *Research on Social Work Practice*, 27, 639-652. <https://doi.org/10.1177/1049731515622263>
- Lapalme, M., Moreault, B., Fansi, A. et Jehanno, C. (2017). *Accès équitable aux services de psychothérapie au Québec*. Institut national d'excellence en santé et en services sociaux (INESSS). <http://www.santecom.qc.ca/Bibliothequevirtuelle/INESSS/9782550803997.pdf>

- Lapointe, P. (2022). *Des pratiques inspirantes : Connaître et accompagner les étudiantes et les étudiants à besoins particuliers pour faciliter leur transition du secondaire au collégial*. Journée-conférences virtuelle sur la transition du secondaire vers le collégial des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, conférence en ligne.
- Larose, S., Bureau, J., Cellard, C., Janosz, M. et Beaulieu, C. (2022). *Le projet ESH-Transition Accommodements scolaires, pratiques pédagogiques inclusives et trajectoires d'adaptation des étudiants en situation de handicap au moment de la transition secondaire-collégial* Rapport de recherche soumis au Fond de recherche du Québec - Société et culture dans le cadre du programme Actions concertées en persévérance et réussite scolaires.  
[https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2022/10/03\\_rapport-de-recherche\\_2019\\_pz\\_265564\\_larose.pdf](https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2022/10/03_rapport-de-recherche_2019_pz_265564_larose.pdf)
- Lerner, R. M. (2017). Studying and testing the positive youth development model: A tale of two approaches. *Child Development*, 88, 183-185. <https://doi.org/10.1111/cdev.12875>
- Lessard-Gagnon, A. (2021). *Exposition à des stressors et décrochage scolaire : le rôle modérateur de la consommation de substances psychoactives (mémoire de maîtrise)*. Université de Montréal.  
<http://hdl.handle.net/1866/25135>
- Marcotte, J., Villatte, A. et Lévesque, G. (2014). La diversité et la complexité des jeunes (16-24 ans) inscrits à l'éducation des adultes au Québec : enquête et essai de typologie. *Revue des sciences de l'éducation*, 40, 253-285. <https://doi.org/10.7202/1028421ar>
- Martin, C. S., Pollock, N. K., Bukstein, O. G. et Lynch, K. G. (2000). Inter-rater reliability of the SCID alcohol and substance use disorders section among adolescents. *Drug and Alcohol Dependence*, 59, 173-176.  
[https://doi.org/10.1016/S0376-8716\(99\)00119-2](https://doi.org/10.1016/S0376-8716(99)00119-2)
- Masdonati, J., Fedrigo, L. et Zufferey, R. (2022). Emerging job precariousness: Work experiences and expectations of low-qualified young workers in Switzerland. *Emerging Adulthood*, 10, 19-29.  
<https://doi.org/10.1177/2167696820933730>
- Masten, A. S. (2018). Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise. *Journal of Family Theory & Review*, 10(1), 12-31. <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>
- Masten, A. S. (2019). Resilience from a developmental systems perspective. *World Psychiatry*, 18, 101-102.  
<https://doi.org/10.1002/wps.20591>
- McCabe, J. (2017). *Soutenir la persévérance des adolescents à risque de décrochage scolaire au moyen des activités parascolaires : examen des pratiques organisationnelles dans 12 écoles secondaires par une étude mixte (essai doctoral)* [Université de Montréal]. <http://hdl.handle.net/1866/19875>
- McCabe, J., Dupéré, V., Dion, E., Thouin, É., Archambault, I., Dufour, S., Denault, A.-S., Leventhal, T. et Crosnoe, R. (2020). Why do extracurricular activities prevent dropout more effectively in some high schools than in others? A mixed-method examination of organizational dynamics. *Applied Developmental Science*, 24(4), 323-338. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1484746>
- OCDE. (2019). *L'ascenseur social en panne ? Comment promouvoir la mobilité sociale*. OECD Publishing.  
<https://doi.org/10.1787/bc38f798-fr>
- OECD. (2021). *Education at a Glance 2021*. <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>
- Offer, S. (2021). Negative social ties: prevalence and consequences. *Annual Review of Sociology*, 47, 177-196.  
