

Évaluer la gouvernance des interventions interministérielles : une nouvelle exigence. Enseignements de l'évaluation de la démarche de transition de l'école à la vie adulte (TÉVA) des jeunes en situation de handicap

Steve Jacob, Chantal Desmarais, Francine Julien-Gauthier
et Sarah Martin-Roy
Université Laval, Québec, Canada

Résumé : *Les interventions interministérielles qui voient le jour pour répondre à des besoins et à des problèmes sociaux complexes requièrent la collaboration de plusieurs organisations au sein d'un partenariat. L'évaluation des interventions interministérielles, qui suscite un intérêt croissant au Canada et ailleurs dans le monde, porte principalement sur l'appréciation de la gouvernance du partenariat. Cependant, la détermination du mérite, de la valeur ou de la qualité d'un partenariat constitue une tâche ardue pour les évaluateurs et les évaluatrices. Notre recherche porte sur la gouvernance de la démarche de transition de l'école à la vie adulte (TÉVA) des jeunes en situation de handicap au Québec. Cet article propose un modèle pour évaluer la gouvernance des interventions interministérielles et souligne les défis de la coordination interorganisationnelle.*

Mots-clés : *évaluation d'initiatives interministérielles, gouvernance, synergie partenariale, mécanismes collaboratifs, jeunes en situation de handicap.*

Abstract: *The horizontal initiatives being launched to meet complex social problems and needs are driving collaboration of public organizations within partnerships. Evaluations of horizontal initiatives are gaining interest globally, and focus primarily on partnership governance. However, determining the merit, worth or quality of a partnership remains a challenging task for evaluators. Our study investigates the governance of a Transition to Adulthood Program for youth with disabilities in Québec. This article suggests a model for assessing the governance of horizontal initiatives and highlights the challenges of cross-departmental coordination.*

Keywords: *evaluations of horizontal initiatives, governance, partnership synergy, collaborative arrangements, youth with disabilities*

Correspondance à l'auteur: Steve Jacob, Université Laval, Faculté des sciences sociales, Département de science politique, Centre d'analyse des politiques publiques (CAPP), Québec, Québec, G1V 0A6, Canada; steve.jacob@pol.ulaval.ca

Pour régler des problèmes sociaux complexes, aussi qualifiés d'épineux (*wicked problems*) ou de multidimensionnels, et surmonter les limites des politiques sectorielles, les administrations publiques rassemblent à l'occasion des expertises, des ressources et des moyens provenant de plusieurs ministères ou organismes. Ces interventions interministérielles visent à répondre aux besoins de certains groupes spécifiques en mobilisant « l'ensemble des administrations concernées, au service d'un objectif qui croise leurs différents champs d'action [...] au nom d'une action publique plus efficace ou plus pertinente » (Douillet, Vincent, et Santos, 2019, pp. 659–660). Le cas sur lequel nous nous penchons dans cet article est celui de l'ensemble des interventions visant une transition optimale de l'école vers la vie adulte chez les jeunes en situation de handicap ou ayant des besoins particuliers, notamment ceux qui présentent une incapacité ou une déficience entraînant des situations de handicap dans un contexte de trouble du développement (Carter et al, 2020; Carter et al., 2018; Poirier et al., 2020).

Une prémisse en particulier sous-tend l'action interministérielle : celle de produire un tout plus grand que la somme des parties, notamment grâce au développement de nouvelles connaissances (ou compétences) et à l'élaboration d'un programme intégré. En recourant à des termes économiques, il est ainsi possible de considérer que la fourniture de services publics repose sur une production conjointe avec une interdépendance des produits et des processus. Ultimement, on ne peut pas obtenir un service sans le concours d'un autre. Le degré d'intégration entre les producteurs de services est dès lors considéré comme un élément essentiel à leur efficacité (Milward et Provan, 2003).

Alors que les interventions interministérielles se multiplient depuis la fin du 20^e siècle, les chercheurs ont observé que l'évaluation et le suivi de la performance de ces interventions se heurtent à plusieurs défis tels que la difficulté d'attribuer clairement la responsabilité aux parties prenantes (problème des multiples mains), la complexité de prendre en considération leurs intérêts parfois divergents, ainsi que la difficile articulation de plusieurs théories de programme ou logiques d'intervention (Burlone, 2001; Daigneault et Macé, 2020; Eymeri-Douzans, 2021; Provan et Milward, 2001). Face à ces difficultés, certains auteurs considèrent qu'il est nécessaire de réviser le concept de reddition de comptes et d'adapter les démarches, les outils et les instruments évaluatifs pour ce type d'intervention en mettant l'accent sur l'efficacité des structures et des activités partenariales (Provan et Milward, 2001; Sproule-Jones, 2000).

