
Transitions à la vie adulte et égalité des chances : analyse des parcours scolaires des jeunes ex-placé·e·s.

Martin Goyette, Josiane Picard et Tonino Esposito



CHAIRE-RÉSEAU DE RECHERCHE
SUR LA JEUNESSE DU QUÉBEC

Direction scientifique

Martin Goyette, martin.goyette@enap.ca
École nationale d'administration publique

Équipe de production

Production, compilation, traitement et analyse des données, rédaction et révision linguistique :

Josiane Picard
Martin Goyette
Tonino Esposito

Avec la contribution de
Stéphane Girard
Élaine Lesage-Mann

AVEC LE SOUTIEN FINANCIER DE

Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH)
Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC)
Fondation canadienne de l'innovation (FCI)



Pour citer ce document : Goyette, M., Picard, J., Esposito T. (2025). *Transitions à la vie adulte et égalité des chances : analyse des parcours scolaires des jeunes ex-placé-e-s*. École nationale d'administration publique.

ISBN : 978-2-89734-095-7(PDF)

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2025

Bibliothèque et Archives Canada, 2025

<https://doi.org/10.60961/xpnp-4360>

*Transitions à la vie adulte et égalité des chances :
analyse des parcours scolaires des jeunes ex-placé·e·s.*

Par

Martin Goyette, Ph. D. Professeur titulaire ENAP, titulaire de la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec - volet santé et bien-être (CRJ); titulaire de la chaire de recherche sur l'évaluation des actions publiques à l'égard des jeunes et des populations vulnérables (CREVAJ) et directeur du partenariat de recherche EDJeP sur le devenir des jeunes placés

Josiane Picard, M.Sc, Criminologue, professionnelle de recherche, CREVAJ, EDJeP et CRJ

Tonino Esposito, Ph. D. Professeur titulaire Université de Montréal (UdeM), directeur scientifique de l'Institut universitaire Jeunes en difficulté, cochercheur CRJ

2025



CHAIRE-RÉSEAU DE RECHERCHE
SUR LA JEUNESSE DU QUÉBEC

Table des matières

Liste des tableaux	vi
Liste des figures	vii
Liste des acronymes.....	viii
Sommaire exécutif	10
Introduction	13
Méthodologie	15
L'enquête EDJeP et les sources de données	15
Variables et analyse	16
Limites	16
Résultats	18
Analyses descriptives	18
Répartition des diplômes	18
Formation générale aux adultes	21
Accès aux études postsecondaires et temporalité de la diplomation	22
Dernière présence dans le système éducatif.....	24
Situation financière	26
Désir et aspirations des jeunes	26
Analyses bivariées	27
Différences liées au genre.....	27
Caractéristiques du placement	28
Stabilité résidentielle et itinérance	31
Santé mentale et soutien social.....	34
Recours aux services sociaux et de santé (RAMQ)	35
Analyses multivariées	38
Analyse de classe latente	38
Analyse multinomiale, analyse des déterminants de l'issue scolaire chez les ex-placés ...	40
Statistiques de validation du modèle	42
Résultats.....	42
Transition à la vie adulte et occupation	43
Caractéristiques du placement et suivi DPJ	44

Justice	46
Expériences scolaires et difficultés académiques	47
Portrait	48
Discussion	52
Conclusion	56
Annexe	57
Bibliographie	67

Liste des tableaux

Tableau 1.	25
Tableau 2.	27
Tableau 3.	28
Tableau 4.	31
Tableau 5.	32
Tableau 6.	32
Tableau 7.	34
Tableau 8.	42
Tableau 9.	43
Tableau 10.	45
Tableau 11.	47
Tableau 12.	48
Tableau 13.	60
Tableau 14.	61
Tableau 15.	62

Liste des figures

Figure 1.	19
Figure 2.	23
Figure 3.	29
Figure 4.	51
Figure 5.	63
Figure 6.	64
Figure 7.	65
Figure 8.	66

Liste des acronymes

ACEs	: Expériences de vie adverses à l'enfance
AEC	: Attestation d'études collégiales
AEP	: Attestation d'études professionnelles
AFE	: Aide financière aux études
ASP	: Attestation de spécialisation professionnelle
CRJ	: Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec
CFMS	: Certificat de formation à un métier semi-spécialisé
CFPT	: Certificat de formation préparatoire au travail
DEC	: Diplôme d'études collégiales
DES	: Diplôme d'études secondaires
DEP	: Diplôme d'études professionnelles
EDJeP	: Étude sur le devenir des jeunes placés
EHDA	: Élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage
ELDEQ	: Étude longitudinale du développement des enfants du Québec
FGA	: Formation générale aux adultes
FGJ	: Formation générale des jeunes
FP	: Formation professionnelle
ISQ	: Institut de la statistique du Québec
LCA	: Analyse de classes latentes
LPJ	: Loi sur la protection de la jeunesse
LSJPA	: Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents
MSP	: Ministère de la Sécurité publique
MEQ	: Ministère de l'Éducation du Québec
MES	: Ministère de l'Enseignement supérieur

NEEF : Jeunes qui n'étaient ni à l'emploi, ni aux études, ni en formation

PIJ : Programme Intervention Jeunesse

PQJ : Programme de qualification des jeunes

RAMQ : Régie de l'assurance maladie du Québec

RTF : Ressources de type familiale

V1 : Vague d'entrevue 1

V2 : Vague d'entrevue 2

V3 : Vague d'entrevue 3

Sommaire exécutif

L'étude

Ce rapport présente un portrait de différents enjeux et défis liés à la scolarisation des jeunes ex-placé·e·s jusqu'à 23 ans ainsi que des défis vécus dans d'autres sphères de leur vie. Il a été réalisé par le volet Santé et bien-être de la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec. La recherche à la base de ce rapport mobilise un devis quantitatif; elle a été est le fruit du jumelage de données issues des ministères de l'Éducation (MEQ) et de l'Enseignement supérieur (MES) avec les données de trois vagues de l'Étude sur le devenir des jeunes placés (EDJeP) et d'autres sources de données administratives. L'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés (EDJeP) est représentative des parcours de 1 136 jeunes ayant connu un placement des services de la protection de la jeunesse. Le rapport est organisé en cinq sections.

La combinaison des données ministérielles avec celles de l'étude longitudinale donne un éclairage inédit sur la scolarisation des jeunes jusqu'à l'âge de 23 ans. Il en ressort de préoccupants constats, surtout en regard du niveau de diplomation. Pour les jeunes de la population générale, si l'atteinte de la majorité coïncide généralement avec une importante étape du parcours scolaire des jeunes, comme l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES), la sortie de placement constitue une rupture qui vient bien souvent affecter le parcours scolaire d'un nombre significatif de jeunes ex-placé·e·s.

Faits saillants et pistes d'action

Huit faits saillants et pistes d'action synthétisent les résultats de cette recherche.

1. Accès et diplomation : À 23 ans, une faible proportion des jeunes ex-placé·e·s détient un diplôme d'études secondaires (DES) (22,8 % contre 85,7 % chez les 20–24 ans du Québec), et plus de 95 % n'atteint pas la diplomation collégiale avant 23 ans. Dans une perspective préventive, il importe de mettre en place des mesures pour favoriser la persévérance entre 5 et 18 ans (tutorat, orthopédagogie, disponibilité dans les lieux de placement institutionnels) et, de 18 à 25 ans, développer des programmes de maintien de la scolarité avec des bourses de transition couvrant le matériel, les frais scolaires, le transport et le logement, assortis d'un

accompagnement de proximité. De nouveau, agir sur la scolarisation demeure primordial pour favoriser le bien-être des jeunes et leur intégration sociale.

2. Ruptures lors de la transition à la vie adulte : Les abandons scolaires sans retour se concentrent autour de 18 ans (39,1 %), alors que les services se fragmentent, la situation financière se fragilise et nombre de jeunes, pourtant motivé-e-s, peinent à concrétiser un retour aux études. **Il convient de prolonger un suivi sur une base volontaire afin de maintenir la continuité éducative de 18 à 25 ans (allocation d'études, transport garanti, accès priorisé aux services spécialisés) et de mettre en place un service d'aide à la transition pour admissions, logement, prêts-bourses et mise en lien avec des employeur·euse·s conciliant le travail-études.**

3. Des profils de trajectoires et des besoins de soutiens diversifiés: l'analyse de classes latentes distingue : (1) une trajectoire sans diplomation (56,8 %), marquée par l'abandon précoce et des retours sporadiques à la formation générale aux adultes (FGA) ; (2) une trajectoire diplômante qualifiante (26,4 %) où les jeunes obtiennent un DES, un diplôme d'études professionnelles (DEP), une attestation d'études collégiales (AEC) ou un diplôme d'études collégiales (DEC) et parfois poursuivent au cégep ou à l'université ; (3) une trajectoire d'adaptation scolaire/professionnalisation (16,8 %) orientée vers des diplômes préparatoires au travail. Chacun de ces profils de jeunes a des besoins de soutien à la scolarisation et à la transition à la vie adulte témoignant de l'importance de mettre en place une variété d'instruments dans une perspective de prévention précoce d'une sortie contrainte des études.

4. Une prévention des sorties contraintes de la scolarité : les retards scolaires et la fréquentation des classes d'adaptation sont généralisés. La mobilité scolaire est élevée, même sans multiples lieux de placement. **Il y aurait lieu d'instaurer un plan académique individualisé transférable entre milieux (lieux de placement, milieux scolaires), de limiter les délais de réinscription lors des changements de milieu de vie et la priorisation du maintien dans la même école lors des décisions de placement pour éviter des ruptures d'apprentissage.**

5. Soutenir la stabilité résidentielle et prévention de l'itinérance : les jeunes avec un parcours non diplômants cumulent davantage d'instabilité résidentielle et d'épisodes d'itinérance (19 et 21 ans), alors que les jeunes avec des trajectoires diplômantes sont plus souvent stables. **Les données suggèrent qu'il serait judicieux de rendre accessibles des logements et accompagnement au relogement après les études, ainsi que des aides à la relocalisation liées**

aux transitions scolaires (FGA, formation professionnelle (FP), cégep, université) pour diminuer le risque de rupture.

6. Des services intégrés jeunesse en santé mentale: Dans les deux années post-placement, les jeunes sans diplôme recourent davantage aux services spécialisés, y compris en psychiatrie. Les services jeunesse intégrés en cours d'implantation en première ligne peuvent contribuer à l'accès. **Prioriser une prise en charge rapide des jeunes et une durée de suivi adaptée au besoin, un bon service, au bon moment, afin d'éviter que la détresse ne se dégrade et ne conduise à un décrochage et prévenir la chronicisation.**

7. Justice et persévérance : Le rapport à la justice, pendant ou après le placement, est associé à une moindre probabilité d'appartenir aux trajectoires diplômantes. **Il importe de miser sur la déjudiciarisation et les alternatives (médiation, travaux communautaires, probation, justice réparatrice) quand c'est pertinent, d'adapter les horaires et les échéances scolaires aux obligations judiciaires, et de prévoir des transports pour que les audiences et les suivis n'entraînent pas d'absences prolongées. Enfin, soutenir le réseau autour du jeune (famille, proches, personnel scolaire) parce qu'un entourage plus large est associé à moins de judiciarisation et aide à rester présent-e à l'école même après un épisode judiciaire.**

8. Adopter une vision globale, intersectorielle centrée sur les données : L'éducation doit devenir un levier central d'équité des chances pour les jeunes ex-placé-e-s. **Il est nécessaire de reconnaître et garantir un droit réel à l'éducation, avec des cibles mesurables, un financement récurrent et l'évaluation indépendante des mesures. Surtout, il est important de poursuivre la recherche : suivre les cohortes au-delà de 22–25 ans, faciliter l'accès et le croisement des données (école, santé, emploi), évaluer les dispositifs (bourses, transport, logement d'études, justice-bourses), et mobiliser les parties prenantes dans des processus d'amélioration continue.**

Introduction

La transition vers l'âge adulte peut s'avérer particulièrement complexe pour les jeunes ayant connu un placement en milieu substitut. Confronté·e·s à une injonction paradoxale d'autonomie lors de leur sortie de placement de la protection de la jeunesse, les jeunes doivent aussi faire face à des transitions de vies multiples, dont se trouver un toit.

Dans ces processus complexes, le rôle de la scolarisation est peu documenté. Or, une hypothèse de travail se dégage : la scolarisation est une dimension importante qui peut contribuer à une meilleure égalité des chances et agir à titre d'effet protecteur sur plusieurs vulnérabilités. Mais une sous scolarisation est associée à des difficultés vécues par les jeunes ex-placé·e·s, telles que l'instabilité résidentielle ou encore les défis liés à la santé et au bien-être psychologique. Plusieurs études montrent que les jeunes ex-placé·e·s sont moins susceptibles de terminer leurs études secondaires et qu'ils et elles sont plus nombreux·euses à se retrouver sans emploi ni formation à la sortie du placement (Goyette et coll., 2021). Une enquête publiée en avril 2024 souligne par exemple que seul·e·s 37 % des jeunes placé·e·s obtiennent leur diplôme d'études secondaires à 21 ans, contre 86 % pour les autres jeunes québécois·e·s (Longo et coll., 2024).

S'appuyant sur des données issues de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés (EDJeP) et pour la première fois, sur les données provenant des deux ministères de l'éducation (MEQ et MES) portant sur la trajectoire et les résultats scolaires ainsi que la diplomation, ce rapport brosse un portrait des divers défis qui marquent le parcours de ces jeunes à leur sortie de placement. Il souligne surtout le rôle central de l'éducation dans leur parcours, tant pour faciliter l'accès à un emploi stable que pour soutenir le développement d'une autonomie durable et d'un réseau de soutien solide. Dans cette optique, le rapport examinera les défis qui jalonnent leur trajectoire afin de proposer des pistes d'action visant à renforcer leurs chances de réussite scolaire et sociale.

Deux questions guident l'analyse : (1) Quels facteurs des parcours et des contextes sont associés aux diverses trajectoires de diplomations/non-diplomation ? ; (2) Comment les expériences de placement et les facteurs à la transition à la vie adulte interagissent-ils avec la scolarité ? Au-delà de la description, l'objectif est d'explorer les facteurs associés aux diverses trajectoires de

scolarisation et d'identifier des pistes d'intervention susceptibles de soutenir la réussite scolaire et la transition à la vie adulte chez les jeunes ex-placé·e·s.

1. Méthodologie

1.1 L'enquête EDJeP et les sources de données

L'étude sur le devenir des jeunes placés (EDJeP) est la première enquête longitudinale et représentative du Québec portant sur les conditions de vie et la transition vers la vie adulte des jeunes âgé·e·s de 16 à 23 ans ayant fait l'objet d'un placement par les services de protection de la jeunesse¹. L'EDJeP a été développée en co-construction avec un comité consultatif composé de jeunes ayant personnellement vécu un placement. Ce comité joue un rôle essentiel dans la définition des thématiques des questionnaires, la formulation des questions, la formation des intervieweur·euse·s, ainsi que dans les réflexions lors de l'analyse des données. Conçue pour combler le manque de connaissances concernant la période post-placement en protection de la jeunesse au Québec, l'EDJeP s'est déroulée en trois phases de collecte de données.

La première phase, réalisée entre mai 2017 et avril 2018, a impliqué des entretiens en face à face avec 1 136 jeunes âgé·e·s de 16 à 18 ans². La deuxième phase, se déroulant de mai à décembre 2019, a permis de recontacter 849 de ces jeunes ayant accepté d'être réinterrogé·e·s, soit en personne ou via Zoom. Enfin, la troisième phase, de mai à novembre 2021, a rassemblé 560 des 1 136 jeunes initiaux, cette fois exclusivement via la plateforme Zoom.

À chaque phase de collecte, les jeunes ont rempli un questionnaire quantitatif explorant divers aspects de leur vie, tels que la famille, les amis, l'éducation, l'emploi, l'engagement social, ainsi que la santé physique, mentale et sexuelle. Les données recueillies ont également été croisées avec des données administratives, en collaboration avec le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ), le ministère de l'Enseignement supérieur (MES) la Régie de l'assurance maladie du Québec (RAMQ), et le ministère de la Sécurité publique (MSP). En ce qui concerne les données provenant du MEQ et du MES, elles couvrent les années scolaires de 2015-2016 à 2022-2023. Les données

¹ EDJeP a été réalisée avec le soutien financier du Conseil de recherches en sciences humaines (programme Partenariat) et de la Fondation canadienne pour l'innovation (FCI). Les fonds de la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec (Fonds de recherche sur la société et culture Québec) ont été mobilisés afin d'élargir les dimensions d'analyses d'EDJeP de la vague 3.

² Pour faire partie de l'échantillon de l'enquête, les jeunes devaient, entre autres, être âgé·e·s de 16 à 18 ans et avoir cumulé au moins une année de placement en milieu substitut (centre de réadaptation, famille d'accueil, foyer de groupe ou autre type d'hébergement) au moment de la collecte de données. Par ailleurs, leur dossier au sein des services de la protection de la jeunesse devait encore être actif lors de la première vague de l'enquête (pour plus de détails sur la stratégie méthodologique de l'EDJeP, voir Goyette et al., 2021 ou Dumollard, 2020).

de la RAMQ couvrent la consommation de services des deux années suivant la majorité (18 à 20 ans).

Au total, c'est 1 005 jeunes de l'EDJeP pour lequel-le-s les données du MEQ et du MES ont pu être appariées et c'est 1 001 jeunes lorsqu'on s'intéresse au croisement des données du MEQ et de la RAMQ.

1.2 Variables et analyses

Le volet descriptif s'attarde à la répartition des diplômes et à l'évolution des inscriptions scolaires au fil des années. Les analyses bivariées examinent ensuite l'association entre le niveau de diplomation et diverses caractéristiques : âge au premier placement, motifs de signalement, nombre de déplacements, trajectoires résidentielles, indices de santé mentale et l'accès aux services sociaux et de santé. Enfin, une analyse de classes latentes (LCA)³ a été réalisée sur les parcours scolaires pour identifier des profils de trajectoire, puis une régression multinomiale⁴ a été utilisée pour explorer les facteurs associés à chaque profil. Les pondérations d'attrition fournies par l'EDJeP ont été appliquées afin d'obtenir des estimations représentatives.

1.3 Limites

La richesse du devis longitudinal de l'EDJeP s'accompagne de plusieurs limites qu'il est important de souligner pour l'interprétation des résultats. D'abord, l'attrition entre les vagues réduit la représentativité : 1 136 jeunes ont participé à la première vague, mais seulement 849 ont été recontacté-e-s en vague 2 et 560 ont participé à la troisième vague. De plus, les appariements administratifs n'ont été possibles que pour 1 005 participant-e-s avec le MEQ et MES, puis pour 1 001 avec le MEQ le MES et la RAMQ. Les analyses multivariées, bien que pondérées pour

³ L'analyse de classes latentes (LCA) est une méthode statistique qui permet de regrouper des individus présentant des ressemblances dans leurs parcours, afin d'identifier des profils typiques qui ne sont pas déterminés à l'avance et qui ne sont pas visibles directement dans les données (Lanza et Cooper, 2016, Nylund-Gibson et al., 2018).