<https://doi.org/10.1146/annurev-soc-090820-025827>

- Olson, J. R., Benjamin, P. H., Azman, A. A., Kellogg, M. A., Pullmann, M. D., Suter, J. C. et Bruns, E. J. (2021). Systematic review and meta-analysis: Effectiveness of wraparound care coordination for children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 60, 1353-1366. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2021.02.022>
- Osgood, D. W., Foster, E. M. et Courtney, M. E. (2010). Vulnerable populations and the transition to adulthood. *The Future of Children*, 20, 209-229. <https://doi.org/10.1353/foc.0.0047>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.paill.2012.01>
- Paquette, C. (2021). *Les jeux pour s'évader : exposition aux stressseurs et utilisation problématique des jeux vidéo lors du passage de l'adolescence à l'âge adulte : le rôle modérateur des traits dépressifs (mémoire de maîtrise)*. Université de Montréal. <http://hdl.handle.net/1866/26568>
- Pauzé, M., Audet, M. et Pauzé, R. (2020). Soutenir l'intégration sociale de jeunes vulnérables devant composer avec les défis de transition vers l'âge adulte. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 64(1), 107-127. <https://doi.org/10.3917/ctf.064.0107>
- Petry, N. M., Rehbein, F., Gentile, D. A., Lemmens, J. S., Rumpf, H. J., Mößle, T. et Auriacombe, M. (2014). An international consensus for assessing internet gaming disorder using the new DSM-5 approach. *Addiction*, 109, 1399-1406. <https://doi.org/10.1111/add.12457>
- Quilty, L. C., Ayearst, L., Chmielewski, M., Pollock, B. G. et Bagby, R. M. (2013). The psychometric properties of the Personality Inventory for DSM-5 in an APA DSM-5 field trial sample. *Assessment*, 20, 362-369. <https://doi.org/10.1177/1073191113486183>
- Réseau des Carrefours jeunesse-emploi du Québec. (2019). *Carrefour JEunesse: Un projet de société audacieux pour une jeunesse fière et impliquée*. <https://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/4003694>
- Réseau réussite Montréal (RRM). (2022). *La transition secondaire-collégial (dossier thématique)*. RRM. <https://www.reseautreussitemontreal.ca/dossiers-thematiques/transitions-scolaires/transition-secondaire-collegial/#notes>
- Roberts, S. (2011). Beyond 'NEET' and 'tidy' pathways: considering the 'missing middle' of youth transition studies. *Journal of Youth Studies*, 14, 21-39. <https://doi.org/10.1080/13676261.2010.489604>
- Rumberger, R. W. (2020). Chapter 12 - The economics of high school dropouts. Dans S. Bradley et C. Green (dir.), *The Economics of Education (Second Edition)* (p. 149-158). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815391-8.00012-4>
- Sandelowski, M. (1995). Sample size in qualitative research. *Research in Nursing & Health*, 18, 179-183. <https://doi.org/10.1002/nur.4770180211>
- Sapiro, B. et Ward, A. (2020). Marginalized youth, mental health, and connection with others: A review of the literature. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 37, 343-357. <https://doi.org/10.1007/s10560-019-00628-5>
- Savoie-Zajc, L. (2019). Les pratiques des chercheurs liées au soutien de la rigueur dans leur recherche : une analyse d'articles de Recherches qualitatives parus entre 2010 et 2017. *Recherches Qualitatives*, 38, 32-52. <https://doi.org/10.7202/1059646ar>

- Schoeni, R. F. et Ross, K. E. (2005). Material assistance from families during the transition to adulthood. Dans R. A. Settersten, F. F. Furstenberg et R. G. Rumbaut (dir.), *On the frontier of adulthood: Theory, research, and public policy* (p. 396-416). University of Chicago Press.  
<https://doi.org/10.7208/9780226748924-015>
- Schoon, I. et Lyons-Amos, M. (2016). Diverse pathways in becoming an adult: The role of structure, agency and context. *Research in Social Stratification and Mobility*, 46, 11-20.  