La prise en compte de l'influence des arrangements institutionnels sur l'efficacité des interventions publiques gagne en popularité au sein de la communauté de l'évaluation au Canada et ailleurs dans le monde¹. Elle s'est récemment formalisée grâce à l'introduction de critères et de questions d'évaluation spécifiques à cet enjeu. Par conséquent, en plus de tenir compte des critères traditionnels d'évaluation (pertinence, efficacité, efficience et économie), le Secrétariat du Conseil du trésor (SCT) du gouvernement du Québec exige depuis 2017 que la gouvernance des interventions interministérielles soit elle aussi évaluée (SCT, 2017). Le SCT, qui justifie cette nouvelle directive par le fait qu'une gouvernance lacunaire nuit

au succès des interventions interministérielles (SCT, 2019), définit l'évaluation de la gouvernance comme une

[é]valuation qui cherche à faire l'examen des processus de planification, de coordination et de déploiement des actions prévues par les acteurs concernés. La mise en place d'une gouvernance, c'est la création d'un espace où s'orientent les actions, se prennent les décisions et se partagent les responsabilités. La gouvernance suggère l'implication d'une multitude d'acteurs et, conséquemment, l'évaluation de gouvernance devrait recenser l'avis de tous ces acteurs (SCT, 2017, p. 7).

Cette définition de la gouvernance met l'accent sur le développement des règles et des processus partenariaux devant guider les relations entre les multiples acteurs impliqués dans l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation des interventions interministérielles. Les dimensions à documenter pour apprécier la gouvernance des interventions interministérielles sont : 1- la structure de gouvernance (comités mis en place, partenaires interpellés); 2- la vision de l'intervention (mobilisation des acteurs, objectifs à atteindre); 3- les rôles et les responsabilités des parties prenantes quant à la planification de l'intervention, sa coordination, son déploiement, son suivi et son évaluation (leadership, processus décisionnel); 4- la communication (démarche de communication et circulation de l'information); 5- les ressources financières, humaines et matérielles (modalités de financement, répartition des ressources) (SCT, 2018, p. 47).

Pour jauger l'efficacité de la gouvernance, le SCT exige que l'évaluation des interventions interministérielles réponde à deux questions (SCT, 2018, p. 23) :

1. Les rôles et les responsabilités des parties prenantes aux processus de planification, de coordination et de déploiement de l'intervention interministérielle sont-ils définis adéquatement?
2. L'organisation responsable de l'intervention interministérielle exerce-t-elle son rôle de leader conformément aux attentes quant à la planification, à la coordination et au déploiement de l'intervention?

Ces deux questions évaluatives, qui portent sur la définition des rôles, des responsabilités et du leadership, abordent principalement les dimensions de l'implantation de processus partenariaux plutôt que les effets qu'ils engendrent. En ce sens, ces questions induisent une confusion entre une évaluation de la gouvernance et une évaluation de la collaboration. Notons également que ces questions, même si elles n'indiquent pas clairement à quel niveau la gouvernance doit être évaluée, semblent privilégier le niveau micro (interventions sur le terrain) en identifiant l'organisation responsable de l'intervention interministérielle.

L'une des difficultés qui se posent à l'évaluation de la gouvernance des interventions interministérielles est la capacité à apprécier concrètement la qualité d'un partenariat et à identifier des indicateurs objectifs pour y parvenir. À cet égard, les évaluatrices et les évaluateurs ont accès aux nombreux travaux qui ont été réalisés au cours des dernières décennies en matière de

conceptualisation et de mesure de la collaboration. Nous nous sommes appuyés sur ces travaux pour évaluer une intervention interministérielle mobilisant de nombreux partenaires dans le cadre de la transition de l'école à la vie adulte ou active (TÉVA). L'objectif général de cette évaluation était d'identifier et d'analyser certaines pratiques de la TÉVA jugées prometteuses au sein des centres de services scolaires du Québec. Pour y parvenir, nous avons documenté les arrangements institutionnels et les mécanismes de collaboration de la démarche TÉVA. Après avoir présenté les résultats de cette évaluation, nous nous appuyons sur ceux-ci pour identifier les défis de l'évaluation de la gouvernance telle qu'elle se développe actuellement.

La TÉVA, présente depuis 20 ans au Québec, vise à offrir un soutien individualisé aux jeunes en situation de handicap (Carter, Azatyan, et Harutyunyan, 2018; Mazzotti et Plotner, 2016; Test et al., 2009). Ce soutien planifié et coordonné, qui commence généralement à l'école secondaire, a notamment pour objectif d'encourager le développement de compétences particulières afin de faciliter la transition vers le marché du travail (Masdonati et Massoudi, 2012). La TÉVA englobe les diverses pratiques visant à s'assurer que les jeunes ayant des besoins particuliers atteignent leur plein potentiel et développent leur autonomie en ce qui a trait à l'emploi, à la formation postsecondaire, aux loisirs, au transport, au logement, etc. Le Québec n'est pas le seul endroit où une telle démarche existe; on retrouve des modèles et des pratiques semblables à celles de la TÉVA ailleurs au Canada, par exemple en Colombie-Britannique et en Ontario, ainsi que dans d'autres pays comme les États-Unis.