⁴ La régression multinomiale est un modèle de régression utilisé lorsque l'on veut expliquer ou prédire l'appartenance à plusieurs catégories possibles (par exemple, différents profils). Elle permet d'estimer la probabilité d'appartenir à l'une ou l'autre de ces catégories en fonction de différents facteurs.

l'attrition, ne reposent que sur les jeunes dont nous détenons toutes les informations de la vague 3 ; il est possible que les jeunes que nous n'avons pas été capable de rejoindre aient des parcours différents, ce qui constitue une limite à garder en tête.

Ensuite, les données disponibles offrent une couverture temporelle partielle. Les données du MEQ et du MES couvrent les années 2015-2016 à 2022-2023, ce qui permet d'observer les parcours jusqu'à environ 23 ans en moyenne, sans toutefois couvrir les diplomations ultérieures. Tou-te-s les jeunes sont observé-e-s sur la même période, mais leurs probabilités de diplomation diffèrent : dans la population générale, il est attendu que les plus âgé-e-s présentent une probabilité plus élevée d'avoir complété un diplôme au moment de l'extraction ; toutefois, dans l'EDJeP, cet effet est largement atténué par la fréquence élevée des retards scolaires et la forte présence de parcours d'adaptation. Cette grande hétérogénéité de parcours (jusqu'à deux ans d'écart entre les plus jeunes et les plus vieux-eilles, retard académique) rend la comparaison avec la population générale délicate. Puis, certains sous-groupes sont de très petite taille (p. ex. personnes trans, personnes non binaires, diplômé-e-s universitaires), de sorte que ces résultats sont davantage exploratoires que généralisables.

Par ailleurs, les fichiers ministériels ne sont pas suffisamment granulaires pour suivre les allers-retours entre les programmes ou mesurer précisément les interruptions. Ils indiquent le dernier milieu d'inscription et chaque diplomation. On observe donc les diplômes obtenus (DES, DEP, DEC, etc.), mais pas les étapes intermédiaires ni les tentatives sans diplomation. Cela empêche de mesurer les allers-retours, de documenter finement les interruptions, et d'estimer une durée jusqu'au diplôme.

En résumé, cette étude fournit un aperçu des parcours scolaires des jeunes ex-placé-e-s, mais il s'agit d'une photographie provisoire. La couverture temporelle limitée, la non-granularité des données et les faibles effectifs de certains groupes réduisent la généralisation des résultats. Ces limites soulignent la nécessité de poursuivre la collecte de données au-delà de 23 ans, de faciliter l'accès aux données granulaires afin de mieux comprendre l'évolution des trajectoires dans le temps.

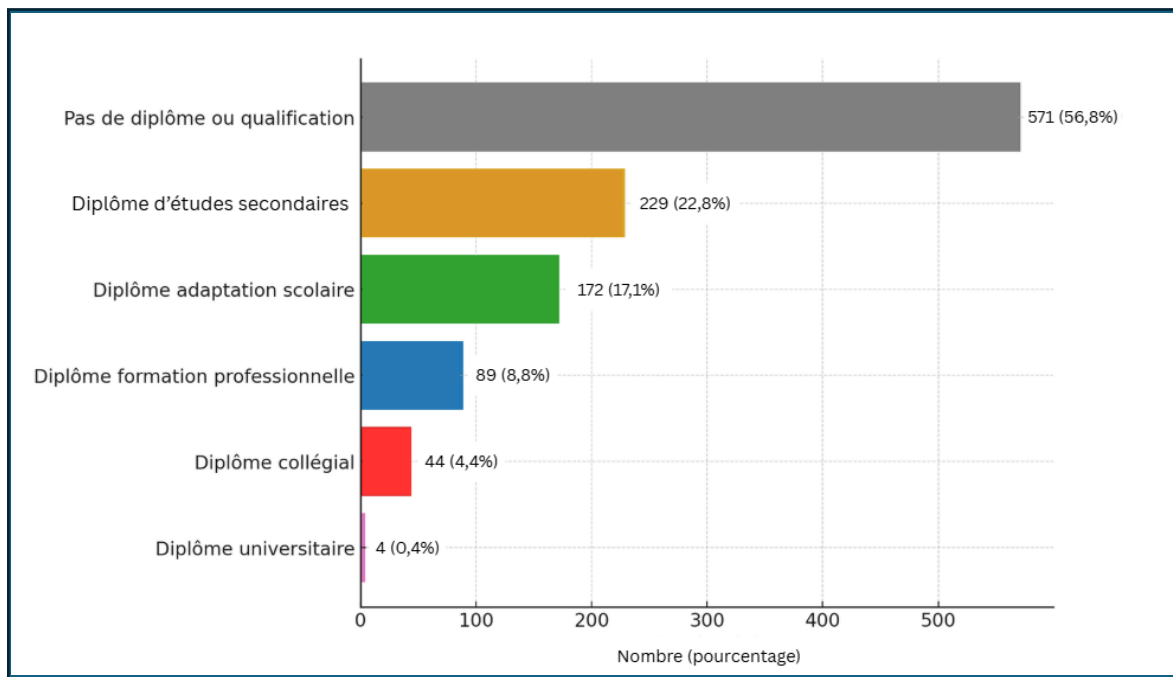
2. Résultats

2.1. Analyses descriptives

2.1.1 Répartition des diplômes

Nous nous intéressons d’abord aux niveaux de diplomation à partir des données du MEQ. La figure 1 illustre la distribution des niveaux de diplomation. Dès les premières analyses, les résultats révèlent une répartition préoccupante des niveaux de diplomation parmi les jeunes ex-placé·e·s. Les données montrent qu’en 2022-2023, alors que les jeunes de l’EDJeP ont en moyenne 21 ans, plus de la moitié de ces jeunes n’ont pas obtenu de diplôme ou de qualifications. **Puis c’est 22,8 % des jeunes de l’EDJeP qui obtiennent un DES (ou une attestation d’équivalence), alors qu’en population générale c’est 85,7 % des jeunes Québécois·e·s de 20 à 24 ans qui ont un DES (ou une attestation d’équivalence).** À titre de repère, le taux observé est inférieur à celui des jeunes ex-placé·e·s ontarien·ne·s (44 % ; Sécurité publique Canada, 2014 ; Butler, 2019) ainsi que d’autres ex-placé·e·s canadien·ne·s (46 % DES ; 3 % postsecondaire) (Rutman et Hubberstey, 2016). La littérature attribue ces écarts à une combinaison de facteurs structurels, relationnels et individuels. La revue de portée de Gahagan et coll. (2023) recense les barrières à l’accès postsecondaire chez les jeunes ayant vécu un placement et rappelle que l’éducation est déterminante pour l’emploi, la mobilité sociale, la santé et la qualité de vie. Les auteur·e·s soulignent notamment des obstacles financiers allant au-delà des frais de scolarité, un manque d’information sur les programmes disponibles, l’absence de soutiens globaux (logement, transport, sécurité alimentaire, santé mentale), l’importance de mentor·e·s ou de personnes-pivot, l’instabilité des services, l’absence de planification à long terme, l’isolement, des attentes scolaires faibles de la part des intervenant·e·s, et le manque de données pour suivre et évaluer les initiatives.

Figure 1. Répartition des diplômes des jeunes ex-placé-e-s entre 2015-2016 et 2022-2023



Nb. Les pourcentages totaux excèdent 100 % puisqu'un·e jeune peut avoir plus d'un type de diplôme (p.ex. DES et collégial).

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Ces résultats contrastent avec ceux d'études antérieures menées par l'équipe (Goyette et Blanchet 2018, 2022). Selon les données du MEQ, la proportion de jeunes n'obtenant pas le DES est plus élevée. Ces écarts pourraient s'expliquer par plusieurs facteurs : d'une part, certain·e·s jeunes peuvent associer à tort une attestation d'études ou une formation non équivalente à l'obtention du DES, ce qui pourrait gonfler les taux de diplomation rapportés dans d'autres rapports de l'EDJEP. D'autre part, il est plausible que certain·e·s déclarent un diplôme « complété » alors qu'ils et elles sont en voie de l'obtenir au moment de l'enquête et ne le complètent finalement pas. S'ajoute à cela un biais de désirabilité sociale qui peut conduire certain·e·s répondant·e·s à présenter leur parcours scolaire sous un jour plus favorable, contribuant ainsi à surestimer la diplomation dans les réponses auto-déclarées par rapport aux données administratives du MEQ.

Rappelons que c'est 1005 dossiers administratifs du MEQ ont été appariés aux jeunes de l'EDJeP ; les résultats reposent sur ces données administratives, distinctes des informations auto-déclarées utilisées dans les précédents rapports.

Il faut souligner également que la majorité des jeunes de l'EDJeP présente un retard scolaire : à l'âge moyen de 17 ans, seulement 26,5 % n'avaient jamais redoublé une année (redoublé une année 30,9 %, deux années 22,2 %, trois années ou plus 19,6 %). Cela coïncide avec le fait que 59,5 % des jeunes de l'EDJeP rapportent avoir déjà étudié dans une classe d'adaptation scolaire et que 17,1 % des jeunes ont complété au moins un programme d'adaptation au secondaire. Ces programmes sont accessibles aux jeunes qui présentent des difficultés marquées sur le plan comportemental et/ou des apprentissages et/ou développementales, tant au primaire qu'au secondaire. Le fait d'être intégré-e à l'une de ces classes est généralement une décision concertée avec le milieu scolaire et familial et/ou d'accueil et relève d'une évaluation des besoins de l'élève. Ces classes ont un nombre plus restreint d'élèves et s'adressent généralement aux jeunes ayant du retard académique. Ces programmes connaissent un taux de diplomation secondaire plus bas que le programme régulier. Dans ces conditions d'adversités, il n'est pas surprenant que la diplomation des jeunes ex-placé-e-s se réalise dans un délai plus long que les jeunes de la population générale.

Le tableau 1 présente la diplomation pour plusieurs sous-groupes de la population. Dans la population générale, la défavorisation socioéconomique et la présence d'élèves handicapé-e-s ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) figurent parmi les principaux facteurs associés aux inégalités scolaires et influencent tant le parcours que les probabilités de diplomation. Le MEQ calcule la diplomation sept ans après l'entrée au secondaire afin de tenir compte des parcours prolongés ou non linéaires, au-delà du cheminement régulier de cinq ans. Cette approche permet de mieux refléter la diversité des rythmes et des trajectoires scolaires, notamment chez les jeunes ayant connu des difficultés ou bénéficié d'un parcours adapté. Selon les données de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ), environ 75 % des jeunes de 17 ans sont en 5e secondaire (donc en voie d'obtenir leur DES avant 18 ans), mais cette proportion chute à 53,3 % pour les jeunes issu-e-s de milieux défavorisés, et à seulement 17,1 % pour les jeunes de l'EDJeP (EDJeP, 2020). Dans les statistiques officielles du MEQ (2023), à ne pas confondre avec nos analyses issues de l'appariement MEQ-EDJeP, la diplomation/qualification en 7 ans atteint 87,3 % en milieux favorisés, 81,0 % en milieux

intermédiaires et 77,3 % en milieux défavorisés (MEQ, 2023). Les élèves EHDA sont encore plus fragilisé·e·s : près de 40 % quittent le secondaire sans diplôme ni qualification, comparativement à 13 % pour les élèves réguliers (CDPDJ, 2018; 2024), et leur taux de diplomation après 7 ans plafonne autour de 56,2 % (MEQ, 2022). **Ces données permettent de situer les jeunes ex-placé·e·s dans un continuum plus large de vulnérabilités scolaires : leurs taux de retard et de non-diplomation apparaissent plus critiques encore que ceux observés chez les jeunes de milieux défavorisés ou EHDA, révélant un cumul d'inégalités structurelles.**

Tableau 1. Comparaisons d'avancement et de diplomation : Milieux défavorisés, EHDA et jeunes ex-placé·e·s

	Population Groupe	Taux %	Cohorte	Source
En voie de diplômer à 18 ans (être en 5e sec à maximum 17 ans)	Population générale	75,0%	2018	ELDEQ
	Milieus défavorisés	53,3%	2018	ELDEQ
	Jeunes EDJEP	17,1%	2017-2018-2019	EDJEP
Diplomation/qualification en 7 ans	Milieus favorisés	87,3%	Cohorte 2015 (réseau public)	MEQ
	Intermédiaires	81,0%	2015	MEQ
	Défavorisés	77,3%	2015	MEQ
	EHDA	~56,2–57,5 %	2011–2014	CDPDJ 2024

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

2.1.2 Formation générale aux adultes

Parmi les 1 005 jeunes de la cohorte EDJEP pour lequel·le·s nous avons pu apparier les données du MEQ, la formation générale aux adultes (FGA) est le dernier milieu scolaire fréquenté pour 471 d'entre elles et eux (47 %). Cette proportion est vraisemblablement sous-estimée : plusieurs peuvent avoir transité par la FGA sans y diplômer avant d'emprunter une autre voie de qualification (p. ex., DEP ou admission conditionnelle au cégep à 21 ans via le Tremplin DEC).

Au total, 41 jeunes ont obtenu un diplôme aux adultes (39 DES, 2 Équivalences). Concrètement, la FGA ne représente 17 % des DES obtenus entre 2016 et 2022 (39/229; le reste 83 % provient de la formation générale aux jeunes). En incluant les deux équivalences, la FGA compte pour 17,7 % des certifications secondaires (DES ou équiv.) observées (41/231). Parmi les 41 jeunes diplômé·e·s du FGA, 33 ont poursuivi des études : au moins 8 se sont inscrit·e·s en formation professionnelle (dont

4 ont obtenu un DEP/AEP), au moins 23 au collégial (dont 2 ont diplômé) et au moins 2 à l'université (aucune diplomation observée à la date d'extraction); pour 8 autres, aucune réinscription post-diplôme n'est observée lors de la période couverte par les données. Pour ces diplômé·e·s, la FGA a fait office de passerelle afin d'accéder à d'autres formations, mais l'enjeu demeure d'identifier les mécanismes qui freinent la diplomation et la poursuite d'études chez les autres, afin d'agir sur ces obstacles.

2.1.3 Accès aux études postsecondaires et temporalité de la diplomation

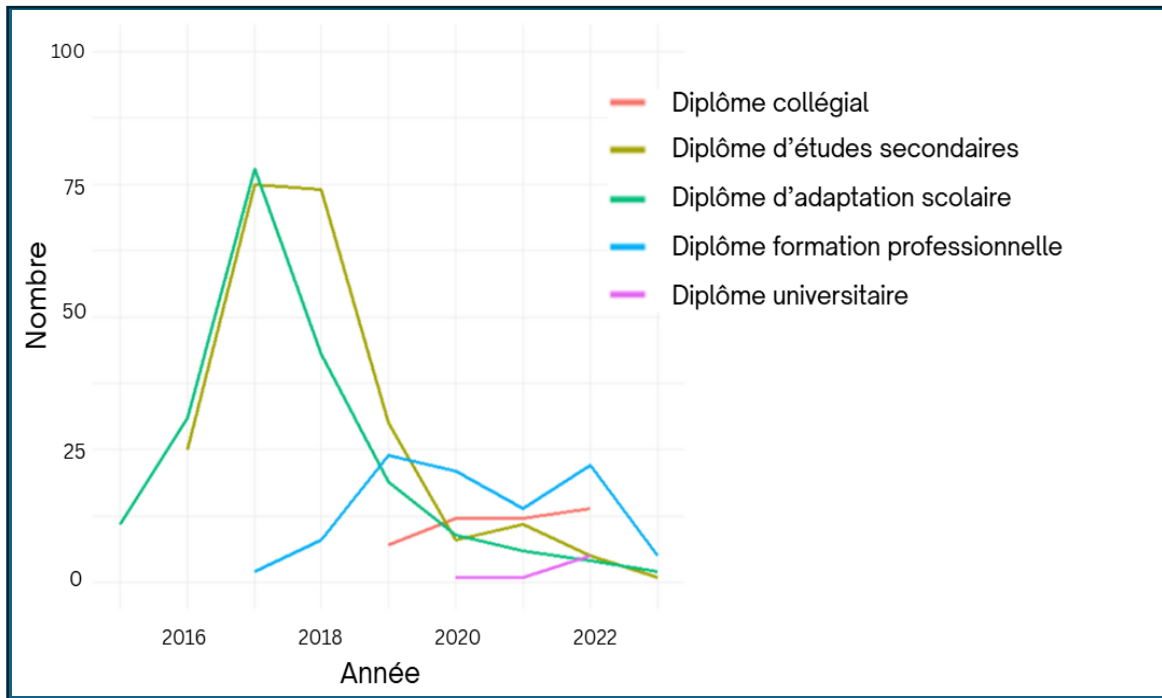
En ce qui concerne les jeunes de la population générale, le MEQ (2022) indique qu'environ 81,8 % avaient un diplôme ou une qualification (secondaire, collégiale ou professionnelle) après 7 ans de suivi (c'est-à-dire vers 21-22 ans, cohorte de 2011). Le taux d'accès aux études collégiales est nettement plus élevé parmi les diplômé·e·s du secondaire de la population générale comparativement aux jeunes ex-placé·e·s, dont plusieurs ont des difficultés à atteindre un niveau d'études postsecondaires. Le cheminement vers l'enseignement collégial ou universitaire est moins fréquent et plus tardif chez les ex-placé·e·s.

Lorsqu'on observe la figure 2, on remarque plusieurs écarts importants. Alors que la grande majorité des jeunes Québécois·e·s termine leurs études secondaires avant 20 ans, un grand nombre de jeunes ex-placé·e·s se retrouve plutôt dans une trajectoire de formation générale aux adultes (FGA) ou quitte le parcours régulier de la formation générale aux jeunes (FGJ) avant d'obtenir leur diplôme.

Selon le ministère de l'Enseignement supérieur (MES, 2021), environ 70 % des jeunes qui obtiennent leur DES s'inscrivent au cégep dans l'année ou les deux ans qui suivent, faisant du réseau collégial la voie postsecondaire la plus empruntée au Québec. La progression vers les études collégiales et universitaires chez les jeunes ex-placé·e·s est très en deçà de la moyenne provinciale. Chez les jeunes de l'EDJeP, plus de la moitié n'a pas atteint le DES au moment où la population générale se situe dans la transition postsecondaire (cégep ou université). **Alors qu'à 20-24 ans, 25 % des Québécois·e·s ont déjà un diplôme collégial et plus de 10 % ont même un baccalauréat (Statistique Canada, 2022), la quasi-totalité des ex-placé·e·s (plus de 95 %, figure 1) n'atteint pas la diplomation collégiale avant 23 ans. Les jeunes de l'EDJeP sont 6 fois moins**

diplômé-e-s au collégial que les jeunes de la population générale et 25 fois moins diplômé-e-s de l'université.