<https://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.02.008>
- Secrétariat à la condition féminine. (2017). *Ensemble pour l'égalité: stratégie gouvernementale pour l'égalité entre les femmes et les hommes vers 2021*. Secrétariat à la condition féminine, Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/4077684>
- Settersten, R. A. (2012). The contemporary context of young adulthood in the USA: From demography to development, from private troubles to public issues. Dans A. Booth, S. L. Brown, N. S. Landale, W. D. Manning et S. M. McHale (dir.), *Early adulthood in a family context* (p. 3-26). Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-1-4614-1436-0\\_1](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-1436-0_1)
- Staff, J., Mont'Alvao, A. et Mortimer, J. T. (2015). Children at work. Dans M. H. Bornstein et T. Leventhal (dir.), *Handbook of child psychology and developmental science: Ecological settings and processes* (p. 345–374). John Wiley and Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy409>
- Stamp, J., Frigon, C., Dupéré, V., Dion, E., Olivier, E. et Archambault, I. (2022). School mobility and high school dropout: Seasonal and developmental timing matters. *Frontiers in Education*, 7, 887617.  
<https://doi.org/10.3389/educ.2022.887617>
- Thouin, E. (2022). *La transition de l'école au travail chez les jeunes en situation de vulnérabilité scolaire ou sociale : examen des déterminants, des conséquences et des processus explicatifs (these de doctorat)*. Université de Montréal.
- Thouin, E., Courdi, C., Olivier, É., Dupéré, V., Denault, A.-S. et Lacourse, E. (2022a). Introduction à l'analyse de séquence et illustration de son application en sciences sociales à partir de patrons de transitions de l'école au travail *Revue de psychoéducation*, 51, 427-449. <https://doi.org/10.7202/1093470ar>
- Thouin, E., Dupéré, V. et Denault, A.-S. (2022b). Paid employment in adolescence and rapid integration in a career job in early adulthood among vulnerable youth: The identity connection. *Révisé et resoumis*.
- Thouin, E., Dupéré, V., Denault, A.-S. et Schoon, I. (2022c). Beyond college for all: Portrait of rapid and successful school-to-work transitions among vulnerable youth. *Révisé et resoumis*.
- Thouin, E., Dupéré, V., Dion, E., McCabe, J., Denault, A.-S., Archambault, I., Brière, F. N., Leventhal, T. et Crosnoe, R. (2022d). School-based extracurricular activity involvement and high school dropout among at-risk students: Consistency matters. *Applied Developmental Science*, 26(2), 303-316.  
<https://doi.org/10.1080/10888691.2020.1796665>
- Tolan, P., Ross, K., Arkin, N., Godine, N. et Clark, E. (2016). Toward an integrated approach to positive development: Implications for intervention. *Applied Developmental Science*, 20, 214-236.  
<https://doi.org/10.1080/10888691.2016.1146080>
- Ungar, M., Ghazinour, M. et Richter, J. (2013). What is resilience within the social ecology of human development? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54, 348-366.  
<https://doi.org/10.1111/jcpp.12025>

- Vandell, D. L., Larson, R. W., Mahoney, J. L. et Watts, T. W. (2015). Children's organized activities. Dans R. M. Lerner (dir.), *Handbook of child psychology and developmental science* (vol. 4, p. 305-344). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy408>
- Voyer, B., Potvin, M. et Bourdon, S. (2014). Les transformations et défis actuels de la formation générale des adultes. *Revue des sciences de l'éducation*, 40, 191-213. <https://doi.org/10.7202/1028419ar>
- Waithaka, E. N. (2014). Family capital: Conceptual model to unpack the intergenerational transfer of advantage in transitions to adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 24, 471-484. <https://doi.org/10.1111/jora.12119>
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G. et Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52, 30-41. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2)
- Zimmermann, G., Lannegrand-Willems, L., Safont-Mottay, C. et Cannard, C. (2015). Testing new identity models and processes in French-speaking adolescents and emerging adults students. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(1), 127-141. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0005-7>