DÉMARCHE D'ÉVALUATION

Méthodologie

De 2018 à 2020, nous avons effectué une évaluation de la TÉVA dans des centres de services scolaires du Québec afin de collecter, à l'aide de trois méthodes de recherche qualitatives (scan environnemental, entretiens semi-dirigés avec des interlocuteurs clés et groupes de discussion), des données provenant de sources complémentaires. Seules les données des entretiens semi-dirigés et des groupes de discussion ont été mobilisées pour l'évaluation de la gouvernance.

Les entretiens semi-dirigés ont été réalisés avec les principaux interlocuteurs clés (n=10) du déploiement de la TÉVA dans les ministères et les organismes québécois. Les participants ciblés occupaient des postes de gestionnaire ou de responsables de la TÉVA au sein de leur organisation, ce qui rend leur expérience et leur point de vue pertinents pour l'évaluation. Les entretiens visaient à documenter différents aspects de la démarche TÉVA : les besoins des équipes chargées de sa mise en œuvre; les facteurs individuels, organisationnels ou contextuels qui favorisent ou entravent le déploiement des stratégies d'intervention; l'adéquation entre l'intervention planifiée et les activités entreprises; la collaboration entre les intervenants des différents milieux; ainsi que le contexte influençant l'implantation de la démarche TÉVA.

Une première entrevue a été réalisée en mai 2019 auprès d'une personne-ressource considérée comme une pionnière de la TÉVA au Québec. Dans un deuxième temps, neuf entrevues ont été menées entre mai et août 2019 auprès d'interlocuteurs clés ayant accepté de participer à l'évaluation. Chacune de ces personnes faisait partie de l'un des ministères ou organismes suivants : le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS), le ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MTESS), le ministère des Transports (MTQ), le ministère de la Famille (MFA), l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ), un Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux (CIUSSS), le Regroupement des organismes spécialisés pour l'emploi des personnes handicapées (ROSEPH), la Fédération québécoise des directions d'enseignement (FQDE). Les entretiens, d'une durée moyenne de 40 minutes, se sont déroulés au téléphone et ont été enregistrés sur un support audio avant d'être retranscrits.

Entre octobre 2019 et juin 2020, nous avons également organisé six groupes de discussion dans six écoles secondaires du Québec en tentant de rejoindre, grâce à un scan environnemental, une diversité de milieux (urbain et rural, francophone et anglophone, privé et public). Chaque groupe de discussion réunissait l'ensemble des acteurs impliqués dans la TÉVA d'une école. Deux groupes de discussion ont été planifiés en virtuel en raison de la pandémie de Covid-19. Au total, les groupes de discussion ont réuni 65 participants comprenant des intervenants scolaires (n=36), des partenaires (n=15), des parents (n=7) et des jeunes de 16 à 21 ans vivant avec des incapacités (n=7). Les groupes de discussion visaient à comprendre le fonctionnement concret de la TÉVA et à documenter les perceptions et la satisfaction des parties prenantes impliquées dans la démarche. Notons également que certaines questions portaient spécifiquement sur des enjeux en lien avec la gouvernance et la synergie partenariale.

Cadre d'analyse

Abondants, les écrits scientifiques sur la gouvernance, la collaboration et les partenariats permettent d'identifier les nombreux facteurs qui facilitent ou entravent le fonctionnement des partenariats. À ce sujet, les résultats des études sont variables et parfois contradictoires. D'un côté, certains estiment que les relations intersectorielles favorisent la souplesse et la flexibilité (Le Galès et Thatcher, 1995), alors que d'autres constatent l'émergence de hiérarchies informelles, de résistance, voire de luttes professionnelles ou de rivalités institutionnelles entre les secteurs de politique (Abbott, 1988; Coen et Thatcher, 2008; Dubois, 2014; Jacquot et Halpern, 2015). En observant différents partenariats dans le domaine de la santé, Weiss, Anderson, et Lasker (2002) estiment qu'ils « ont un taux d'échec élevé [et qu'ils] mettent du temps à produire des effets tangibles au niveau de la population » (p. 684, trad.). La majorité de ces autrices et de ces auteurs s'entendent pour dire que l'absence d'une définition commune nuit à la compréhension du phénomène, complique l'évaluation et empêche la comparaison des résultats (Ansell et Gash, 2008; Glendinning, 2002; Thomson et Perry, 2006; Thomson, Perry, et Miller, 2009).