Figure 2. Temporalisation de la diplomation des jeunes ex-placé-e-s en fonction du type de diplôme



Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Il est possible que ces écarts s'expliquent en partie par le retard accumulé au secondaire et par l'obligation de combler des cours via la formation générale aux adultes avant de poursuivre dans une voie postsecondaire. Il est toutefois clair que l'injonction à la vie adulte à laquelle les jeunes ex-placé-e-s font face à la suite du placement les positionne dans une situation délicate, où pour plusieurs, les projets de formations doivent être relégués au second plan.

Comparativement à la population générale, un plus grand recours à la formation professionnelle s'observe chez les jeunes ex-placé-e-s, pouvant s'expliquer par l'attrait d'une qualification plus rapide et plus concrète pour intégrer le marché du travail et des prérequis d'admission plus souples (rarement un DES) pour y accéder.

Parmi les jeunes de 20 à 24 ans de la population générale, 67,5 % n'ont pas de diplôme collégial ni universitaire. Sans minimiser les difficultés rencontrées par les jeunes de la population générale, une partie de celles et ceux qui n'ont pas de DEC ou de baccalauréat est tout de même diplômée du secondaire, d'un DEP ou en cours d'études, alors que chez les ex-placé·e·s, la majorité des jeunes (56,8 %) se retrouve vraiment sans certification. Nos recherches antérieures (Longo et coll., 2024) indiquent qu'un tiers des jeunes de l'EDJeP se retrouve ni en emploi, ni aux études, ni en formation (NEEF) à 21 ans, comparativement à près de 10 % pour les jeunes de la population générale. De plus, les ex-placé·e·s sans diplôme d'études secondaires sont 5,3 fois plus à risque de faire partie de la catégorie NEEF.

2.1.4. Dernière présence dans le système éducatif

Les données de dernière présence indiquent le niveau scolaire et l'année où le jeune a quitté le système éducatif québécois, ainsi que si cette sortie correspond à un abandon ou à une diplomation.

Ces données révèlent qu'une part importante des jeunes quittent le système éducatif sans diplôme. Entre 2017 et 2019, 39,1 % des jeunes ex-placé·e·s quittent définitivement les bancs d'école l'année de leur majorité et ne réintègrent pas le système éducatif par la suite (tableau 1). Ce constat est préoccupant et met en lumière des enjeux importants : cette statistique reflète la proportion significative de jeunes ex-placé·e·s qui, en atteignant leur majorité (souvent entre 2018 et 2019), abandonnent leur parcours éducatif sans y retourner. Ces jeunes quittent principalement le secteur de formation générale aux jeunes ou la formation générale aux adultes (FGA), la majorité du temps, sans avoir obtenu leur diplôme d'études secondaires (DES). L'analyse met en évidence des enjeux de décrochage précoce et souligne l'importance de distinguer la dernière présence de la diplomation, car certaines sorties n'aboutissent pas à un diplôme.

Tableau 1. Dernière présence dans le système éducatif québécois et nombre de jeunes ayant quitté sans diplôme

	Formation générale aux jeunes	Formation générale aux adultes	Formation professionnelle	Collégial	Universitaire	Total
2015-2016 - Dernière présence	11	1	0	0	0	12
Non gradué-e-s	(10) 90,1%	(1) 100%				(11)
2016-2017 - Dernière présence	65	15	3	1	0	84
Non gradué-e-s	(47) 72,3%	(14) 93,3%	(2) 66,7%	(1) 100%		(61)
2017-2018 - Dernière présence	77	62	18	7	0	164
Non gradué-e-s	(61) 79,2%	(46) 74,2%	(15) 83,3%	(7) 100%		(129)
2018-2019 - Dernière présence	34	68	20	11	0	133
Non gradué-e-s	(22) 64,7%	(52) 76,5%	(9) 45,0%	(11) 100%		(94)
2019-2020 - Dernière présence	15	62	20	17	0	114
Non gradué-e-s	(9) 60%	(47) 75,8%	(10) 50,0%	(16) 94,1%		(82)
2020-2021 - Dernière présence	7	66	23	19	0	115
Non gradué-e-s	(4) 57,1%	(56) 84,8%	(16) 69,6%	(15) 78,9%		(91)
2021-2022 - Dernière présence	6	90	38	23	3	160
Non gradué-e-s	(4) 66,7%	(72) 80,0%	(18) 47,4%	(13) 56,5%	(2) 66,7%	(109)
2022-2023 - Dernière présence	2	107	40	47	27	223
Total	217	471	162	125	30	

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Le Tableau 1 présente, pour chaque année scolaire de 2015-2016 à 2022-2023, le nombre total de jeunes de l'EDJeP dont la dernière présence a été observée dans le système éducatif québécois, en distinguant les grands secteurs de formation et le nombre de jeunes pour qui leur dernière présence n'a pas mené à la graduation. Ce tableau permet également d'observer qu'une grande part des jeunes (n = 317, soit 31,50 %) s'inscrit à une formation dans des niveaux plus professionnalisants (FP, collégial, université). Toutefois, bon nombre d'entre elles et eux ne parviennent pas à obtenir le diplôme correspondant : les sorties sans diplomation demeurent fréquentes, ce qui illustre à la fois l'aspiration de ces jeunes à poursuivre leur scolarité et les obstacles rencontrés dans leur cheminement scolaire.

Soulignons qu'une partie des jeunes était toujours aux études au moment de l'extraction des données, faisant en sorte que leur dernière présence comptabilisée est en 2022-2023.

2.1.5. Situation financière

Dans le cadre du suivi longitudinal, les jeunes de l'EDJeP ont également été sondé·e·s sur leur situation financière. Les résultats montrent une fragilisation progressive de la situation financière entre l'âge de 17 et 21 ans. À 17 ans alors que les jeunes sont majoritairement placé·e·s, plus d'un·e sur deux épargne (52,7 %), près d'un tiers gagne autant d'argent qu'il ou elle en dépense (29,3 %), tandis que 6,5 % des jeunes mentionnent s'endetter. À 19 ans, la proportion des jeunes en capacité d'épargner chute (34,0 %) et les jeunes qui s'endettent triple (21,6 %), au moment où les jeunes ont presque tou·te·s quitté les services. En lien avec la précarité financière, Longo et collègues (2024) soulignent que même chez les jeunes ex-placé·e·s qui travaillent, entre le cinquième et le tiers (20,0 % à la vague 2 (V2), 28,9 % à la vague 3 (V3)) rapporte avoir eu recours à l'aide sociale ou au chômage durant la dernière année, ce qui illustre le niveau d'instabilité et de précarité financière de ces jeunes. Puis, plus du deux tiers (à l'âge moyen de 19 ans) et le tiers (à l'âge moyen de 21 ans) des jeunes de l'EDJeP qui se retrouvent sous la catégorie NEEF ont déclaré avoir touché un salaire dans la dernière année (Longo et coll., 2024). Autrement dit, beaucoup de jeunes ont un budget plutôt serré, avec peu de flexibilité et sans permanence d'emploi : ces jeunes ne peuvent ni absorber de nouveaux frais (droits de scolarité, matériel, transport) ni réduire leurs heures de travail pour retourner aux études sans augmenter leurs dettes.

2.1.6. Aspirations et désir des jeunes

À 17 ans, les aspirations scolaires des jeunes ex-placé·e·s sont élevées : la majorité vise un diplôme qualifiant ou postsecondaire (université 27,2 %, DEC technique 18,9 %, DEP 24,4 %) et 17,0 % souhaitent au minimum terminer leur DES. Seul·e·s 7,2 % des jeunes envisagent d'arrêter avant le DES. Deux ans plus tard (v2), parmi celles et ceux qui ne sont plus à l'école, l'intention de faire un retour aux études dans les trois prochaines années est partagée par la majorité des jeunes (70,4 % « oui », 20,4 % « ne savent pas », 9,1 % « non »). En s'appuyant sur la littérature, on peut soumettre l'hypothèse que l'enjeu ne relève pas d'un manque de motivation ou d'aspiration, mais d'un manque de ressources et de soutien : fin abrupte des services à la sortie du placement, contraintes matérielles et financières, santé mentale, accès à des moyens adaptés de rattrapage sur le plan académique, transport et l'arrimage études travail.

Les constats dégagés révèlent clairement que les jeunes, à leur sortie de placement, se trouvent en situation de grande vulnérabilité. Leur sous-scolarisation semble liée à un ensemble de facteurs multiples et interdépendants. Il apparaît donc essentiel de prendre en compte la complexité de ces éléments pour comprendre et mieux répondre aux besoins de ces jeunes.

2.2. Analyses bivariées

2.2.1. Différences liées au genre

Le tableau 2 illustre la répartition, selon le genre, des différents diplômes obtenus par les jeunes. Le genre influence la trajectoire scolaire des jeunes qui ont connu un placement : conformément aux jeunes de la population générale (MEES, 2020), les femmes cisgenres de l’EDJeP affichent un taux de diplomation plus élevé au secondaire que les hommes cisgenres. Ce constat se reflète ensuite dans la poursuite d’études postsecondaires : les femmes cisgenres sont plus nombreuses que les hommes cisgenres à diplômer du cégep et l’université. Les hommes cisgenres sont plus nombreux dans les catégories « sans diplôme » et « adaptation scolaire ». Les personnes trans et celles non binaires, peu nombreuses, apparaissent dans tous les types de diplômes sauf à l’université, ce qui illustre à la fois la diversité des trajectoires et les limites de l’échantillon pour des analyses détaillées.

Tableau 2. Diplômes obtenus en fonction du genre

	Sans diplôme n (%)	Adaptation Scolaire n (%)	DES n (%)	Formation Professionnelle n (%)	Collégial n (%)	Universitaire n (%)
Femme cisgenre	237 (41,5)	67 (39,0)	153 (66,8)	48 (53,9)	34 (77,3)	4 (100 %)
Homme cisgenre	314 (55,0)	99 (57,5)	70 (30,6)	40 (44,9)	9 (20,5)	0 (0,0 %)
Personnes trans et celles non binaires	20 (3,5)	6 (3,5)	6 (2,6)	1 (1,2)	1(2,2)	0 (0,0 %)
Total	571	172	229	89	44	4

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l’Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

2.2.2. Caractéristiques du placement

Trois indicateurs du parcours sous la protection de la jeunesse sont retenus pour les analyses : l'âge au premier placement, les motifs de signalement et le nombre de déplacements. Pris ensemble, ces indicateurs suggèrent des trajectoires différenciées selon le niveau de diplomation observé à 23 ans. Les jeunes sans diplôme ont, en moyenne, un âge au premier placement plus élevé (9,39 ans) et ont vécu davantage de déplacements (3,65) que leurs pair·e·s qui obtiennent un DES (1,43 déplacement) ou un diplôme collégial (1,61) ; à l'inverse, celles et ceux qui atteignent des niveaux de scolarité plus avancés ont été placé·e·s un peu plus tôt et ont connu moins de changements de milieu (tableau 3).

Tableau 3. Résumé comparatif des moyennes des différentes variables de placement en fonction du niveau de diplomation

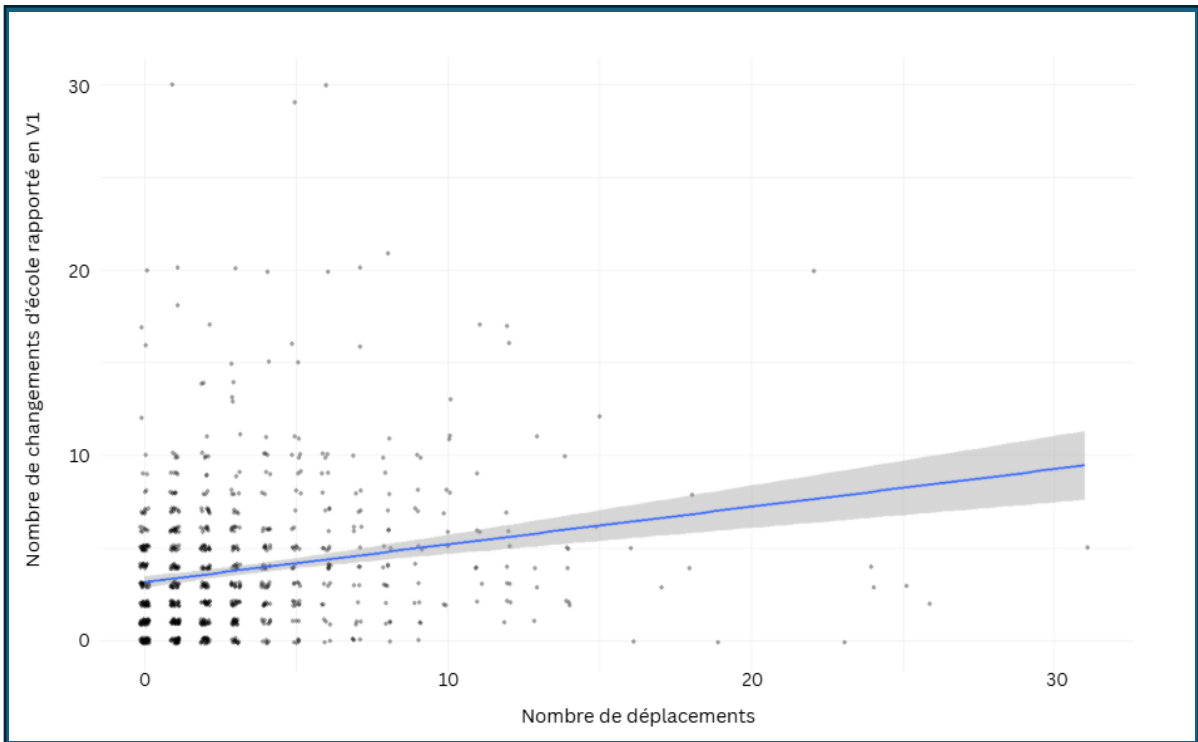
	Sans diplôme	Adaptation Scolaire	DES	Formation Professionnelle	Collégial	Universitaire
Âge au premier placement	9,4	9,0	9,1	8,8	8,5	7,0
Nombre de déplacements	3,7	2,8	1,4	1,7	1,6	1,5
Effectifs (n)	571	172	229	89	44	4

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Lorsqu'il est question de déplacements, ce terme fait référence au nombre de fois où le ou la jeune a changé de milieu de vie lors de l'entièreté de son historique de placement sous la protection de la jeunesse. Cela inclut les milieux de vie de type familial (RTF), les diverses familles d'accueil, les foyers de groupes, mais aussi les unités de vie en centre de réadaptation. Chaque déplacement implique de nombreux changements : nouveaux adultes de référence et, parfois, un·e nouvel·le éducateur·trice, de nouvelles règles de vie et de nouvelles routines. Dans l'EDJeP, on observe un lien clair entre l'instabilité de placement et la mobilité scolaire (qui a été mesurée afin de rendre compte des déménagements familiaux, des placements et déplacements). Pour documenter le lien entre instabilité de placement et mobilité scolaire, nous avons estimé une régression. L'intercept (3,18) situe la ligne de base autour de trois changements d'école, même en l'absence de tout déplacement, ce qui indique une mobilité déjà non négligeable avant toute instabilité de

placement. En Vague 1 (V1), le nombre de déplacements est positivement associé au nombre de changements d'école : la relation est de force modérée ($r = 0,20$; $p = 0,001$) (voir figure 3).

Figure 3. Lien entre le nombre de déplacements et le nombre de changements d'école autorapporté en V1



Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Ces constats sont associatifs. Un premier placement lorsque le ou la jeune est plus âgé-e peut survenir au moment de l'adolescence où se vit déjà plusieurs défis et laisse moins de temps pour mettre en place les mesures de soutien avant la majorité. À l'inverse, un placement plus précoce peut signifier un repérage plus tôt et un accès prolongé aux soutiens, laissant davantage de temps pour stabiliser, puis consolider le parcours éducatif. Le nombre de déplacements joue un rôle central : chaque changement de milieu (RTF, familles d'accueil, foyers de groupe, unités en centre de réadaptation (CR)) s'accompagne souvent d'un changement d'école, d'un bris de liens et de ruptures pédagogiques (plans d'intervention, continuité des services, mesures d'adaptation, soutien orthopédagogique, activités parascolaires), soit autant de facteurs qui impactent

l'assiduité, la motivation et la progression (retards, cours échoués, reprises), surtout lorsqu'ils s'additionnent.

Ces constats convergent avec la littérature : l'instabilité des parcours de placement et la mobilité entre établissements scolaires compromettent la performance académique, alors que la précocité, la stabilité et la durée de la prise en charge sont des facteurs de protection (Sebba et al., 2015). La littérature récente indique que l'instabilité de placement et la mobilité scolaire sont parmi les facteurs qui ont un impact négatif sur les performances académiques ; tandis que l'entrée plus précoce dans les services et la stabilité sont liées à de meilleurs parcours académiques (Garcia-Molsosa et coll. 2021). Ces auteur·rice·s posent un double constat : d'une part, la satisfaction à l'égard du placement et l'implication d'adultes de référence favorisent la réussite scolaire ; d'autre part, la rotation du personnel dans les milieux institutionnels rend précisément cette implication difficile à maintenir. Ces résultats rejoignent ceux de travaux récents menés au Québec par Marion et coll. (2023) montrant que le type et le nombre de placements (foyer de groupe, centre de réadaptation) s'articulent étroitement avec l'expérience scolaire : les ruptures, l'adaptation, les craintes de stigmatisation, les attentes scolaires variables et les délais de réintégration pèsent sur la motivation et la continuité des apprentissages.

Dans l'EDJeP, tou·te·s les jeunes présentent au moins un motif de compromission ; l'analyse considère donc, pour chaque type de motif, sa présence (vs. son absence) sur l'ensemble du suivi sous la protection de la jeunesse. Les mentions de troubles du comportement ou de risque sérieux d'abus sexuel sont particulièrement associées à des parcours scolaires fragiles (tableau 4). Cependant, il ne s'agit pas d'une relation de cause à effet : ces motifs témoignent plutôt de contextes dans lesquels se superposent détresse psychologique, instabilité relationnelle et ruptures scolaires. Les motifs de compromission les plus fréquents (abus physique, négligence, mauvais traitement psychologique et troubles de comportement sérieux) touchent une majorité des jeunes ; ces motifs peuvent coexister et évoluer au fil du placement, marquant des trajectoires de vulnérabilités cumulatives.

La littérature sur les expériences adverses à l'enfance (ACEs⁵) et la polyvictimisation corroborent cette lecture : une exposition plus grande à des événements adverses est associée à davantage

⁵ Désigne toute expérience négative, potentiellement traumatique, avant 18 ans, susceptible d'altérer le développement, la santé et les trajectoires scolaires/sociales.

d'absentéisme, de problèmes de comportement, d'échecs scolaires, de risques accrus de suspension, de notes plus basses et d'absentéisme chronique (Blodgett et Lanigan 2018 ; Stewart-Tufescu et coll., 2022). Ces motifs ne doivent pas être lus comme des causes directes d'échec scolaire mais comme des marqueurs de contextes où se superposent détresse psychologique, instabilité et ruptures dans les apprentissages. L'analyse détaillée de ces effets est présentée à la section 3.

Tableau 4. Présence d'un motif de signalement dans l'historique de protection de la jeunesse en fonction du niveau de diplomation

	Sans diplôme n (%)	Adaptation scolaire n (%)	DES n (%)	Formation Professionnelle n (%)	Collégial et universitaire n (%)
Abandon	68 (45,3 %)	23 (15,3 %)	36 (24 %)	13 (8,7 %)	10 (6,7 %)
Abus Physique	179 (53,3 %)	61 (18,2 %)	64 (19 %)	21 (6,2 %)	11 (3,3 %)
Abus Sexuel	89 (56,0 %)	21 (13,2 %)	30 (18,9 %)	12 (7,5 %)	7 (4,4 %)
Mauvais traitements psychologiques	231 (48,0 %)	82 (17,0 %)	107 (22,2 %)	42 (8,7 %)	19 (3,9 %)
Négligence	466 (53,1 %)	141 (16,1 %)	169 (19,3 %)	69 (7,9 %)	32 (3,6 %)
Risque sérieux d'abus physique	59 (56,7 %)	16 (15,4 %)	19 (18,3 %)	8 (7,7 %)	2 (1,9 %)
Risque sérieux d'abus sexuel	38 (61,3 %)	11 (17,7 %)	10 (16,1 %)	1 (1,6 %)	2 (3,2 %)
Risque sérieux de négligence	262 (47,7 %)	87 (15,8 %)	124 (22,6 %)	47 (8,6 %)	29 (5,2 %)
Trouble de comportement	353 (65,9 %)	80 (14,9 %)	67 (12,5 %)	30 (5,6 %)	6 (1,1 %)

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

2.2.3. Stabilité résidentielle et itinérance

Dans l'EDJeP, nous avons construit un indicateur de stabilité résidentielle qui distingue les trajectoires stables des trajectoires instables à partir du nombre de lieux de vie déclarés depuis la sortie de placement et du temps écoulé. Concrètement, un parcours est classé instable lorsque le nombre cumulé de lieux de vie dépasse 1 + le nombre d'années depuis la sortie (le premier lieu après la sortie compte pour « 1 »), sinon il est classé stable. Ainsi, le passage à un deuxième lieu dans les douze premiers mois demeure compatible avec une situation stable, tandis que trois lieux en douze mois signalent une instabilité ($3 > 1+1$) alors que trois lieux en vingt-quatre mois sont considérés comme stables ($3 = 1+2$). Les tableaux 5 et 6 présentent, pour les vagues 2 et 3, les

fréquences ainsi que les pourcentages pondérés associés à cette mesure. Pour les données du MEQ, nous traitons ces deux variables comme associées, puisque les épisodes d'itinérance peuvent avoir eu lieu avant ou après une diplomation/un retour scolaire. L'itinérance augmente les risques de non-diplomation et la non-diplomation augmente les risques d'itinérance.

Tableau 5. Niveau de scolarisation en fonction de la stabilité résidentielle à 19 ans.

	Stabilité résidentielle	Instabilité résidentielle	Expérience d'itinérance
	n (% pondéré)	n (% pondéré)	n (% pondéré)
Sans diplôme	159 (43,2 %)	113 (31,9 %)	101 (24,9 %)
Adaptation scolaire	54 (68,2 %)	26 (18,7 %)	21 (13 %)
DES	110 (72,0 %)	60 (25,4 %)	11 (2,7 %)
Formation Professionnelle	39 (69,3 %)	29 (29,1 %)	3 (1,6 %)
Collégial	27 (83,5 %)	8 (16,5 %)	0 (0,0 %)
Universitaire	3 (100 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Tableau 6. Niveau de scolarisation en fonction de la stabilité résidentielle à 21 ans.

	Stabilité résidentielle	Instabilité résidentielle	Expérience d'itinérance
	n (% pondéré)	n (% pondéré)	n (% pondéré)
Sans diplôme	119 (49,3 %)	39 (15,7 %)	86 (35 %)
Adaptation scolaire	43 (49,3 %)	16 (19,5 %)	21 (31,2 %)
DES	101 (71,8 %)	28 (16,7 %)	16 (11,5 %)
Formation Professionnelle	49 (86,0 %)	8 (9,0 %)	5 (5,0 %)
Collégial	28 (79,4 %)	5 (13,2 %)	2 (7,4 %)
Universitaire	3 (100 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Dans l'EDJeP, les jeunes non-diplômé-e-s sont davantage représenté-e-s parmi celles et ceux qui déclarent un épisode d'itinérance post-placement, et ce tant à 19 ans (24,9 %) qu'à 21 ans

(35,0 %). Entre ces deux temps de mesure, une partie des jeunes initialement en situation d'instabilité résidentielle semble basculer vers l'itinérance.

En vague 2, beaucoup de jeunes en adaptation scolaire bénéficiaient encore d'un certain encadrement ou vivaient dans un milieu stable (p. ex. prolongation de placement en ressource de type familiale, formation générale pour jeune au-delà de 18 ans). À 21 ans, plusieurs peuvent avoir quitté ces dispositifs ou ne plus y être admissibles, ce qui pourrait expliquer l'augmentation marquée de l'itinérance au troisième temps de mesure. Le soutien scolaire adapté n'a pas nécessairement empêché la précarisation lorsque s'achève la période de prise en charge.

Chez les jeunes ayant obtenu un DES, les situations de stabilité résidentielle demeurent majoritaires. Néanmoins, environ 8 à 9 % d'entre elles et eux passent de l'instabilité à l'itinérance entre 19 et 21 ans. Cette vulnérabilité peut s'expliquer par la fin des études et une transition parfois difficile vers l'emploi ou les études postsecondaires, qui accroît le risque de ruptures résidentielles ponctuelles (p. ex. incapacité temporaire de payer le loyer, incapacité à se trouver un logement, perte de soutien familial et gouvernemental (bris dans la continuité de services, enjeux d'admissibilité au projet CLÉ, prêt et bourses, etc.)).

L'accès à une formation professionnelle semble, pour sa part, offrir des débouchés plus rapides et une situation résidentielle plus favorable ; néanmoins, une petite proportion rapporte tout de même un épisode d'itinérance sur la même période. Il est probable que pour certain·e·s jeunes, cette formation offre le tremplin nécessaire afin de trouver un emploi qui promet une meilleure stabilité financière et permet de compléter une équivalence DES ou de débiter une formation collégiale.

Enfin, les parcours collégiaux et universitaires s'accompagnent parfois de déménagements qui peuvent fragiliser temporairement la situation résidentielle chez les jeunes moins soutenu·e·s. Le très faible effectif du sous-groupe universitaire limite la portée des comparaisons, mais le profil observé reste globalement favorable, possiblement en lien avec des facteurs de soutien sociaux et de bien-être plus solides.

De façon générale, une plus grande stabilité résidentielle est associée à un niveau de scolarité plus élevé, sans exclure pour autant des épisodes de précarité chez certain·e·s jeunes. À l'inverse, les jeunes qui quittent le système sans diplôme ou avec un statut scolaire fragile cumulent plus souvent des facteurs de risques qui, cliniquement, se traduisent par une

probabilité accrue d'instabilité ou d'itinérance au moment de la transition vers l'autonomie. Ces constats sont descriptifs : ils reflètent la complexité des trajectoires et soulignent la nécessité d'un soutien continu lors du passage à la vie adulte, mais aussi l'importance d'agir en amont auprès des jeunes pendant leur placement pour protéger la trajectoire résidentielle.

Cette relation présente une dualité : d'un côté, plus la scolarité est avancée ou professionnalisante, plus la stabilité résidentielle est fréquente ; de l'autre, l'instabilité et l'itinérance rendent le projet scolaire secondaire, les besoins essentiels (se loger, se nourrir) doivent être prioritaires. Il est donc difficile d'attribuer un sens causal unique.

2.2.4. Santé mentale et soutien social

Les variables psychométriques ont été mesurées à une seule reprise en 2021, à l'âge moyen de 21 ans. Il s'agit d'états évolutifs : la dépression, l'anxiété, le stress perçu et le soutien social peuvent fluctuer rapidement et ne reflètent qu'une photographie au moment de la passation du test. Le statut scolaire, pour sa part, provient des fichiers du MEQ disponibles jusqu'à l'année scolaire 2022-2023 seulement ; toute diplomation postérieure n'y apparaît pas. On met donc en relation un état psychologique en 2021 et un statut de diplomation observé au plus tard en 2022-2023.

Les jeunes sans diplôme présentent en moyenne des scores plus élevés à la CESD-13 ⁶ (12,5), au GAD-7 ⁷ (7,8) et au PSS-4 ⁸ (6,0), alors que ces scores diminuent à mesure que le niveau de scolarité augmente (formation professionnelle 8,6 et 5,8 et 4,4; collégial 9,9 et 5,6 et 4,9). Il en va de même pour l'échelle de soutien social perçu (SPS-5 ⁹), ou le soutien social perçu tend à être plus élevé chez les jeunes ayant un niveau de scolarité plus élevé (tableau 7).

⁶ La CESD-13 est une échelle psychométrique de 13 items qui dépiste la symptomatologie dépressive (p. ex., tristesse persistante, perte d'intérêt, culpabilité).

⁷ Le GAD-7 est une échelle de 7 items qui mesure les traits et symptômes d'anxiété généralisée (inquiétudes excessives, difficultés de concentration, irritabilité, tensions physiques).

⁸ La PSS-4 évalue le niveau de stress perçu (à quel point, au cours du dernier mois, les situations sont perçues comme imprévisibles, incontrôlables ou qui dépassent les capacités d'adaptation du ou de la jeune).

⁹ La SPS-5 mesure la disponibilité, la qualité du soutien social et la satisfaction du jeune envers ce réseau.

Tableau 7. Résumé des scores aux outils psychométriques en fonction du niveau de diplomation.

Variables	Sans	Adaptation	DES	Formation	Collégial	Universitaire
Psychométriques	Diplôme	scolaire		Professionnelle		
Échelle de Dépression (CESD-13)	12,5	11,2	11,5	8,6	9,9	6,0
Échelle d'anxiété (GAD-7)	7,8	7,2	7,2	5,8	5,6	4,4
Échelle de stress (PSS-4)	6,0	5,2	5,7	4,4	4,9	5,6
Échelle de support social perçu (SPS-5)	17,0	16,6	17,7	17,3	18,4	20,0
Effectif (n)	234	74	139	61	34	3

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Ces associations n'impliquent pas que la diplomation améliore les scores psychométriques ni l'inverse. Elles peuvent refléter l'influence de facteurs partagés qui agissent simultanément sur le bien-être et la scolarité : stabilité résidentielle, revenus, accès aux soins et services, soutien social, santé mentale et physique, antécédents de trauma, emploi et conditions de travail, etc. Très concrètement, une personne qui a des enjeux de santé mentale à un moment donné n'a peut-être pas, à ce moment-là, les dispositions nécessaires (énergie, attention, organisation, ressources) pour reprendre ou poursuivre l'école ; cela peut retarder les projets de formation.

Ce constat doit être interprété à la lumière du contexte propre aux jeunes ex-placé·e·s. La fin de placement autour de 18 ans coïncide souvent avec des ruptures de services, une injonction à la vie adulte et les pressions matérielles qui l'accompagnent (logement, finances, transport). Les données du MEQ reflètent un état de situation précoce : à 24 ans, plusieurs trajectoires demeurent ouvertes et des retours scolaires restent plausibles lorsque des soutiens appropriés (santé mentale, accommodements scolaires, aide matérielle, accompagnement) sont mis en place.

2.2.5. Recours aux services sociaux et de santé (RAMQ)

Nous avons aussi examiné l'association entre le niveau de diplomation et l'accès aux services de la Régie de l'assurance maladie du Québec (RAMQ) chez les jeunes de l'EDJeP. Pour comparer les groupes (sans diplôme, DES, formation professionnelle, collégiale, universitaire), nous avons utilisé des méthodes de comparaison adaptées et, comme plusieurs comparaisons étaient

effectuées, nous avons appliqué un ajustement afin d'éviter des conclusions erronées¹⁰. Il ressort des analyses un profil plus lourd d'utilisation chez les jeunes sans diplôme, surtout pour les consultations en psychiatrie et auprès des médecins spécialistes. Ces jeunes consultent, en moyenne, davantage en psychiatrie (environ 13,6) que celles et ceux qui ont au moins un diplôme [environ 5,4, ($W = 75,766$, $p_{\text{brut}} < 0,001$, $p_{\text{Bonf}} = 0,007$)]. La médiane étant la même, cela signifie qu'un sous-groupe de jeunes sans diplôme consulte très souvent, ce qui fait grimper la moyenne du groupe. On observe la même tendance pour les spécialistes [médiane 5 chez les non-diplômé·e·s contre 3 chez les diplômé·e·s ($W = 74,065$, $p_{\text{brut}} < 0,001$, $p_{\text{Bonf}} = 0,009$)]. À l'inverse, les jeunes collégiaux·nes se distinguent par le fait qu'ils et elles consultent moins les médecins (généraliste et spécialistes) que les non-diplômé·e·s [médiane 6 vs 11 ($W = 24,459$, $p_{\text{brut}} = 0,001$, $p_{\text{Bonf}} = 0,044$)]. Cette tendance est également observée lors de comparaisons spécifiques entre différents niveaux de diplôme. Par exemple, les jeunes en adaptation scolaire ont une médiane de 7 et une moyenne de 18,9 en consultation auprès de médecins, tandis que les jeunes sans diplôme affichent une médiane de 12 et une moyenne de 28,8 ($Z = -3,04$, $p_{\text{Bonf}} = 0,036$). De même, les jeunes sans diplôme consultent significativement plus de médecins que celles et ceux ayant un diplôme collégial (médiane de 12 contre 6, $Z = 3,57$, $p_{\text{Bonf}} = 0,0053$) et plus que les jeunes ayant un DES (médiane de 12 contre 9, $Z = -3,16$, $p_{\text{Bonf}} = 0,0234$).

Globalement, les résultats indiquent que les niveaux de diplomation plus élevés, tels que le collégial et l'universitaire, sont associés à une plus faible consommation de services. Plus le niveau de diplôme est élevé, plus la consommation de services sociaux et de santé tend à être basse, ce qui est particulièrement marqué pour les jeunes ayant un diplôme collégial avec une moyenne de 8,5 comparée à 16,9 pour les non-diplômé·e·s dans les enregistrements auprès de spécialistes. Ces tendances suggèrent qu'un niveau de scolarité plus élevé est lié à un recours moins fréquent aux services psychiatriques et médicaux, renforçant l'hypothèse qu'une santé psychologique et physique florissante est associée au fait d'entreprendre des études et que ces mêmes entraves peuvent influencer la capacité à entreprendre et terminer celles-ci.

Les jeunes sans diplôme se démarquent comme étant le groupe le plus à risque, avec des indicateurs d'utilisation des services médicaux nettement plus élevés, notamment en ce qui concerne les consultations psychiatriques et les consultations auprès de médecins spécialistes. À l'inverse, les niveaux de diplôme plus élevés sont associés à moins de consultations avec un

¹⁰ Le test de Mann-Whitney a été utilisé avec la correction de Bonferroni.

médecin. Ces observations décrivent des associations et se chevauchent temporellement avec les parcours scolaires ; elles ne permettent pas d'affirmer une causalité. Un diplôme n'explique pas, à lui seul, une meilleure santé, et une forte utilisation des services ne « cause » pas l'absence de diplôme.

Entreprendre des études postsecondaires exige une certaine stabilité résidentielle, un soutien financier et psychosocial, soit des conditions souvent absentes chez les jeunes sans diplôme ou issu·e·s de milieux vulnérables. La transition vers les études postsecondaires représente un défi majeur pour cette population, exacerbant les risques de précarité et d'utilisation accrue des services de santé. Le modèle de Tinto (1993, 2012) souligne que le soutien institutionnel et les ressources sociales sont cruciaux pour la persévérance académique et la stabilité personnelle des étudiant·e·s. Alors que le parcours de vie des jeunes ex-placé·e·s fait en sorte qu'ils et elles ont davantage de facteurs de vulnérabilisations selon ce même modèle, il n'est pas surprenant d'identifier que ces jeunes sont moins diplômé·e·s et plus nombreux·euses à quitter les milieux académiques en cours de route. Ces constats plaident en faveur de soutien et de programmes ciblés : éducatifs, psychosociaux et matériels ainsi que des efforts pour stabiliser les conditions de vie, afin de réduire la vulnérabilité et de favoriser la poursuite des études.

3. Analyses multivariées

La présente analyse se base sur les résultats d’une démarche en deux temps. Tout d’abord, à partir des données de trajectoire de diplomation, nous avons mené une analyse de classes latentes sur les données du MEQ des 1 005 jeunes apparié·e·s de l’EDJeP. Dans le cas présent, 15 variables tirées des fichiers administratifs du MEQ ont été introduites dans le modèle. Ensemble, elles couvrent le continuum éducatif entre 2015 et 2022 (voir annexe 6.2). Trois profils ont été retenus : (1) Trajectoire sans diplomation (2) Trajectoire diplômante qualifiante, et (3) adaptation scolaire. Ces classes latentes constituent la variable dépendante de la seconde étape de l’analyse est la régression multinomiale. Ainsi, cette régression a été utilisée pour évaluer l’influence d’un large éventail de variables extraites du suivi longitudinal EDJeP (PIJ¹¹, V1, V2, V3) sur la probabilité d’appartenir à chacune de ces classes.

Quelques précisions limitent la portée des résultats. Comme indiqué à la section 1.3 (Limites), l’écart d’âge d’environ deux ans entre les plus jeunes et les plus âgé·e·s et le fait que les trajectoires éducatives sont inachevées pour une part des participant·e·s impactent le modèle. Les classes reflètent surtout un état observé à la date d’extraction plutôt que des issues finales, ce qui peut surreprésenter la classe “sans diplôme” chez les plus jeunes et chez les personnes qui font un retour aux études. En conséquence, il s’agit d’une photographie provisoire plutôt que d’une finalité; qui devrait être révisée au fur et à mesure que les trajectoires se complètent.

3.1 Analyse de classes latentes (LCA)

L’échantillon repose sur les dossiers MEQ des jeunes apparié·e·s EDJeP. Les 15 indicateurs utilisés couvrent notamment : l’année et le secteur de la dernière présence dans le système scolaire (décrochage, graduation) ; type de diplôme obtenu et leur année d’obtention (attestation, AEC, DEC, DES, Certificat de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS), etc.,) ; nombre de diplômes à chacun des niveaux ; et enfin un indicateur binaire d’absence totale de qualification (aucun diplôme ou attestation). Ces variables retracent une partie du parcours académique entre 2015 et 2022. Ces variables issues des fichiers administratifs du MEQ reflètent différentes dimensions du parcours scolaire et ont été codées en fonction de leur nature afin de préserver au mieux

¹¹ Projet Intégration Jeunesse : Logiciel et banque de donnée clinico--administrative de la protection de la jeunesse.

l'information qu'elles portent. Ainsi, l'année de dernière présence dans le système scolaire est conservée telle quelle comme variable continue, puisqu'elle mesure un nombre d'années écoulées depuis la sortie du système éducatif. Les années de graduation (qu'il s'agisse du secondaire, de la formation professionnelle, du collégial ou de l'université) sont traitées comme variables ordinales : elles correspondent à des catégories ordonnées représentant les cohortes de sorties. Le type de diplôme obtenu (attestation, AEC, DEC, DES, CFMS, etc.) est une variable catégorielle nominale. Le nombre de diplômes obtenus pour chacun des niveaux d'éducation est saisi comme une variable continue (p.ex 2 DEP, 3 AEC). Enfin, l'indicateur d'absence totale de qualification (aucun diplôme ou attestation) est codé de façon dichotomique (0 = diplômé-e, 1 = non-diplômé-e). Dans l'ensemble de ces variables, les valeurs manquantes codées « 99 » ont été considérées comme telles et omises de l'analyse.