Nous utiliserons dans cet article trois concepts principaux dont les définitions sont : 1- la *collaboration* est un processus par lequel des organisations autonomes interagissent sur un continuum d'activités allant du simple échange d'information à l'intégration de fonctions en vue de produire des services publics (Hudson, Hardy, Henwood, et Wistow, 1999); 2- un *partenariat* est une forme de relation entre plusieurs organisations qui collaborent entre elles afin d'atteindre un objectif ou un but commun tout en reconnaissant l'autonomie et les responsabilités distinctes des différentes parties impliquées (Glendinning, 2002, p. 118); 3- la *gouvernance* « fait référence aux règles et formalités encadrant la prise de décision collective ». En ce sens, elle « n'est pas le fait d'un individu qui décide, mais plutôt de groupes d'individus, d'organisations ou de systèmes d'organisation qui décident ensemble » (Ansell et Gash, 2008, p. 545, trad.)². Ces règles et ces modalités organisationnelles peuvent être formelles, par exemple dans le cas du contrat, ou informelles (comité de direction, séance de travail commune pour développer des solutions collectives, etc.) (Thomson et al., 2009).

Grâce à certains travaux, il est possible d'analyser finement les efforts de conceptualisation et de mesure de la collaboration (Browne, Kingston, Grdisa, et Markle-Reid, 2007; Thomson et Perry, 2006; Thomson et al., 2009; Weiss et al., 2002). Pour décrire les facteurs observables dans le cas de la démarche TÉVA au Québec, nous nous sommes appuyés sur le modèle de la synergie partenariale (Weiss et al., 2002), qui a été développé dans le but d'évaluer les partenariats dans le domaine de la santé et des services sociaux. Nous avons choisi ce modèle parce qu'il présente clairement chacune des dimensions à considérer dans l'évaluation et qu'il est suffisamment détaillé pour être opérationnalisé. Même si ce modèle a été initialement conçu pour mesurer, dans une perspective quantitative, l'influence des dimensions favorisant la synergie partenariale à travers les perceptions des participants membres de partenariats, il nous a été très utile pour structurer l'analyse des *verbatim* des entretiens semi-dirigés et des groupes de discussion. Nous avons ainsi pu apprécier la synergie partenariale de la TÉVA mise en place tant aux niveaux macro/central (au sein des ministères et des organismes centraux) que micro/local (dans les écoles et les centres de services scolaires).

Avant de poursuivre, énonçons les six dimensions du modèle de la synergie partenariale de Weiss et al. (2002) :

1. L'efficacité du leadership formel et informel du partenariat, c'est-à-dire la capacité de structurer et de piloter le partenariat ainsi que de favoriser le respect, la confiance, l'intégration et l'ouverture entre les différents partenaires. Cela peut se traduire par le développement d'une vision commune et d'un langage partagé, par la création d'un environnement où différentes opinions peuvent s'exprimer ou par la mise en commun de ressources.
2. L'efficacité du partenariat dans la réalisation de ses activités, c'est-à-dire l'administration et la gestion des activités du partenariat telles que la communication entre les partenaires (ou avec les organisations ou

- parties prenantes extérieures au partenariat), la coordination des activités, la gestion et le décaissement des budgets, l'intégration de nouveaux partenaires et l'évaluation des progrès et de l'influence du partenariat.
3. L'efficacité du partenariat permet d'apprécier le bon usage des ressources financières, humaines et temporelles par les partenaires.
 4. La disponibilité des ressources non financières telles que les compétences et l'expertise, les données et l'information, les liens avec les acteurs (populations cibles, décideurs politiques, ministères ou autres organisations), l'influence et la capacité de rassembler les acteurs pour les réunions ou autres activités.
 5. L'implication des membres du partenariat, que l'on peut apprécier en fonction des problèmes et des défis rencontrés, ainsi qu'en fonction du recrutement de partenaires essentiels, de leur rétention et de leur motivation à participer.
 6. Les défis relationnels au sein de la communauté, notamment le manque d'incitatifs pour motiver les personnes et les organisations à participer au partenariat, la résistance de celles-ci à l'égard des objectifs et des activités du partenariat, ainsi que l'expérience limitée de coopération ou de confiance entre les personnes, les groupes et les organisations de la communauté.

RÉSULTATS

Nous présentons ici les analyses des données collectées lors des entretiens et des groupes de discussion à la lumière des six dimensions du modèle de [Weiss et al. \(2002\)](#) que nous venons de décrire.

Efficacité du leadership formel et informel

À l'origine, la TÉVA cherchait à répondre aux besoins des jeunes en situation de handicap tels qu'observés par les acteurs du milieu dans des écoles ou des centres de réadaptation ayant développé leur propre programme TÉVA. L'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ) a publié un rapport sur le sujet en 2003, mais c'est en juin 2009 qu'une démarche plus coordonnée a été entreprise avec l'adoption de la politique *À part entière: pour un véritable exercice du droit à l'égalité* par le gouvernement du Québec. La TÉVA y est présentée comme une « étape importante de la vie où bon nombre de personnes handicapées ont besoin d'un soutien structuré impliquant des intervenants de milieux divers, notamment ceux de l'éducation, de l'adaptation-réadaptation et de l'emploi » (OPHQ, 2009, p. 49). Cette politique identifie les moyens pour soutenir l'action intersectorielle sur les plans régional et local, tout en établissant des balises provinciales pour guider les interventions et mettre en place des mécanismes communs de coordination.