Pour de plus amples détails sur la méthode et les indices d'ajustements des divers modèles, voir la note méthodologique et le tableau 13 en annexe 6.4.

Le modèle nous a permis d'identifier trois profils de trajectoires :

Classe 1 – Trajectoire sans diplomation : Elle représente 56,8 % des jeunes (n = 702). Ils et elles quittent l'école au secondaire sans diplôme et effectuent des retours sporadiques à l'éducation des adultes, sans succès. Cette classe représente la majorité de l'échantillon. Dans la cohorte, un pic d'abandons est observé en 2017-2018 (environ 117 cas – à 16 et 17 ans). Environ 62,9 % reviennent aux centres d'éducation des adultes, mais quittent de nouveau sans achever leur DES, tandis que 27,5 % d'entre eux quittent l'école et n'y retournent pas. Lors de l'année courante à l'extraction des données, quelques jeunes étaient inscrit·e·s au cégep et dans d'autres formations professionnalisantes.

Classe 2 – Trajectoire diplômante qualifiante : Elle représente 26,4 % des jeunes (n = 265). Ils et elles obtiennent un DES et/ou un diplôme qualifiant (DEP, AEP, AEC) et poursuivent parfois au collégial ou à l'université. Ces jeunes progressent plus lentement que la population générale, mais maintiennent un parcours scolaire continu. La plupart obtient leur(s) diplôme(s) autour de 2019-2022 et suit souvent un cheminement du DES vers le DEC. Environ 86,4 % obtiennent un DES, et 38 % sont encore en formation. En ce qui concerne celles et ceux qui sont toujours actif·ve·s sur

le plan scolaire, ils et elles cumulent souvent plus d'un diplôme/certification. La majorité des jeunes inscrit·e·s à l'année courante lors de l'extraction de données était au cégep et à l'université.

Classe 3 – trajectoire d'adaptation scolaire/professionnalisation : Elle représente 16,8 % des jeunes (n = 169). Ils et elles se dirigent vers des certificats de formation préparatoire au travail (CFPT) ou de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS). Cette voie offre une qualification minimale, mais n'ouvre généralement pas l'accès au cégep ou à l'université. Ces jeunes doivent donc souvent compléter une équivalence aux adultes afin de poursuivre au collégial ou attendre d'y être admis·e en tant que *candidat adulte*¹² en atteignant 21 ans. Quelques jeunes obtiennent un DEP, une attestation d'études professionnelles (AEP) ou une attestation de spécialisation professionnelle (ASP), mais aucun·e n'est gradué·e du cégep ou de l'université. Le flux des sortants reste stable d'une année à l'autre, aucune période de décrochage marquée n'est constatée. Lors de l'extraction des données, certain·e·s jeunes étaient toujours inscrit·e·s au cégep et dans d'autres formations professionnalisantes.

Dans de futures études, afin d'améliorer la pertinence clinique du modèle, il serait souhaitable d'obtenir des indicateurs de performance académique et une plus grande granularité pour les données ministérielles (voir section 1.3 concernant les limites des données).

Enfin, bien que l'entropie élevée justifie l'utilisation des classes assignées comme variable catégorielle dans les analyses subséquentes, cette approche suppose que l'incertitude d'appartenance est négligeable. Dans des études futures, il serait possible d'intégrer les probabilités d'appartenance pour pondérer les analyses, mais dans ce cas cela compliquerait la lecture des résultats sans gain de validité notable.

3.2 Analyse multinomiale : Analyse des déterminants de l'issue scolaire chez les jeunes ex-placé·e·s

Une régression multinomiale, ajustée par les poids d'attrition de l'EDJeP, a été modélisée en prenant pour catégorie de référence la classe 1 « Trajectoire sans diplomation ».

¹² Un·e candidat·e adulte est une personne de 21 ans ou plus, titulaire d'un DES, d'une attestation ou d'un DEP, qui a interrompu ses études pendant au moins deux ans. Par la formation continue, elle peut être admise à des programmes menant au DEC, à l'AEC, au baccalauréat ou au certificat.

Le modèle final a été construit de manière itérative afin d'équilibrer les contraintes liées à la taille limitée de l'échantillon et à la présence de données manquantes avec l'objectif d'identifier les prédicteurs les plus pertinents. Dans un premier temps, nous avons sélectionné des variables en fonction de l'hypothèse de départ et des résultats antérieurs (âge au premier placement, nombre de déplacements, itinérance, parcours scolaires, indicateurs judiciaires, variables psychométriques, etc.). Un modèle pénalisé de type LASSO a ensuite été appliqué pour traiter les corrélations entre prédicteurs et retenir les variables les plus informatives. Spécifiquement, nous avons appliqué un modèle pénalisé de type LASSO multinomial. Le paramètre de pénalisation a été déterminé par validation croisée et un rééchantillonnage *bootstrap* de stabilité a permis d'identifier les prédicteurs conservés dans plus de 60 % des rééchantillonnages. Cette procédure a guidé l'élimination de certains prédicteurs, tout en maintenant dans le modèle des variables jugées essentielles à l'interprétation (par exemple l'inscription au programme de qualification).

Le modèle final, estimé sous forme de régression multinomiale pondérée, prend la classe 1 (trajectoire sans diplôme) comme catégorie de référence. Le tableau complet de l'estimation des effets (rapport de cotes [*Odds Ratio* – OR] et intervalles de confiance à 95 %) est présenté dans la note méthodologique, en annexe 6.3 et 6.4, et permet de comparer les trajectoires diplômantes (classe 2) et d'adaptation scolaire (classe 3) à cette trajectoire de base.

Concernant les données manquantes, l'analyse principale s'appuie uniquement sur les participant·e·s pour lequel·les nous détenons toutes les informations nécessaires à la vague 3. Cette approche, bien qu'elle réduise la taille de l'échantillon, évite l'introduction d'hypothèses fortes liées à des imputations. Elle suppose toutefois que les données soient manquantes de façon aléatoire conditionnellement aux variables incluses. Il est envisageable que les jeunes absent·e·s à la vague 3 aient des parcours un peu différents, ce qui est une limite à garder en tête.

Après ajustement, nous avons retenu les facteurs dont la valeur p est inférieure à 0,05 (ou marginalement significative à 0,10), en rapportant la significativité réelle. Le coefficient est la valeur logarithmique des rapports de cotes (OR), ce qui permet de juger de l'ampleur et du sens de l'association : un coefficient négatif ($OR < 1$) réduit la probabilité d'appartenir à la classe comparée, tandis qu'un coefficient positif ($OR > 1$) l'augmente.

3.2.1 Statistiques de validation du modèle

Les indicateurs de l'ajustement global du modèle pondéré montrent une amélioration substantielle par rapport au modèle nul (tableau 8):

Tableau 8. Indices d'ajustement du modèle multinomial

Indice	Valeur
Log vraisemblance du modèle final	-343,55
Log vraisemblance du modèle nul	-485,19
AIC (Akaike Information Criterion)	779,10
BIC (Bayesian Information Criterion)	974,73
Pseudo R ² de McFadden	0,291
Pseudo R ² de Cox & Snell	0,420
Pseudo R ² de Nagelkerke	0,497
Taille d'échantillon pondérée	519,51

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Les valeurs de pseudo R² indiquent que le modèle explique environ 29,2 % (McFadden) à 49,7 % (Nagelkerke) de la variance observée (tableau 8). Dans les modèles pondérés, le calcul du pseudo R² est délicat ; nous l'avons utilisé comme indicateur supplémentaire afin de déterminer un ordre de grandeur permettant de situer la qualité de l'ajustement du modèle.

3.2.2 Résultats

Les résultats sont présentés selon quatre domaines : (1) transition à la vie adulte, (2) caractéristiques de placement, (3) justice et (4) expériences scolaires. Voir les figures 5 à 7 en annexe 6.4 pour les résultats séparés par classe; la figure 4 à la fin de cette section présente en un seul graphique la comparaison des classes 2 et 3 à la classe 1.

Transition à la vie adulte et occupation

L'identité de genre trouve une petite amplitude, mais ne rencontre pas le seuil de signification statistique. Les hommes cisgenres semblent moins représentés dans la classe 2 ($p = 0,07$) que dans la classe 1.

À l'âge de 21 ans, les jeunes de la classe 2 sont souvent à la fois aux études et en emploi : cette configuration est quasiment inexistante chez les ex-placé-e-s de la classe 1 et très rare dans la classe 3. Les jeunes de la classe 1 sont plus nombreux-euses à faire partie de la catégorie (NEEF) et à avoir vécu des épisodes d'itinérance. La classe 3 se situe entre les deux : ses membres sont un peu moins nombreux à être NEEF que les jeunes de la classe 1, mais ils et elles n'atteignent pas les mêmes niveaux de fréquentation scolaire que les jeunes du groupe 2. Les estimations complètes sont présentées au tableau 9.

Être à la fois aux études et en emploi multiplie par environ 5,3 les chances d'appartenir à la classe 2 plutôt qu'à la classe 1 (OR = 5,29 ; $p = 0,001$). Ce facteur n'a aucun effet mesurable pour la comparaison classe 3 (OR = 0,94 ; $p = 0,919$). Pour la classe 3, être ni en études ni en emploi réduit marginalement la probabilité d'appartenir à la classe 3 (59 %, OR = 0,41 ; $p = 0,075$, effet marginal). Pour la classe 2, l'effet (OR = 0,48) n'est pas significatif ($p = 0,162$). Le fait de travailler sans être aux études n'est pas associé de manière significative à l'appartenance aux classes 2 ou 3 (OR = 1,94 ; $p = 0,14$ pour classe 2 et OR = 0,83 ; $p = 0,68$ pour classe 3).

Avoir vécu un épisode d'itinérance à 21 ans réduit d'environ 64 % les chances d'appartenir à la classe 2 (OR = 0,36 ; $p = 0,011$). Pour la classe 3, le statut d'habitation ne rencontre pas le seuil de signification statistique (Itinérance OR = 1,28 ; $p = 0,488$) (voir tableau 9).

Tableau 9. Résumé des variables d'occupation significatives

Facteur	Comparaison	Coefficient	OR	p-valeur
Être aux études et à l'emploi à 21 ans	Classe 2 vs 1	1,67	5,29	0,01*
Être ni aux études ni à l'emploi à 21 ans	Classe 3 vs 1	-0,90	0,41	0,075
Avoir rapporté une expérience d'itinérance à 21 ans	Classe 2 vs 1	-1,02	0,36	0,01*

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Caractéristiques de placement et suivi DPJ

Les jeunes de la classe 2 (trajectoire diplômante qualifiante) se distinguent par un premier placement plus précoce, moins de déplacements et moins de signalements. Ils sont également moins nombreux-euses à avoir été inscrit-e-s au Programme de qualification des jeunes (PQJ). Autrement dit, les jeunes de la classe 1 (trajectoire non diplômante) ont généralement été pris-e-s en charge plus tard, ont beaucoup déménagé entre les familles ou milieux d'accueil et voient leur situation portée plus souvent à l'attention de la protection de la jeunesse. L'inscription au PQJ semble marquer des parcours déjà fragiles : les jeunes qui y participent restent plus souvent sans diplôme ou se dirigent vers des formations préparatoires (classe 1 et 3). Les jeunes de la classe 3 (diplôme d'adaptation scolaire) présentent un profil intermédiaire, sans rencontrer le seuil de signification statistique nous observons une tendance à être placé-e-s plus jeune que la classe 1, ils et elles ont tout aussi recours au PQJ tout comme la classe 1. Ces constats sont synthétisés au tableau 10.

À caractéristiques égales, un âge plus élevé au premier placement est associé à une probabilité moindre d'appartenir aux classes 2 et 3 plutôt qu'à la classe 1. L'effet est net pour la classe 2 (OR = 0,91 par an ; $p = 0,002$) et de même direction, mais non significatif pour la classe 3 (OR = 0,94 ; $p = 0,075$). **Concrètement, chaque année supplémentaire au premier placement diminue d'environ 9 % la probabilité d'appartenir à la classe 2 contre la classe 1. De même, chaque déplacement additionnel diminue d'environ 14 % la probabilité d'appartenir à la classe 2** plutôt que la classe 1 (OR = 0,86 ; $p = 0,016$), alors qu'il n'y a pas d'effet significatif pour classe 3 vs (OR = 0,96 ; $p = 0,315$).

Chaque situation préoccupante supplémentaire ayant mené à un signalement retenu réduit de 16 % la probabilité d'appartenir à la classe 2 contre la classe 1 (OR = 0,84 ; $p = 0,009$). Pour classe 3, l'effet n'est pas significatif (OR = 0,91 ; $p = 0,159$). Enfin, être inscrit-e au PQJ réduit fortement les chances de faire partie de la classe 2 (64%, OR = 0,36 ; $p = 0,003$) et n'a pas d'effet significatif pour la classe 3 (OR = 1,23 ; $p = 0,502$). Ces associations ne traduisent pas une inefficacité du PQJ, mais reflètent le fait que ce programme s'adresse principalement à des jeunes en situation de forte précarité scolaire et sociale, au moment de la collecte de données (Goyette et coll., 2022) (voir tableau 10).

Tableau 10. Résumé des variables de placement significatives

Facteur	Comparaison	Coefficient	OR	p- valeur
Âge au premier placement	Classe 2 vs 1	-0,097	0,91	0,002*
Nombre de déplacements	Classe 2 vs 1	-0,147	0,86	0,017*
Nombre de signalements retenus	Classe 2 vs 1	-0,173	0,84	0,009*
Être inscrit-e au programme de qualification	Classe 2 vs 1	-1,011	0,36	0,003*

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Ces associations trouvent un écho dans la littérature internationale. Dans une étude longitudinale auprès d'une cohorte de jeunes placé-e-s aux États-Unis, Clemens et coll. (2018) constatent que plus l'âge au premier placement est élevé, plus la performance scolaire est impactée. Chaque nouveau déplacement scolaire fait diminuer les performances académiques, tandis que chaque mois supplémentaire dans un milieu de placement stable augmente la performance. Les auteurs suggèrent que les enfants retiré-e-s plus tard ont moins de temps pour recevoir des services de soutien et pour se stabiliser avant la majorité. Cette observation rejoint nos résultats, où les jeunes ex-placé-e-s ayant un placement tardif sont sur-représenté-e-s dans la classe « sans diplôme ». Chez les jeunes placé-e-s en famille d'accueil, Somers et collègues (2020) observent qu'une succession de déplacements augmente fortement la probabilité d'abandon et diminue la performance académique. Dans le même sens, de nombreuses études soulignent que la mobilité résidentielle et scolaire est un facteur majeur dans le décrochage.

Dans l'EDJeP, un nombre élevé de signalements et/ou de déplacements peut ainsi être lu comme un indicateur de vulnérabilités cumulatives. La recherche sur les expériences de vie adverses à l'enfance et la polyvictimisation appuie cette lecture : l'effet cumulatif est bien documenté, où chaque adversité supplémentaire (p. ex., maltraitance, négligence, ruptures et déplacements répétés) augmente les risques d'absentéisme, de problèmes de comportement, de suspension et d'échec scolaire (Blodgett & Lanigan, 2018 ; Stewart-Tufescu et coll., 2022). À l'inverse, la présence d'au moins un-e adulte de confiance impliqué-e dans la sphère scolaire atténue une partie de ces effets (Webster, 2022), ce qui plaide en faveur d'une stabilisation rapide du côté des services de protection. Dans le même sens, des données québécoises montrent l'ampleur de la polyvictimisation parmi les jeunes suivi-e-s par la DPJ : une proportion substantielle cumule plus

de 4 formes de victimisation sur une année, nettement au-delà de ce qui est observé dans la population générale (Lussier, Wemmers & Cyr, 2016).

Nos résultats s'accordent avec cette idée d'un effet cumulatif : à mesure que se multiplient les adversités et que l'instabilité de placement s'accroît, plus la trajectoire scolaire se fragilise.

Justice

Les jeunes sortants de placement sont plus à risque de judiciarisation que leurs pair·e·s du même âge ; certains éléments du parcours de placement pourraient y contribuer (instabilité, contacts policiers précoces), surtout chez les jeunes sous double mandat (c'est-à-dire suivi·e·s simultanément en vertu de la Loi sur la protection de la jeunesse (LPJ) et de la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents (LSJPA)) dont la transition à la vie adulte se fait sous davantage de contraintes (Gauthier-Davies et coll., 2025).

Les démêlés judiciaires caractérisent surtout les jeunes de la classe 1. Les arrestations pendant un placement sont quasiment inexistantes chez les diplômés qualifiants (classe 2) et rares dans la classe 3. Le fait d'être arrêté·e dans la première et/ou deuxième année après la fin du placement réduit les chances d'appartenir à la classe 3 et augmente les probabilités d'appartenir à la classe 1, on en observe moins dans la classe 3 que dans la classe 1.

Pour la classe 2, une arrestation pendant le placement est associée à une baisse drastique des chances d'appartenir à cette classe (OR = 0,06 ; $p = 0,009$) et, dans une moindre mesure, à la classe 3 (OR = 0,28), mais reste légèrement sous le seuil de significativité ($p = 0,085$). En revanche, une arrestation après le placement diminue significativement la probabilité de faire partie de la classe 3 (OR = 0,43 ; $p = 0,017$) et n'a pas d'effets mesurables sur la classe 2 (OR = 0,81 ; $p = 0,55$) (voir tableau 11).

Ces constats cadrent avec la littérature sur les jeunes placé·e·s sous double mandat, qui décrit un continuum poreux entre protection de la jeunesse et justice des mineurs, avec des continuités d'encadrement, de surveillance et des transitions plus difficiles pour la diplomation et le logement (Dumollard, 2023). À titre d'hypothèse, le moment des contacts policiers pourrait compter : s'ils surviennent pendant le placement, ils pourraient fragiliser le parcours scolaire ; s'ils surviennent après la sortie, ils pourraient fragiliser le rattrapage et la stabilisation résidentielle. Cette lecture s'inscrit dans la littérature sur la temporalité du désistement (*turning points*) et rejoint le concept

de « jeux de temporalité » mobilisé par Dumollard (2023) dans le contexte québécois. Par « jeux de temporalité », Dumollard entend l'idée que le moment, la séquence et le rythme des événements façonnent les parcours. En parallèle, des résultats récents montrent qu'un réseau de soutien plus étendu est associé à moins de judiciarisation au début de l'âge adulte et atténue l'effet de l'instabilité de placement, ce qui offre un levier d'intervention concret (Gauthier-Davies et coll., 2025).