L'OPHQ a ensuite élaboré un *Premier plan global de mise en œuvre* (2008–2013) et un *Plan 2015–2019 des engagements gouvernementaux visant à favoriser la mise en œuvre de la politique À part entière*. Ce dernier document contient 63 engagements relevant de 24 ministères et organismes publics et inclut un

engagement spécifique envers la TÉVA qui vise à « [c]ontribuer à la cohérence d'ensemble des programmes destinés aux personnes handicapées et à leur famille en favorisant l'harmonisation de ceux-ci et la simplification des processus d'accès et de dispensation des services » (OPHQ, 2015, p. 5).

Alors que le *Plan 2015-2019 des engagements gouvernementaux* identifie trois ministères responsables (MEES, MTESS et MSSS) de la TÉVA, le ministère de l'Éducation semble bien celui qui, dans les faits, « porte le dossier ». Selon plusieurs participants aux entretiens, le MEES a pris le rôle de « chef d'orchestre » tout en privilégiant une approche décentralisée. Concrètement, ce rôle se manifeste de différentes façons, notamment par la publication d'un *Guide pour soutenir la démarche de transition de l'école vers la vie active* (MEES, 2018).

La majorité des participants à l'évaluation saluent le travail qui a été fait pour produire ce guide publié en 2018, mais plusieurs soulignent que les besoins de coordination sont importants pour assurer le succès de la démarche TÉVA. Certains interlocuteurs clés dans les ministères et les organismes suggèrent que le volet « scolaire » est trop présent dans la modélisation³ de la démarche TÉVA, ce qui limiterait la capacité de cerner les besoins de services dans une perspective globale centrée sur les besoins des jeunes concernés. De plus, étant donné que plusieurs ministères et partenaires sont potentiellement impliqués dans le suivi de différents aspects du parcours des jeunes, nous observons moins une coordination globale et intégrée que des partenariats « à la pièce » (bi ou trilatéraux) et à géométrie variable entre les ministères. À long terme, cette situation peut s'avérer problématique pour les jeunes, qui ne disposent pas d'une vision complète des ressources disponibles pour réorienter leur parcours en cas de difficulté (par exemple lorsqu'il y a perte d'emploi).

Efficacité du partenariat dans la réalisation des activités

Au niveau central, il y a peu de coordination entre les différents partenaires pour la mise en œuvre de la démarche TÉVA, les interlocuteurs clés s'en remettant aux acteurs de terrain (niveau local) pour l'implanter. Il n'y a donc pas à proprement parler de mécanismes de coordination entre le niveau central et le niveau local; il s'agit davantage d'une délégation verticale du central vers le local, essentiellement au niveau de l'école. À ce sujet, un responsable de la TÉVA dans un ministère mentionne que « le ministère est là pour donner des orientations générales, guider dans la démarche, mais pas nécessairement donner des outils concrets qui sont à la discrétion des écoles ». La responsabilité des écoles dans la gestion des activités de la TÉVA est d'ailleurs soulignée par plusieurs personnes interviewées. En effet, c'est à la direction de l'école qu'incombe la responsabilité de mettre en place un plan d'intervention pour répondre aux besoins de chacun des élèves en situation de handicap.

Selon les propos rapportés par des participants aux groupes de discussion, l'administration et la gestion concrète du partenariat local se matérialisent de plusieurs façons. Dans les six écoles étudiées, une personne – par exemple une conseillère pédagogique ou un agent de développement – coordonne la TÉVA

pendant la scolarisation des jeunes. Ce « porteur de dossier » maintient les liens avec les partenaires (CIUSSS, Formation générale des adultes, service externe de main-d'œuvre ou SEMO, organismes communautaires) en assurant la coordination et la communication. En ce qui concerne la description des rôles et des responsabilités des personnes qui interviennent dans le parcours de l'élève, le niveau de formalisation varie selon les milieux. La répartition des rôles et des responsabilités est parfois décrite de manière formelle, notamment par le biais de documents régionaux regroupant plusieurs centres de services scolaires, parfois explicitée informellement et parfois non clairement définie.

Dans les milieux où la TÉVA fonctionne bien, une direction claire est impulsée par une personne qui développe une vision à long terme et fait ressortir l'importance de développer des pratiques ou des partenariats, par exemple des structures d'accueil, des rencontres d'information et des liens entre les parents et le SEMO. De plus, cette personne coordonne, forme et soutient les intervenants scolaires. À ce sujet, la communication, la cohésion et le travail d'équipe entre les différents acteurs sont considérés comme des éléments primordiaux de succès de la TÉVA par les jeunes, les parents et surtout les intervenants. Certaines écoles développent d'ailleurs des outils tels que l'utilisation d'un tableau de suivi et d'arrimage pour faciliter la collaboration entre les partenaires. Dans d'autres cas, une entité régionale de concertation confère une légitimité au partenariat et favorise le travail partenarial entre les différents secteurs afin de faciliter le déploiement de la TÉVA.

Efficiences du partenariat

Les services offerts aux jeunes et à leurs parents dépendent bien sûr des compétences des personnes impliquées, mais également des ressources et des moyens financiers mis en place par les ministères et les organismes associés à la TÉVA. Globalement, l'identification des ressources allouées à la TÉVA est extrêmement difficile à effectuer en raison de la grande disparité de moyens accordés à cette intervention interministérielle. Au niveau central, de rares ministères dédient une mesure spécifique de leur plan d'action à une initiative qui contribue à la TÉVA. C'est notamment le cas du MTESS, qui a introduit dans sa *Stratégie nationale pour l'intégration et le maintien en emploi des personnes handicapées* une mesure qui vise, en collaboration avec le MEES et le MSSS, à « [e]xpérimenter un nouveau service d'accompagnement des jeunes dans le cadre de la démarche de transition de l'école vers la vie active (TÉVA) » (MTESS, 2019, p. 33). Cependant, la plupart des autres ministères et organismes ne formalisent pas leur participation à cette démarche d'une manière aussi systématique.

Au niveau local, les acteurs sur le terrain ont peu d'information sur l'allocation et l'utilisation des ressources financières ou humaines de la TÉVA. Les intervenants des écoles qui prennent en charge la TÉVA (ex. conseillers pédagogiques, agents de développement), voient en général ces activités s'ajouter à leurs autres tâches courantes, et ce, sans qu'ils bénéficient de guidance dans un contexte où les ressources et le financement sont limités. Ce manque de guidance est exprimé par

les intervenants, qui n'ont d'ailleurs pas de formation spécifique en apprentissage au travail ou en intégration d'emploi des jeunes en situation de handicap. Dans certains cas, les écoles puisent dans leurs ressources budgétaires pour pallier cette carence, mais elles ne disposent pas toutes d'un nombre suffisant d'éducateurs spécialisés ou d'un budget conséquent pour organiser des déplacements ou assurer un accompagnement adapté.

Disponibilité des ressources non financières

La TÉVA permet de réunir des capacités complémentaires en vue de répondre aux besoins des jeunes. Cette démarche s'appuie sur une expertise interdisciplinaire provenant de professionnels tels que les enseignants, les psychologues, les psychoéducateurs, les orthopédagogues, les conseillers en orientation, les orthophonistes, les conseillers pédagogiques et les agents de développement. Le nombre et la diversité de ces intervenants varient en fonction des centres de services scolaires et des besoins des jeunes.

Malgré cette complémentarité, la multiplication des acteurs et des organisations associés à la TÉVA amène certains participants aux groupes de discussion à souligner les obstacles à la consolidation et à la pérennisation des compétences et de l'expertise dans les différents milieux. Les écoles ont ainsi une expertise dans l'apprentissage des élèves en situation de handicap, les SÉMO dans la formation aux habiletés de travail, tandis que les CIUSSS apportent leur soutien aux jeunes et à leur famille afin de favoriser leur développement et leur participation sociale. Or, le manque de partenariats a pour conséquence un confinement en silo des expertises plutôt que leur ruissellement d'une organisation à l'autre. Cet objectif rencontre par ailleurs de nombreux autres défis, dont le roulement de personnel dans les secteurs de la santé et de l'éducation, ainsi qu'un degré d'engagement variable – en fonction de leur motivation, de leur « vocation » et de leur bonne volonté – des intervenants à la TÉVA, et ce, dans un contexte où il n'y a pas de mesures pour obliger les écoles ou les intervenants scolaires à mettre en place cette démarche.

Implication des membres du partenariat

L'un des plus grands défis rencontrés par les jeunes est l'accès aux services et aux intervenants. Puisque la configuration du partenariat est définie en fonction d'objectifs de formation spécifiques à l'élève, la présence de tous les partenaires pertinents aux rencontres de la TÉVA à l'école favorise la cohésion et le développement des services. Dans certains cas, des partenaires essentiels à la démarche ne sont pas impliqués dans la TÉVA en raison d'un manque de ressources, d'un manque de communication et de réseautage, ou encore d'une méconnaissance des ressources disponibles. Par conséquent, il existe des variations importantes dans les partenariats en raison des ressources plus ou moins développées dans chacune des régions et de l'historique harmonieux de collaboration antérieure et de confiance mutuelle entre les intervenants des différents milieux au niveau régional.