Tableau 11. résumé des variables judiciaires significatives

Facteur	Comparaison	Coefficient	OR	p-valeur
Arrestation pendant le placement	Classe 2 vs 1	-2,88	0,06	0,009*
Arrestation après le placement (19 ans)	Classe 3 vs 1	-0,86	0,43	0,017*

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Expériences dans le milieu scolaire et difficultés académiques

Les effets de la performance académique sur la persévérance scolaire et l'accès aux études postsecondaires sont bien répertoriés dans la littérature scientifique. Cela ne fait pas exception pour les jeunes de l'EDJeP. Les jeunes ayant un vécu en protection de la jeunesse font face à de nombreuses difficultés académiques au cours de leur scolarité, et leur expérience scolaire est souvent parsemée de défis tels que le redoublement, la discrimination et l'intimidation par les pair·e·s, les ruptures de scolarité et le besoin de soutien pédagogique supplémentaire.

Dans l'EDJeP, la progression scolaire est étroitement associée à la trajectoire. **Ne pas avoir redoublé multiplie par 7,3 les chances d'appartenir à la trajectoire diplômante (classe 2).** À l'inverse, avoir redoublé deux fois ou plus caractérise surtout les trajectoires de la classe 1. Un seul redoublement place les jeunes entre les deux trajectoires, c'est une caractéristique plus commune dans la trajectoire de classe 2, mais moins commune dans la trajectoire de classe 3. Ainsi une proportion des jeunes de la classe 2 rencontre elle aussi sa part de difficultés scolaires, mais s'en trouve moins affectée académiquement que les deux autres groupes. Les conflits avec un·e adulte à l'école sont plus fréquents chez les jeunes de la classe 1 et réduisent la probabilité d'appartenir à la classe 2 et 3. Il est aussi plus probable qu'un·e jeune de la trajectoire de la classe 2 ait rapporté avoir vécu de l'intimidation ou de la violence par les pair·e·s en milieu scolaire.

À caractéristiques égales, ne pas avoir redoublé est associé à des cotes d'appartenir à la trajectoire 2 environ 7,3 fois plus élevées par rapport à la trajectoire 1 (soit une augmentation de 632 % ; OR = 7,32 ; p = 0,001) et à des cotes nettement plus faibles pour la trajectoire 3 (OR = 0,17 ; p = 0,001). Avoir redoublé une seule année augmente les chances d'être dans une trajectoire de classe 2 (142 % , OR = 2,42 ; p = 0,056, effet marginal) et réduit d'environ 69 % la probabilité d'appartenir à la classe 3 (OR = 0,31 ; p = 0,003 6). Les conflits avec un-e adulte à l'école réduisent de 45 % la probabilité d'être dans la classe 2 (OR = 0,55 ; p = 0,036) et de 62 % d'appartenir à la classe 3 (OR = 0,38 ; p = 0,002) (voir tableau 12). Ainsi, les conflits interpersonnels avec les adultes de l'école caractérisent particulièrement la classe 1.

Puis, pour classe la 2, déclarer avoir été victime d'intimidation est une expérience fortement liée à la classe 2 (OR = 2,10 ; p = 0,015). Pour la classe 3 l'effet (OR = 1,27) n'est pas significatif (p = 0,441).

Enfin, d'autres expériences vécues rapportées (expulsion du domicile, conflits familiaux) ne montrent pas d'effet clair. Le fait d'avoir rapporté des problèmes de santé mentale s'approche du seuil de signification pour la classe 3.

Tableau 12. résumé des variables scolaires significatives

Facteur	Comparaison	Coefficient	OR	p-valeur
N'a pas redoublé d'année scolaire	Classe 2 vs 1	1,99	7,32	0,001*
	Classe 3 vs 1	-1,77	0,17	0,001*
A redoublé une année scolaire	Classe 2 vs 1	0,88	2,42	0,056
	Classe 3 vs 1	-1,17	0,31	0,004*
A rapporté avoir eu un conflit avec un-e adulte de l'école	Classe 2 vs 1	-0,604	0,55	0,036*
	Classe 3 vs 1	-0,968	0,38	0,002*
A rapporté avoir vécu de la violence ou de l'intimidation à l'école	Classe 2 vs 1	0,741	2,10	0,015*

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

3.2.3 Portrait

Ce modèle multinomial pondéré (pseudoR² de McFadden ≈ 0,29) suggère que l'engagement dans une trajectoire diplômante-qualifiante (classe 2) est fortement lié à un parcours scolaire plus

stable. Les jeunes de ce groupe ont généralement été placé·e·s plus tôt, ont connu moins de déplacements et moins de signalements ont été retenus. L'absence d'arrestation pendant le placement est également un marqueur très fort de cette trajectoire (OR = 0,06). L'absence de redoublement scolaire multiplie par plus de sept les chances d'appartenir à cette classe. Cette configuration rejoint les travaux montrant que la stabilité et le soutien précoces favorisent la réussite scolaire. À 21 ans, ils et elles sont beaucoup plus nombreux·euses à être à la fois aux études et en emploi (OR = 5,3), et à avoir obtenu leur diplôme d'études secondaires ou même un diplôme supérieur (AEP, DEP, DEC, AEC ou certificat universitaire). Inversement, avoir vécu un épisode d'itinérance, ou avoir eu un conflit avec un·e adulte à l'école réduit fortement la probabilité d'intégrer cette trajectoire. Certains facteurs restent toutefois non significatifs ou seulement marginaux : travailler sans étudier, être dans la catégorie NEEF, être un homme cisgenre ou déclarer des problèmes de santé mentale ne présentent pas d'effet clair. Cette classe demeure minoritaire parmi les jeunes de l'EDJEP (environ 26,4 %), mais la majorité des diplômé·e·s du secondaire (86,4 %) s'y retrouvent. En 2022-2023, 38,1 % (n = 101) des membres de ce groupe poursuivaient des études, principalement au cégep (44) ou à l'université (27), puis en formation professionnelle (19) ou aux adultes (11).

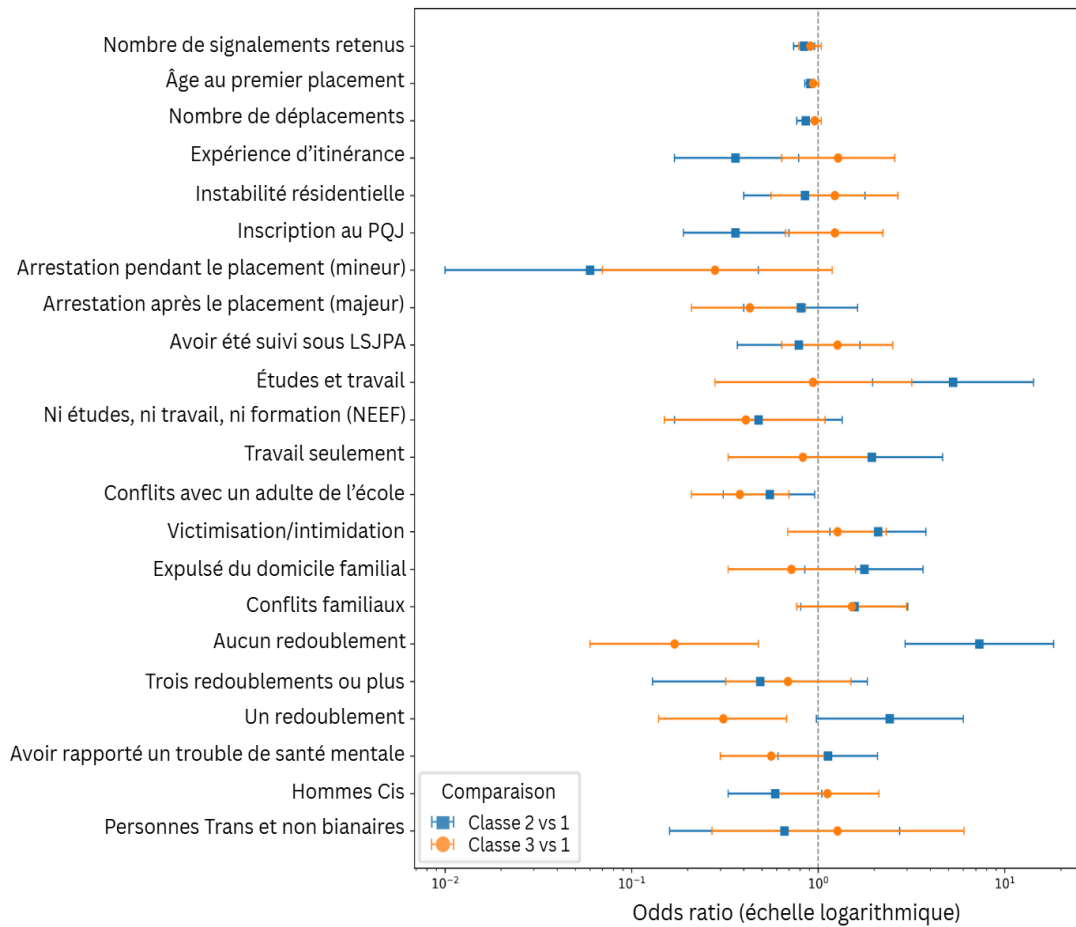
À l'inverse, la trajectoire sans diplomation avant l'âge de 23 ans est marquée par un cumule des facteurs de risques : des placements plus tardifs, de nombreux déplacements, davantage de signalements, un retard académique plus grand, davantage de conflits avec les adultes du milieu scolaire, plus de jeunes en situation NEEF, des démêlés judiciaires pendant et après le placement et plus d'itinérance. Elle rappelle l'effet cumulatif des adversités souligné dans la littérature : plus les expériences adverses sont nombreuses, plus la trajectoire scolaire est fragile. Elle constitue le plus grand groupe chez les jeunes de l'EDJEP (56,8 %). **Dans leur trajectoire, un pic d'abandons est observé en 2017-2018, avec environ 117 jeunes quittant le système scolaire au moment où coïncide la fin du placement en protection de la jeunesse.** Par la suite, les sorties sont réparties de manière régulière. Au fil des ans, 62,9 % de ces jeunes reviennent aux centres d'éducation des adultes, mais quittent de nouveau sans obtenir de DES. En 2022-2023, 15,94 % (n=91) des jeunes de ce groupe étaient toujours aux études (76 en formation aux adultes, 14 en formation professionnelle et 1 au collégial).

La trajectoire adaptation scolaire/professionnalisation se situe à mi-chemin : Les jeunes de la classe 3 partagent avec ceux et celles de la classe 1 le poids du retard scolaire et des démêlés

judiciaires pendant le placement, mais ils et elles connaissent un peu moins d'arrestations après le placement (OR = 0,43) et ses membres sont légèrement plus inséré-e-s professionnellement que les jeunes dans la trajectoire de la classe 1. Leur premier placement a eu lieu marginalement plus tôt que celui des jeunes de la classe 1, mais en moyenne plus tard que celui des jeunes de la classe 2. Ils et elles n'ont pas vécu significativement moins de déplacements ou de signalements que les jeunes de la classe 1, mais ils et elles redoublent nettement moins que les jeunes de la trajectoire 1 : ne pas avoir redoublé (OR = 0,17) ou n'avoir redoublé qu'une année (OR = 0,31). Les conflits avec des adultes à l'école restent un facteur négatif important (OR = 0,38). Les autres variables (itinérance, instabilité résidentielle, travail seulement ou en combinaison avec les études) n'apparaissent pas comme des déterminants significatifs. En 2022-2023, 18,34 % (n = 31) des jeunes de ce groupe étaient aux études (22 en formation aux adultes, 7 en formation professionnelle, 2 au collégial).

La figure 4 illustre, pour chaque variable et chaque domaine (transition à la vie adulte et occupation, caractéristiques de placement et suivis de la DPJ, justice, expériences dans le milieu scolaire et difficultés académiques), les rapports de cotes et leurs intervalles de confiance comparant les classes 2 et 3 à la classe 1. Elle met en évidence les facteurs fortement associés à chaque trajectoire (flèches orientées vers la droite ou la gauche par rapport à la ligne OR = 1) et permet d'identifier d'un coup d'œil les déterminants significatifs et ceux qui ne le sont pas. La figure 8 (annexe 6.4) présente, pour chacune des classes, le nombre de sorties du système scolaire par année.

Figure 4. Diagramme de Forest des classes 2 et 3 par rapport à la classe 1 selon les différentes variables



Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

4. Discussion

Les jeunes ex-placé·e·s cumulent des facteurs de risque souvent bien connus dans la population générale (provenir d'un milieu financièrement moins favorisé, éprouver un faible sentiment d'appartenance scolaire, faibles performances académiques, faible réseau social, (CISSS-BSL, 2025)), mais leur trajectoire est aussi marquée par des adversités additionnelles liées à l'expérience de protection (ruptures scolaires, expériences de vie adverses à l'enfance, instabilité résidentielle, injonction à la vie adulte). Les études de santé publique soulignent que le décrochage scolaire est rarement imputable à un facteur isolé, mais résulte d'un effet cumulatif de déterminants sociaux, institutionnels et individuels (CISSS-BSL, 2025). Autrement dit, les jeunes ex-placé·e·s partagent des vulnérabilités avec l'ensemble des décrocheur·euse·s (difficultés académiques, attachement scolaire fragile), tout en cumulant des facteurs de risques propres à leur vécu en protection de la jeunesse.

La littérature internationale met en lumière des défis spécifiques associés aux contacts avec les services de protection de l'enfance. Font et Palmer (2024) montrent que, à caractéristiques socioéconomiques comparables, les adolescent·e·s ayant eu un signalement ou un placement présentent des performances scolaires plus faibles et davantage de retards que leurs pair·e·s qui ne sont pas suivi·e·s par les services. Toujours selon ces auteurs, les jeunes qui demeurent placé·e·s jusqu'à leur majorité sont moins nombreux·euses à obtenir leur DES et l'obtiennent dans des délais plus longs. Leur conclusion plaide pour un renforcement de l'expérience éducative au secondaire et pour un accompagnement soutenu des transitions vers la formation professionnelle, les études postsecondaires et l'insertion socioprofessionnelle (Font et Palmer, 2024).

Nos analyses convergent : les jeunes ex-placé·e·s ne correspondent pas au profil de « décrocheur ordinaire ». Si ces jeunes partagent certains facteurs de risque, ils et elles cumulent aussi des adversités supplémentaires qui aggravent leur vulnérabilité. La combinaison de ces facteurs plaide pour des mesures de soutien spécifiques et requiert des réponses ciblées. Cette discussion propose des pistes pour soutenir ces jeunes et réduire les écarts observés.

4.1 Prolonger la prise en charge, renforcer le soutien à la transition et le soutien scolaire

Au Québec, la fin de la prise en charge survient généralement à 18 ans, alors que de nombreux·euses ex-placé·e·s n'ont pas encore obtenu leur diplôme et disposent de peu de soutien familial ou communautaire. Environ un tiers des ex-placé·e·s connaît un épisode d'itinérance dans les premières années suivant la sortie, parfois de longue durée (Goyette et coll., 2022) et les jeunes ex-placé·e·s consultent dix fois plus en santé mentale que la population générale et celles et ceux ayant vécu un épisode d'itinérance y ont quarante fois plus recours (Goyette et coll., 2024). Prolonger la prise en charge sur une base volontaire, en sécurisant d'abord la sphère résidentielle, aiderait à prévenir ces ruptures et à maintenir la continuité de la scolarité et des autres dimensions de vie. Des recherches canadiennes montrent qu'un prolongement volontaire de la protection de la jeunesse, assorti de soutien financier et d'encadrement, améliore les perspectives éducatives des jeunes et que les bénéfices économiques de cette mesure surpassent largement son coût (Sansone et coll., 2020). Font et Palmer (2024) suggèrent de renforcer l'expérience éducative au secondaire pour augmenter les chances de réussite post-secondaire ce qui passe notamment par la continuité des services. Prolonger des accompagnements jusqu'à 25 ans et de l'articuler autour de services intégrés, incluant un soutien financier, des logements supervisés, un accès simplifié aux services sociaux et de santé et du mentorat. Les présentes analyses soutiennent ces constats, soit qu'un logement stable, une bonne santé mentale et un meilleur soutien social favorisent la persévérance scolaire. À cet effet, les programmes d'accompagnement devraient combiner une aide au logement (logements sociaux avec suivi communautaire, aide à l'emploi, soutien pour obtenir leur permis de conduire), un accès rapide aux services de santé mentale et un tutorat/mentorat scolaire adapté afin de répondre aux besoins sur le plan de l'apprentissage.

4.2 Soutiens matériels prolongés

Dans l'EDJeP, on observe une fragilisation de la situation financière entre 17 et 21 ans. Beaucoup disposent de peu de marge de manœuvre dans leurs budgets : ces jeunes ne peuvent ni absorber de nouveaux frais scolaires ni réduire leurs heures de travail pour retourner aux études. Alors qu'ils et elles ont des aspirations d'aller compléter des formations qualifiantes et postsecondaires, les ressources nécessaires ne sont pas suffisantes pour ces jeunes. Nous croyons en des soutiens

matériels prolongés (aide financière transitoire 18–25 ans, bourses et prise en charge de frais scolaires/transport, horaires d'études et d'emploi flexibles, stages rémunérés, fonds d'urgence et accompagnement budgétaire) afin d'aligner les aspirations avec des conditions économiques et sociales qui rendent réellement possible la poursuite ou la reprise d'un projet d'études.

Beaucoup de jeunes ex-placé·e·s vivent une précarité professionnelle qui les oblige à recourir à l'aide de dernier recours. Or, les règles d'admissibilité (statut étudiant·e à temps plein ou à temps partiel, revenus d'emploi, bourses) placent souvent le retour aux études en tension avec la sécurité financière. Cette tension se traduit par des situations défavorables à la scolarisation : maintien d'emplois précaires à horaires instables, renoncement au statut temps plein, abandon de démarches d'admission ou d'aide financière aux études, ou des interruptions de parcours.

En dépit des constats formulés par les acteur·trice·s du milieu, l'absence d'accès aux données administratives (prestations d'aide financière, prestations d'assurance-emploi, aide financière aux études (AFE), etc.), empêche d'en quantifier précisément l'ampleur et les effets. Nous plaidons en faveur de passerelles entre l'aide de dernier recours et les études. L'objectif n'est pas de remplacer l'aide, mais de sécuriser le revenu de base afin de prévenir les ruptures, de stabiliser le logement et de soutenir la persévérance. Cela serait cohérent avec une approche de prévention des ruptures et de persévérance scolaire : sécuriser le revenu de base stabilise le logement et permet une charge de cours compatible avec la charge de travail et la santé psychologique.

4.3 Individualiser l'accompagnement et valoriser les facteurs de résilience

Les jeunes ex-placé·e·s forment un groupe hétérogène où coexistent vulnérabilités et forces. Certain·e·s réussissent malgré des parcours instables, grâce à un·e mentor·e significatif·ve, à un réseau de soutien, à une meilleure santé mentale ou à des programmes de bourses. Pour soutenir l'engagement et la persévérance scolaire, il importe d'individualiser l'accompagnement en reconnaissant les forces et les besoins de chaque jeune, tout en traitant la scolarisation comme une sphère de vie essentielle, et ce, dès l'implication de la protection de la jeunesse dans la vie du ou de la jeune. Concrètement, l'école doit être réfléchie comme le pivot du parcours, car l'expérience de placement expose à des ruptures d'apprentissage susceptibles de compromettre la réussite scolaire et, par conséquent, l'insertion sociale et professionnelle à l'âge adulte. La

scolarisation doit être réfléchi au-delà de la seule assiduité : elle constitue un droit fondamental à actualiser (Convention relative aux droits de l'enfant [CDE, art. 28-29]), y compris lorsque la compromission ne porte pas explicitement sur l'école. À ce titre les acteur-trice-s, tant scolaires, communautaires que le personnel du suivi psychosocial, doivent reconnaître la réalité de ces jeunes : intégrer les objectifs scolaires dans le projet de vie et/ou dans le plan d'intervention clinique (PIC), se concerter afin d'organiser les transitions et de maintenir une continuité pédagogique malgré les changements de milieu, faciliter l'engagement parascolaire susceptible de soutenir la motivation scolaire, soit une approche sensible aux traumatismes. Autrement dit, la scolarisation doit être réfléchi à la lumière d'adversités de vie souvent cumulées et des discontinuités induites par l'expérience de placement, pour mettre en place les conditions concrètes qui permettent aux jeunes de poursuivre leurs parcours scolaires.

4.4 Responsabilité intersectorielle

La réussite scolaire des jeunes ex-placé-e-s ne relève pas que du secteur de l'éducation ; elle exige un continuum d'actions concertées, du premier contact avec la protection de la jeunesse jusqu'à la transition à la vie adulte et au-delà. Briser les silos implique d'articuler clairement les responsabilités de chacun des acteur-trice-s. Il s'agit d'un soutien institutionnel pour la transition majeure à concrétiser. Les ministères de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur, de l'Emploi, de la Santé et des Services sociaux, de l'Habitation, les écoles primaires et secondaires, les établissements d'enseignement pour adultes, les Cégeps et universités, les organismes communautaires ainsi que les services de protection de la jeunesse doivent agir de concert pour offrir des services cohérents et intégrés, mais personnalisés. Concrètement, cette action concertée se traduit par un allègement financier réel (bourses dédiées, prise en charge de frais scolaires et de transport, fonds d'urgence, des banques de stage ou d'emploi subventionnés et adaptés aux horaires d'études) une attention aux besoins particuliers sur le plan pédagogique et par des portes d'entrée à des programmes de soutien dotés de critères d'admissibilité assouplis et de procédures simplifiées, afin de permettre des retours tardifs ou intermittents à l'école. Pour les établissements scolaires, un programme volontaire d'accueil, d'intégration et de mentorat pour les jeunes ex-placé-e-s, ainsi que des solutions résidentielles abordables et accessibles lors des périodes estivales et transitoires, empêchent que la situation locative fragilise la continuité du parcours scolaire.

5. Conclusion

Les analyses présentées constituent une amorce de réflexion sur les mesures du bien-être des jeunes en transition à la vie adulte. Si une part importante des travaux portant sur ce groupe de jeunes met surtout l'accent sur les difficultés, aborder la scolarisation apparaît comme un indicateur positif central : réduire les inégalités de parcours en éducation demeure un puissant levier de mobilité sociale et rejoint les aspirations exprimées par les jeunes. Ainsi, au lieu de stigmatiser les jeunes, il s'agit ici de montrer les défaillances institutionnelles et les logiques d'action porteuses de sens pour l'amélioration continue des pratiques.

Ces trajectoires ne sont pas irréversibles. Des synthèses canadiennes montrent qu'étendre la protection de la jeunesse et offrir des programmes qui conjuguent un logement stable, un soutien financier, un accompagnement scolaire et un accès à des soins psychologiques améliore significativement les parcours en plus de représenter un investissement social rentable (Sansone et coll., 2020). L'enjeu n'est donc pas de "corriger" ces jeunes, mais de corriger un système qui reproduit les disparités : cela signifie reconnaître leur droit à un accompagnement prolongé, valoriser leurs forces et leur résilience, et de créer des passerelles vers la qualification plutôt que de les stigmatiser. Un tel changement de perspective s'appuie sur des données probantes et sur l'idée que l'accès à l'éducation et la persévérance scolaire restent des leviers déterminants de mobilité sociale (réseau québécois pour la réussite éducative, 2023).

Il faut enfin rappeler que nos observations s'appuient sur des trajectoires encore inachevées : les parcours scolaires des ex-placé·e·s peuvent se prolonger bien au-delà de 22 ou 24 ans, parfois jusqu'à 30 ans et au-delà. À cet égard, il est primordial de poursuivre les suivis de cohorte afin de comprendre les facteurs qui mènent aux retours aux études, à la qualification et la diplomation. Pour favoriser réellement le bien-être de ces jeunes, il faut aussi mesurer et renforcer les leviers qui le rendent possible : **l'accès aux services, les programmes et les initiatives des établissements, la persévérance, la résilience, l'équité et la qualification**. L'éducation, conçue comme un investissement à long terme contre la pauvreté et l'exclusion sociale, doit être au cœur de cette transformation systémique.

6. Annexe

6.1 Autorisations éthiques et organismes subventionnaires

Autorisations éthiques

Le projet a obtenu l'autorisation du comité d'éthique de la recherche de l'Institut universitaire Jeunes en difficulté du CIUSSS Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal (MP-CJMIU - 16-02) en juillet 2016. De plus, chacun des 16 établissements régionaux de santé et de services sociaux responsables de la protection de la jeunesse au Québec a autorisé la collecte de données dans son établissement (trajectoires de protection de la jeunesse). Enfin, le formulaire de consentement à la recherche, signé par les jeunes interrogé·e·s lors des vagues de collecte de données de l'EDJeP, a autorisé l'équipe de recherche à accéder et à croiser les données administratives entre elles et avec les données du questionnaire.

Organismes subventionnaires

L'EDJeP a été réalisée avec le soutien financier du Conseil de recherches en sciences humaines (programme Partenariat) et de la Fondation canadienne pour l'innovation (FCI). Les fonds de la Chaire réseau de recherche sur la jeunesse du Québec (Fonds de recherche sur la société et culture Québec) ont été mobilisés afin d'élargir les dimensions d'analyses d'EDJeP de la vague 3. Les données de l'EDJeP ont été comparées, lorsque possible, avec celles de l'Étude longitudinale sur le développement des enfants du Québec (ELDEQ) réalisée par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) et financée par le ministère de la Famille, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, la Fondation Lucie et André Chagnon, l'Institut de recherche Robert Sauvé en santé et sécurité du travail, le Centre hospitalier universitaire Sainte-Justine et l'ISQ. Les données utilisées sont compilées à partir du fichier maître final « E18 » de l'ELDEQ (1998-2017).

6.2 Note méthodologique concernant le modèle de classe latente (LCA)

L'estimation a été réalisée dans Mplus (version 8). Le plan prévoyait 500 démarrages aléatoires suivis de 100 optimisations fines, complétés par une procédure pour les tests de vraisemblance, comme le recommande le manuel du logiciel.

Les variables utilisées afin de créer le modèle proviennent toutes des données administratives du ministère de l'Éducation. Spécifiquement, l'année de diplomation pour tous les diplômés, le type de diplôme (attestations, diplôme, certificat, etc.) et le nombre de diplôme selon le secteur (FGJ, FGA, FP, Collégial, Universitaire), les variables associées à la dernière présence dans le système d'éducation québécois (le fait d'être diplômé ou non, l'année et le secteur).

Trois solutions (2, 3 et 4 classes) ont été comparées. Passer de deux à trois classes fait chuter tous les indices d'information : par exemple le BIC passe de 15 289,68 à 13 973,50 et le SABIC de 14 914,88 à 13 411,30 – une baisse que la littérature considère comme un signal solide d'amélioration du modèle. Parallèlement, le Bootstrap Likelihood-Ratio Test (BLRT), réputé l'outil le plus puissant pour déterminer le bon nombre de classes dans des échantillons > 500, demeure hautement significatif ($p < .001$) entre deux et trois classes (Tekle et coll., 2016).

Le test ajusté de Vuong–Lo–Mendell–Rubin (VLMRA) n'est pas significatif à cette étape ($p = 0,76$), mais de vastes simulations montrent que ce test manque souvent de puissance et tend à sous-dénombrer les classes dès que leur séparation est modérée ou que leurs tailles diffèrent. Ajouter une quatrième classe abaisse encore légèrement les indices (BIC = 13 673,77), mais crée une microclasse représentant à peine 7,8 % de l'échantillon, et l'algorithme n'y retrouve pas systématiquement le maximum de vraisemblance, indicateur d'un modèle instable. Toutes les solutions conservent néanmoins une entropie très élevée (0,97 – 0,99), largement supérieure au seuil de 0,80 jugé suffisant pour assurer une association fiable des individus aux classes.

Conformément au principe de parcimonie, nous avons retenu le modèle à trois profils.

La valeur élevée de l'entropie du modèle à trois classes justifie le choix de traiter ces trois classes comme des catégories « réelles » lors des analyses statistiques ultérieures. Une entropie proche de 1 signifie que les probabilités d'appartenance individuelle sont très concentrées sur une classe (quasi certain), réduisant le risque d'erreur de classification. Les tests statistiques (régression

multinomiale, comparaisons d'indicateurs) ont donc été menés en utilisant la classe assignée comme variable catégorielle, plutôt que d'intégrer l'incertitude d'appartenance. Étant donné la taille de l'échantillon et la cohérence des indices, cette approche permet de simplifier l'interprétation sans dégrader la validité des résultats.

6.3 Note méthodologique concernant le modèle multinomial pondéré

Les tableaux 14 et 15 présentent l'ensemble des variables incluses dans la régression multinomiale, les valeurs des rapports de cotes (Odds Ratio - OR), les intervalles de confiance à 95 % et les valeurs p associées. La classe 1 (trajectoire sans diplomation) est la catégorie de référence. Les variables sont groupées par comparaison de classes : « Classe 2 vs 1 » correspond à la trajectoire diplômante qualifiante comparée à la trajectoire sans diplomation, tandis que « Classe 3 vs 1 » compare la trajectoire d'adaptation scolaire à la trajectoire sans diplomation.

Variables non conservées

Dans les analyses préliminaires, la mobilité scolaire (nombre d'écoles fréquentées au primaire, puis au secondaire) apparaissait comme un facteur important. Cependant, ces deux variables covarient étroitement avec le nombre de déplacements de l'historique de suivi en protection de la jeunesse et ont donc été retirées.

Les variables psychométriques, mesurées uniquement à 21 ans, ont été retirées du modèle puisqu'elles ne trouvent pas de signification statistique.

6.4 Tableaux et figures

Tableau 13. Indices d'ajustement pour les modèles considérant 1 à 4 classes latentes estimés à partir des variables MEQ de l'EDJEP

Nombre de classes considérées	Number of free parameters	Loglikelihood	AIC	BIC	SABIC	CAIC	AWE	Valeur p Vuong-Lo-Mendell-Rubin test	Valeur p Lo-Mendell-Rubin adjusted test	Valeur p Bootstrapped parametric test	Relative Entropy (higher is better)	Taille estimée du plus petit groupe	Taille estimée du plus petit groupe en % du n total	Nbre réplifications du max de vraisemblance (/600)
1								-	-	-	-	-	-	-
2	104	-7075.246	39430.48	14882.16	14551.825	14572.2513	14624.251	0	0	0	0.99	229	20.00%	Oui
3	156	-6209.63	12731.259	13516.761	13021.259	13051.899	13129.899	0.7602	0.7602	0	0.98	169	14.90%	Oui
4	208	-5872.123	12160.246	13207.582	12546.913	12587.7647	12587.7647	0.7711	0.7715	0	0.98	76	6.70%	Non
Valeur souhaitable			AIC min	BIC min	SABIC min	CAIC min	AWE min	<0,05	<0,05	<0,05	> 0,80	---	> 5%	>5

Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Tableau 14. Résultats de la régression multinomiale Classe 2 vs 1

Variable	OR	Intervalle 95 %	p-valeur
Nombre de signalements retenus	0,84	0.74 – 0,96	0,009
Âge au premier placement	0,91	0.85 – 0,96	0,002
Nombre de déplacements	0,86	0.77 – 0,97	0,017
Expérience d’itinérance (vs stabilité résidentielle)	0,36	0.17 – 0,79	0,011
Instabilité résidentielle (vs stabilité résidentielle)	0,85	0.40 – 1,79	0,659
Arrestation pendant placement	0,06	0.01 – 0,48	0,009
Arrestation après placement	0,81	0.40 – 1,63	0,550
Étude et travail (vs école seulement)	5,29	1.96 – 14,3	<0,001
Ni études ni travail (NEEF) (vs école seulement)	0,48	0.17 – 1,35	0,162
Travail seulement (vs école seulement)	1,94	0.81 – 4,66	0,140
LSJPA - oui	0,79	0.37 – 1,68	0,535
Inscription au PQJ - oui	0,36	0.19 – 0,70	0,003
Conflit avec adulte à l’école - oui	0,55	0.31 – 0,96	0,036
Victimisation/intimidation - oui	2,10	1.16 – 3,79	0,015
Expulsé-e du domicile - oui	1,77	0.85 – 3,66	0,126
Conflits familiaux - oui	1,57	0.81 – 3,03	0,184
Autorapporté - Santé mentale	1,13	0.61 – 2,08	0,706
Homme cisgenre (vs femme cis)	0,59	0.33 – 1,05	0,072
Trans ou non binares (vs femme cis)	0,66	0.16 – 2,74	0,569
Aucun redoublement	7,32	2.93 – 18,3	<0,001
Trois redoublements ou plus	0,49	0.13 – 1,84	0,288
Un redoublement	2,42	0.98 – 6,01	0,057

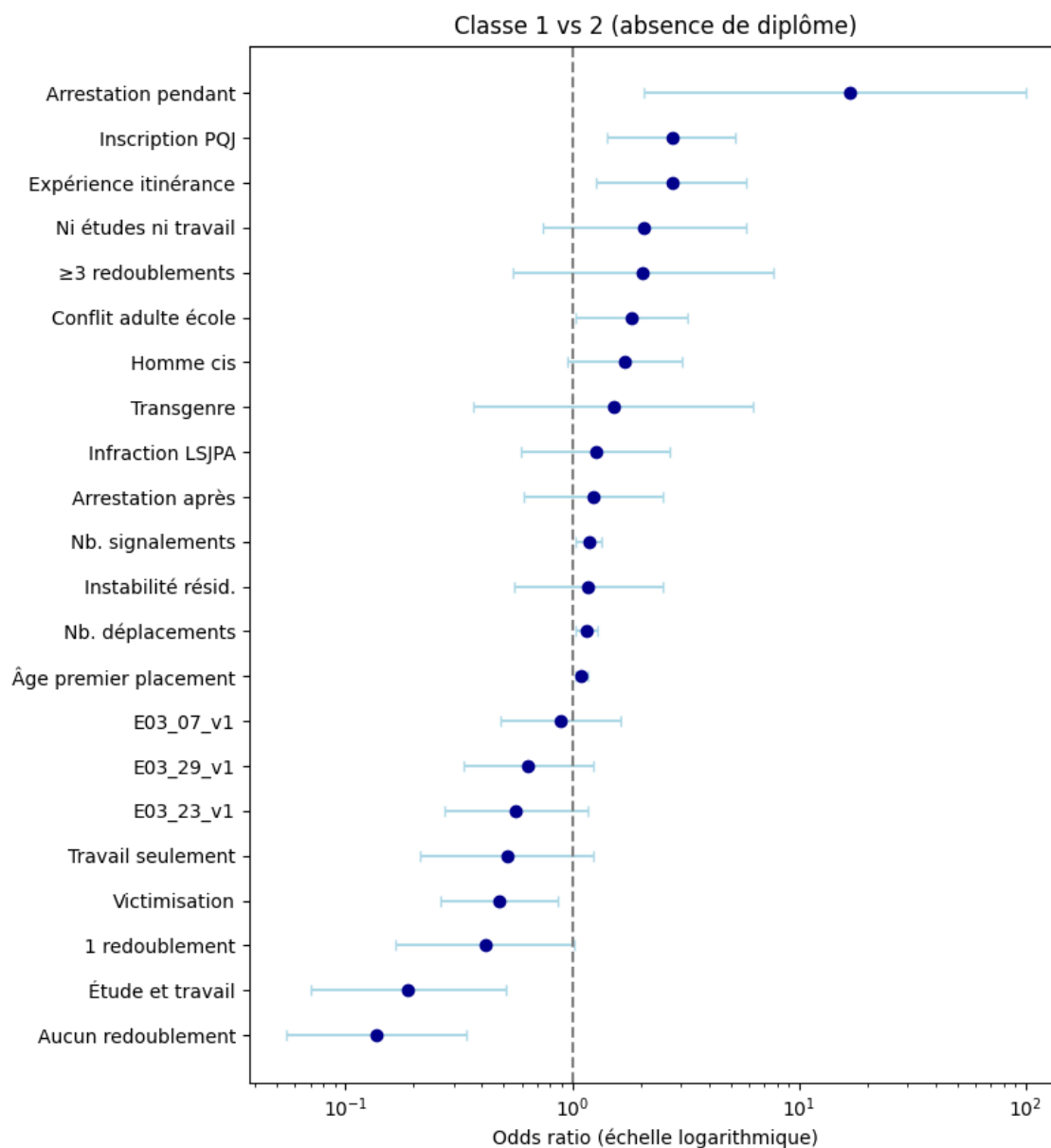
Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l’Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Tableau 15. Résultats de la régression multinomiale Classe 3 vs 1

Variable	OR	Intervalle 95 %	p-valeur
Nombre de signalements retenus	0,91	0.79 – 1,04	0,159
Âge au premier placement	0,94	0.88 – 1,01	0,075
Nombre de déplacements	0,96	0.89 – 1,04	0,315
Expérience d’itinérance (vs stabilité résidentielle)	1,28	0.64 – 2,58	0,488
Instabilité résidentielle (vs stabilité résidentielle)	1,23	0.56 – 2,68	0,606
Arrestation pendant placement	0,28	0.07 – 1,19	0,085
Arrestation après placement	0,43	0.21 – 0,86	0,017
Étude et travail (vs école seulement)	0,94	0.28 – 3,18	0,919
Ni études ni travail (NEEF) (vs école seulement)	0,41	0.15 – 1,09	0,075
Travail seulement (vs école seulement)	0,83	0.33 – 2,04	0,676
LSJPA - oui	1,27	0.64 – 2,52	0,489
Inscription au PQJ - oui	1,23	0.67 – 2,23	0,502
Conflit avec adulte à l’école - oui	0,38	0.21 – 0,70	0,001
Victimisation/intimidation- oui	1,27	0.69 – 2,32	0,441
Expulsé-e du domicile - oui	0,72	0.33 – 1,59	0,420
Conflits fammiliaux - oui	1,52	0.77 – 2,99	0,225
Autorapporté - Santé mentale - oui	0,56	0.30 – 1,08	0,082
Homme cisgenre (vs femme cis)	1,12	0.59 – 2,12	0,731
Trans ou non binares (vs femme cis)	1,27	0.27 – 6,05	0,767
Aucun redoublement	0,17	0.06 – 0,48	<0,001
Trois redoublements ou plus	0,69	0.32 – 1,50	0,349
Un redoublement	0,31	0.14 – 0,68	0,006