Il va sans dire que l'esprit d'équipe entre les intervenants des différents partenaires associés à la TÉVA est très important. Si l'un des membres de l'équipe n'est pas actif dans la TÉVA, il est plus difficile d'atteindre les résultats escomptés. À ce sujet, l'implication d'un intervenant pivot qui accompagne le jeune et sa famille dans la préparation de la transition et fait les demandes de collaboration aux partenaires est présentée comme un facteur de succès.

Défis des relations au sein de la communauté

Sur le plan relationnel, les défis soulignés par les participants aux groupes de discussion concernent le manque de directives claires pour encourager les partenaires et les organisations à participer à la TÉVA. Dans certains cas, des partenaires potentiels pour accompagner un jeune n'avaient jamais entendu parler de la TÉVA. Dans d'autres cas, on note un manque de connaissances – et de reconnaissance dans la communauté – à l'égard du potentiel des jeunes en situation de handicap, de même qu'un manque de structures pour développer leurs habiletés de travail dans la communauté.

DISCUSSION ET CONCLUSION

Les chercheurs en administration publique savent depuis longtemps que la collaboration est une condition importante du succès des interventions interministérielles visant à offrir une solution à des problèmes sociaux complexes. Pour y parvenir, les participants doivent s'engager à discuter directement les uns avec les autres en tant qu'égaux à la recherche de solutions pour résoudre un problème collectif (Furubo and Karlsson Vestman, 2011; Fung, 2006) et pour développer une expertise commune alimentant l'intelligence collective et les capacités d'action. À cet égard, Bourgault et Smits (2020) présentent la collaboration comme un impératif de l'action publique, dont le besoin de coordination est une nécessité qui permet d'une part « d'éviter les incohérences ou les contradictions qui pourraient mettre en danger la mise en œuvre de mesures ou leur gestion », et d'autre part d'optimiser l'utilisation des fonds publics (p. 756). Concrètement, afin de développer des synergies partenariales dans le cadre d'une intervention interministérielle, il est nécessaire de considérer une relation qui comprend : 1) un engagement envers la relation et les objectifs communs; 2) une structure développée conjointement et une responsabilité partagée; 3) une autorité mutuelle et un sentiment de responsabilité envers le succès du partenariat; 4) le partage des ressources et des bénéfices (Jones et Hooper, 2017).

Le SCT du gouvernement du Québec, qui a reconnu l'importance de l'enjeu de la coordination des politiques interministérielles, a récemment formalisé l'obligation d'en évaluer la gouvernance. À la lumière de notre évaluation de la TÉVA, plusieurs constats se dégagent en ce qui concerne les défis que soulève l'utilisation de ce critère dans l'évaluation des interventions interministérielles.

Tout d'abord, une clarification des concepts et des enjeux de l'évaluation de la gouvernance est nécessaire. Si le critère s'intitule bien « évaluation de l'efficacité

de la gouvernance », les questions évaluatives qui lui sont associées et que nous avons présentées dans l'introduction portent essentiellement sur la mise en œuvre et l'implantation des mécanismes de collaboration. Pour clarifier les ambitions de l'évaluation de la gouvernance des interventions interministérielles, il serait opportun de distinguer clairement le processus de gouvernance des résultats et des effets produits par un arrangement collaboratif (Hertting et Vedung, 2012).

Ensuite, l'évaluation de la gouvernance telle qu'elle est actuellement présentée dans les orientations du SCT s'appuie sur la présomption qu'une gouvernance efficace est une condition suffisante de succès des interventions interministérielles. Dans les faits, ce n'est pas automatiquement le cas. Il ne faut effectivement pas perdre de vue que d'une part, l'évaluation de la gouvernance s'ajoute aux critères traditionnels de l'évaluation, dont ceux de l'efficacité et de l'efficience, et que d'autre part, c'est grâce à leur combinaison que l'évaluation est en mesure d'aboutir à un portrait global de l'intervention interministérielle évaluée.

Enfin, la mise en œuvre de ces nouvelles exigences est conditionnelle au développement des capacités évaluatives au sein des organisations publiques et du niveau d'institutionnalisation de l'évaluation (Jacob, à paraître). À cet égard, il y a encore des efforts à faire au Québec pour renforcer la fonction d'évaluation au sein des ministères et des organismes (Daigneault et Macé, 2020; Smits et Jacob, 2014).