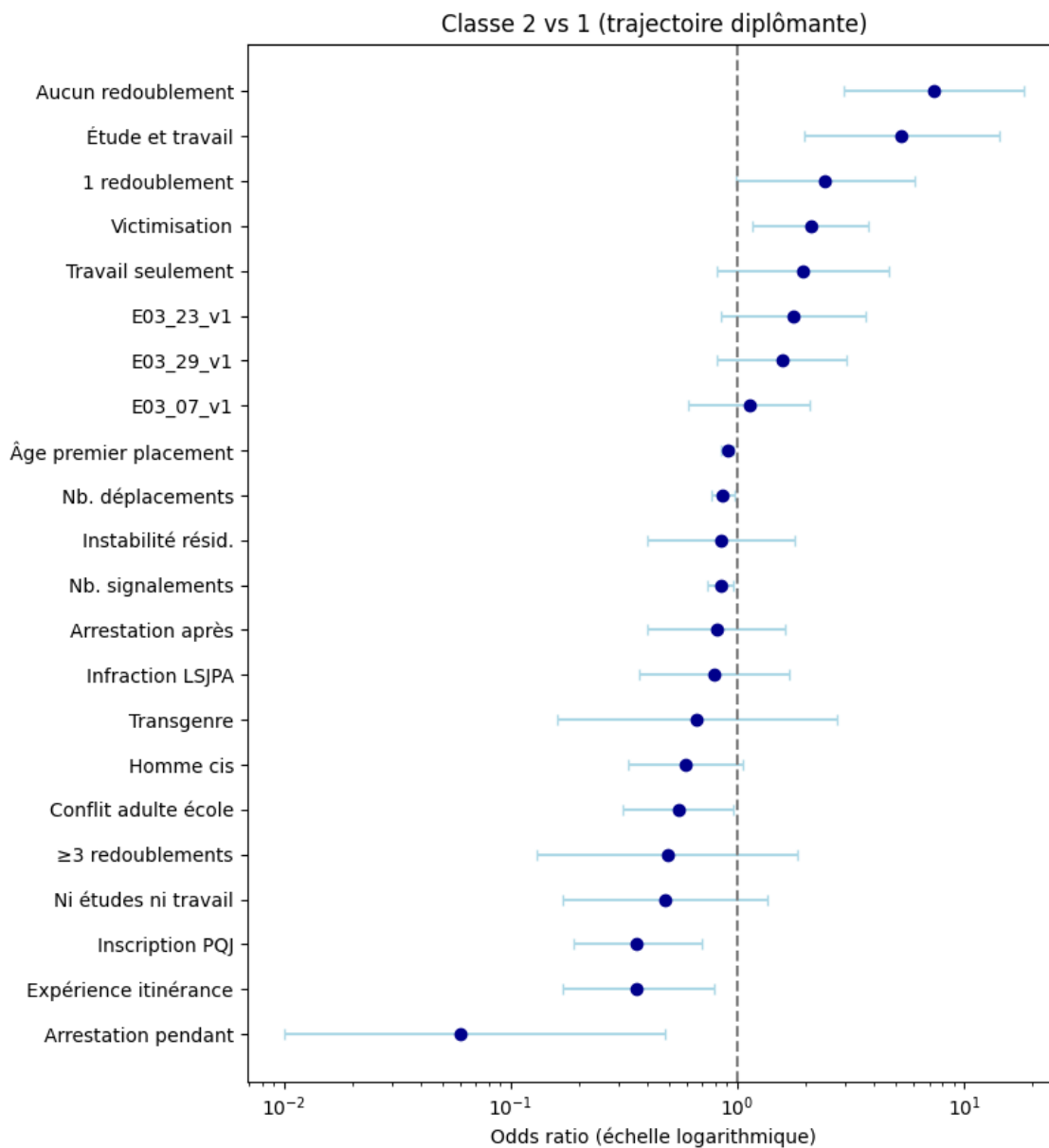
Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l’Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Figure 5. Comparaison de la classe 1 à la classe 2 sur toutes les variables du modèle (significatives et non significatives)



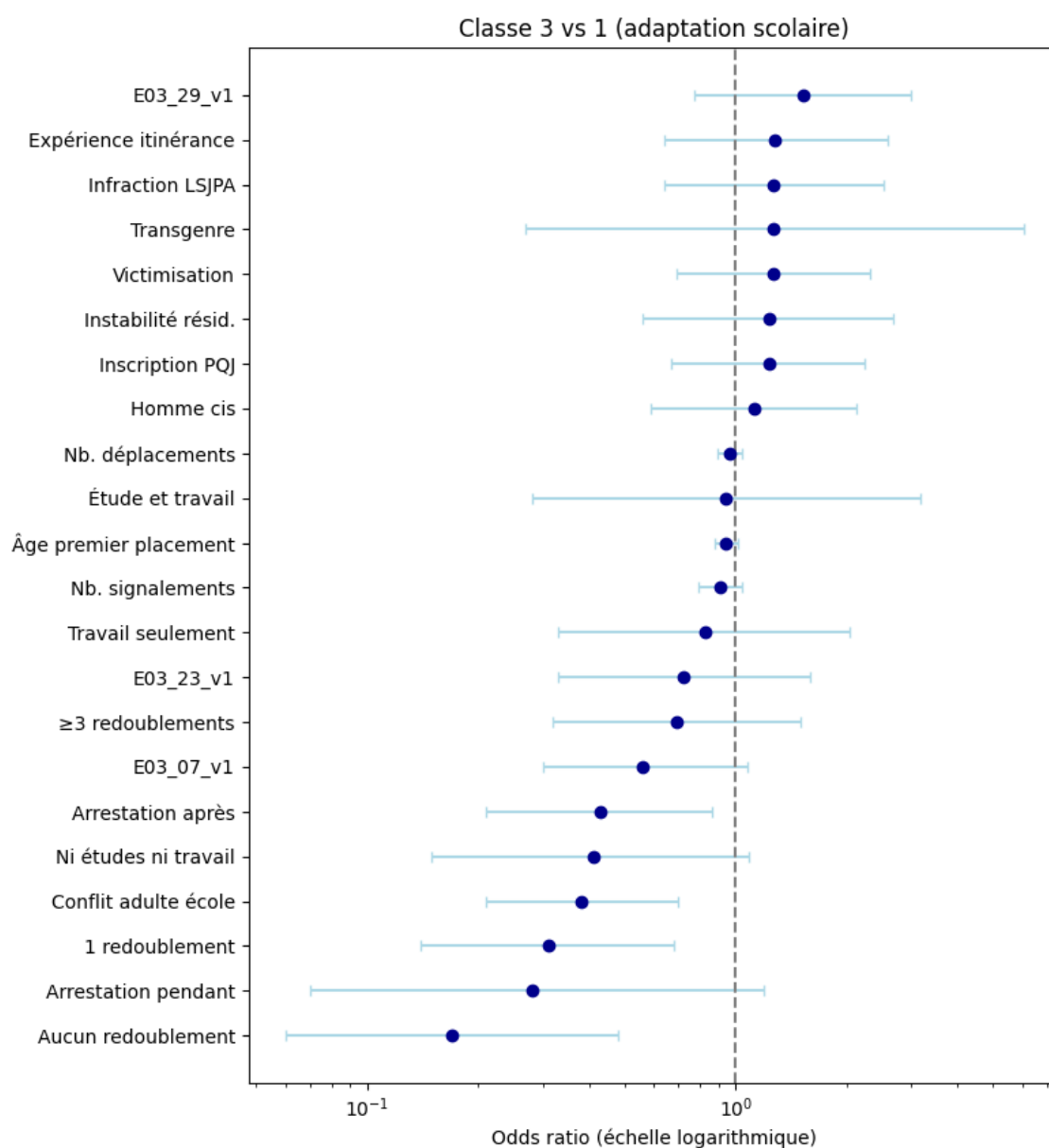
Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Figure 6. Comparaison de la classe 2 à la classe 1 sur toutes les variables du modèle (significatives et non significatives)



Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Figure 7. Comparaison de la classe 3 à la classe 1 sur toutes les variables du modèle (significatives et non significatives)



Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

Figure 8. Année de dernière présence dans le système éducatif en fonction de la classe



Source : Données compilées par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec à partir des données de l'Étude longitudinale sur le devenir des jeunes placés.

7. Bibliographie

Blodgett, C., & Lanigan, J. D. (2018). The association between adverse childhood experience (ACE) and school success in elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 33(1).

Butler, K. (2019). *Youth in and from care and the right to education: Current context and recommendations*. Maytree.

Celeux, G., & Soromenho, G. (1996). An entropy criterion for assessing the number of clusters in a mixture model. *Journal of Classification*, 13(2), 195–212.

Centre intégré de santé et de services sociaux du Bas-Saint-Laurent (CISSS-BSL). (2025, juin). *Décrochage et persévérance scolaire : Ce que nous disent les données du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ), de l'Enquête québécoise sur la santé des jeunes au secondaire (EQSJS) et de COMPASS*. Direction de la santé publique du CISSS-BSL.

Clark, S. L., & Muthén, B. O. (2009). Relating latent class analysis results to variables not included in the analysis.

Collins, L. M., & Lanza, S. T. (2010). *Latent class and latent transition analysis: With applications in the social, behavioral, and health sciences*. Wiley.

Dumollard 1, M. (2023). *Entre protection de la jeunesse et justice des mineurs : les continuités de l'encadrement sociopénal des jeunes sous double mandat au Québec*. *Criminologie*, 56(1), 139-162.

Font, S. A., & Palmer, L. (2024). *Left behind? Educational disadvantage, child protection, and foster care*. *Child Abuse & Neglect*, 149, 106680. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.106680>

Gahagan, Jacqueline, Nicole Slipp, Rasnat Chowdhury, Dale Kirby, Steven Smith, Susan McWilliam, Nicole Carter et coll. « *Reducing barriers to post-secondary education among former youth in care: A scoping review*. » *International Journal of Educational Research Open* 5 (2023) : 100303.

Gauthier-Davies, C., Goyette, M. et Esposito, T. (2025). Jeunes en sortie de placement lors de la transition à la vie adulte et judiciarisation : le rôle du réseau de soutien. *Revue Jeunes et Société*, 8(2), 70-97.

Garcia-Molsosa, M., Collet-Sabé, J., & Montserrat, C. (2021). What are the factors influencing the school functioning of children in residential care: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 120, 105740.

Goyette, M., & Blanchet, A. (2022). *Leaving care in Quebec: The EDJeP longitudinal study*. *Journal of Research in social Pedagogy*

Goyette, M., Blanchet, A., Tardif-Samson, A. et Gauthier-Davies, C. (2022). *Rapport sur les jeunes participants au Programme Qualification Jeunesse*. Chaire de recherche du Canada sur l'évaluation des actions publiques à l'égard des jeunes et des populations vulnérables.

Goyette, M., Blanchet, A., Bellot, C. (2019) *Le rôle de l'instabilité des trajectoires sur les transitions à la vie adulte – Rapport vague 1*. Rapport remis au EDJeP dirigé par la Chaire de recherche du Canada sur l'évaluation des actions publiques à l'égard des jeunes et des populations vulnérables, École nationale d'administration publique, Québec, Canada.

Goyette, M., Blanchet, A., Esposito, T., & Delaye, A. (2021). The role of placement instability on employment and educational outcomes among adolescents leaving care. *Children and Youth Services Review*, 131, 106264.

Longo, M. E., Goyette, M., Dumollard, M., Ziani, M., & Picard, J. (2024). *Portrait des jeunes ayant été placés sous les services de la protection de la jeunesse et leurs défis en emploi*. Institut national de la recherche scientifique.

Lanza, S. T., & Cooper, B. R. (2016). *Latent class analysis for developmental research*. *Child Development Perspectives*, 10(1), 59-64.

Lussier, A., Wemmers, J. A., & Cyr, K. (2016). *Polyvictimization : What is it and how does it affect intervention?*. Available at SSRN 2983568.

Lussier, A., Wemmers, J. A., & Cyr, K. (2016). *La polyvictimisation : Qu'est-ce que c'est et quels sont les impacts sur l'intervention*. Centre international de criminologie comparée (CICC).

Marion, É., Gravel, M.-P., & Tchuindibi, L. (2023). *Vivre une situation de placement en centre de réadaptation ou en foyer de groupe : quelles influences sur l'expérience scolaire ?* Sociétés et jeunesses en difficulté, 29 (Printemps). <https://journals.openedition.org/sejed/12118>

Masyn, K. E. (2013). *Latent class analysis and finite mixture modeling*. In T. D. Little (Éd.), *The Oxford handbook of quantitative methods* (Vol. 2, pp. 551–611). Oxford University Press.

McLachlan, G. J., & Peel, D. (2000). *Finite mixture models*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/0471721182>

Ministère de l'Éducation du Québec. (2022). *Taux de diplomation et de qualification par cohorte de nouveaux inscrits au secondaire*. Gouvernement du Québec. Repéré à l'adresse : https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Rapport-diplomation-qualif-sec-2022.pdf

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2020). *Diplomation et qualification au secondaire au Québec : Édition 2020*. Gouvernement du Québec. Repéré à l'adresse : https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Rapport_diplomation_qualif_CS_sec_ed2020_WEB.pdf

Ministère de l'Enseignement supérieur (MES). (2021). *Rapport annuel de gestion 2021–2022*. Repéré à l'adresse :

https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/rapport-annuel-gestion/MES_RAG_2021-2022.pdf

Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). *Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study*. *Structural Equation Modeling*, 14(4), 535–569.

Nylund-Gibson, K., & Choi, A. Y. (2018). Ten frequently asked questions about latent class analysis. *Translational issues in psychological science*, 4(4), 440.

Public Safety Canada. (2014). *A statistical snapshot of youth at risk and youth offending in Canada*. Government of Canada.

Réseau québécois pour la réussite éducative. (2023). *Mémoire du Réseau québécois pour la réussite éducative dans le cadre de la consultation publique pour le plan d'action gouvernemental en matière de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale*. Présentée au ministère de l'emploi et de la Solidarité sociale.

Rutman, D., & Hubberstey, C. (2016). *Fostering success: Improving educational outcomes for youth in/from care*. University of Victoria.

Sansone, G., Fallon, B., Miller, S., Birken, C., Denburg, A., Jenkins, J., Levine, J., Mishna, F., Sokolowski, M. and Stewart, S. (2020). *Children Aging Out of Care*. Toronto, Ontario: Policy Bench, Fraser Mustard Institute of Human Development, University of Toronto.

Sebba, Judy, David Berridge, Nikki Luke, John Fletcher, Karen Bell, Steve Strand, Sally Thomas, Ian Sinclair, and Aoife O'Higgins. *The educational progress of looked after children in England: Linking care and educational data*. University of Oxford Department of Education/University of Bristol, 2015.

Somers, C. L., Goutman, R. L., Day, A., Enright, O., Crosby, S., & Taussig, H. (2020). *Academic achievement among a sample of youth in foster care: The role of school connectedness*. *Psychology in the Schools*, 57(12), 1845-1863.

Statistique Canada. (2022). *Recensement de la population de 2021 : Certificat ou diplôme d'un collège, d'un cégep ou d'un autre établissement non universitaire, selon certaines caractéristiques socioculturelles : Canada, provinces et territoires, régions métropolitaines de recensement et agglomérations de recensement y compris les parties*. Repéré à l'adresse :

Statistique Canada. (2022b). *L'éducation, l'apprentissage et la formation : Série de documents de recherche. De l'école secondaire à l'enseignement postsecondaire et au marché du travail*. Repéré à l'adresse : <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-595-m/81-595-m2023004-fra.htm>

Stewart-Tufescu, A., Struck, S., Taillieu, T., Salmon, S., Fortier, J., Brownell, M., ... & Afifi, T. O. (2022). Adverse childhood experiences and education outcomes among adolescents: linking

survey and administrative data. *International journal of environmental research and public health*, 19(18), 11564.

Tein, J.-Y., Coxe, S., & Cham, H. (2013). Statistical power to detect the correct number of classes in latent profile analysis. *Structural Equation Modeling*, 20(4), 640–657.

Tekle, F. B., Gudicha, D. W., & Vermunt, J. K. (2016). Power analysis for the bootstrap likelihood ratio test for the number of classes in latent class models. *Advances in Data Analysis and Classification*, 10(2), 209–224.

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). University of Chicago Press.

Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.

Vermunt, J. K., & Magidson, J. K. (2016). Practical issues in the application of latent class analysis. In *Handbook of advanced multilevel analysis* (pp. 299–322). Routledge.

Webster, E. M. (2022). The impact of adverse childhood experiences on health and development in young children. *Global pediatric health*, 9, 2333794X221078708.



CHAIRE-RÉSEAU DE RECHERCHE
SUR LA JEUNESSE DU QUÉBEC

Créée en décembre 2018, la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec (CRJ) regroupe les forces vives de la recherche et de l'intervention sur la jeunesse afin de soutenir les besoins transversaux et spécifiques de la Politique québécoise de la jeunesse 2030. Quelque 121 chercheurs, 14 centres, 7 partenariats et 19 chaires de recherche, 52 partenaires sociaux et gouvernementaux et des collectifs de jeunes s'y rassemblent pour développer des recherches et des pratiques fondées sur l'interdépendance entre les besoins, parcours, soutiens, sphères et contextes de vie des jeunes. La Chaire est composée de quatre volets : Santé et bien-être ; Éducation, citoyenneté et culture ; Emploi et entrepreneuriat ; Jeunes autochtones. <http://chairejeunesse.ca/>



L'étude sur le devenir des jeunes placés (EDJeP) a été développée par la Chaire de recherche du Canada sur l'évaluation des actions publiques à l'égard des jeunes et des populations vulnérables (CREVAJ) et ses partenaires dans le but de combler un manque de connaissances sur la préparation à la vie autonome des jeunes placés et la période de l'après-placement, période ayant fait l'objet de très peu d'attention au Québec. Dans un contexte où les sociétés occidentales connaissent un allongement de la jeunesse et un report du passage à la vie adulte, l'EDJeP s'intéresse aux conditions de vie et de passage à l'autonomie des jeunes de 17 à 21 ans ayant été placés et qui font face à l'injonction paradoxale d'autonomie à la majorité. L'EDJeP constitue la première étude québécoise longitudinale et représentative sur cette thématique. <https://edjep.ca/>.