Pour évaluer la gouvernance de la TÉVA, nous avons analysé les relations entre les parties de cette intervention interministérielle en incluant les ministères et les organismes responsables de l'élaboration et de la mise en œuvre de la démarche, ainsi que ses bénéficiaires (les jeunes, leurs parents) et les organisations qui les représentent. En étudiant la synergie partenariale de la TÉVA, nous avons analysé au niveau central et au niveau local les relations interorganisationnelles qui existent entre les multiples acteurs associés au développement et à la mise en œuvre de cette démarche au Québec. Au niveau local, la TÉVA émerge des besoins des jeunes, de leur famille, de l'école et de la communauté. Au niveau central, le *Guide pour soutenir la démarche de transition de l'école vers la vie active*, fruit de la mobilisation de divers ministères québécois au sein d'un comité interministériel dirigé par le MEES, est le principal outil produit pour orienter la démarche. Les données collectées indiquent que les ministères et les organismes développent leurs propres initiatives de façon à contribuer à un aspect particulier de la TÉVA, et ce, sans que ces efforts soient coordonnés entre les organisations. Nous avons également observé que si les responsables administratifs provinciaux (niveau central/macro) comptent sur les acteurs sur le terrain (niveau local/micro), principalement l'école, pour mettre en œuvre concrètement la démarche, les mécanismes de communication entre les niveaux du terrain et du provincial ne sont pas coordonnés, explicités et standardisés. De fait, la responsabilité de la direction d'école, notamment sur le plan de l'attribution des ressources, est soulignée par plusieurs participants à l'évaluation.

L'organisation chargée de l'administration d'un programme peut constituer un facteur déterminant dans le succès ou l'échec de la collaboration entre les parties prenantes et, ultimement, du programme (Burlone, 2001; McConnell 2010; Wolman,

1985). À cet égard, notre évaluation nous a appris qu'en l'absence d'une structure interministérielle clairement définie et capable de préciser les caractéristiques du leadership de la TÉVA, des pratiques prometteuses sont néanmoins entreprises au niveau local, principalement entre les établissements scolaires et leurs partenaires de la santé et ceux provenant du secteur de l'emploi. Ce constat met ainsi en évidence l'engagement et la motivation des acteurs au niveau local. À la lumière de ces résultats, nous observons également que la collaboration ne se développe pas de la même manière au niveau central et au niveau local. Nous rejoignons ici le constat de [B. Guy Peters \(2019\)](#), pour qui les défis de la coordination varient selon les paliers de gouvernement, celui au niveau central risquant de se heurter à des problèmes de nature politique en raison de conflits potentiels quant au partage des ressources ou à l'interprétation des lois. La coordination au niveau local, pour sa part, est facilitée par la nécessité de trouver des solutions concrètes pour répondre à de véritables besoins concernant les usagers. Cette pression sur les intervenants locaux favoriserait l'identification de solutions et l'adaptation des programmes.

Sur le plan de la clarification des orientations de la TÉVA, nos résultats convergent avec ceux du [Vérificateur général du Québec \(2020\)](#), qui souligne la nécessité de cette clarification au sein des ministères afin d'assurer un soutien aux instances locales. L'identification d'un « porteur de dossier » ou d'un coordonnateur de la planification des services de la TÉVA assurerait en outre un travail de collaboration efficace. Le succès des interventions interministérielles s'appuyant sur la collaboration dépend aussi de la capacité des acteurs institutionnels porteurs de la cause transversale de surmonter les obstacles qui se trouvent sur leur chemin. Pour y parvenir, [Milward et Provan \(2003\)](#) suggèrent de créer des incitations à la coopération et de formaliser les arrangements interorganisationnels, au moyen notamment d'un contrat, afin de mieux agir auprès de la population cible, qui est à la fois vulnérable et confrontée à des problèmes multiples. Dans les groupes interrogés au sein des écoles, nous avons découvert l'existence d'un leadership local de la TÉVA exercé par la direction d'école, par un enseignant pivot ou par un comité de la TÉVA. La présence de cette personne ou de cette entité responsable de coordonner la démarche constitue un relais et un élément facilitateur jugés essentiels tant par les participants que dans les écrits sur la TÉVA ([Desmarais et al., 2020](#); [Poirier et al., 2020](#)).

[Provan et Milward \(2001\)](#) soulignaient qu'un réseau est constitué d'un ensemble de programmes et de services développés par des organisations autonomes. Si la coordination entre ces programmes et ces services est au cœur de la synergie partenariale, elle se heurte souvent à des résistances. Dans notre description de la TÉVA, nous avons vu que cette démarche s'opérationnalise à travers des politiques, des programmes ou des mesures développés par plusieurs ministères et organismes du gouvernement du Québec. Au-delà de l'école, les services offerts aux jeunes et à leur famille relèvent d'un financement spécifique déterminé par chaque ministère. Nous remarquons que la mise en œuvre de la TÉVA semble plus concertée au niveau local et régional, puisque les intervenants sont plus près des jeunes et de leurs besoins. Ceci les amène à chercher et à trouver des solutions

pour surmonter les difficultés rencontrées. De plus, la coordination de la TÉVA varie d'une région à l'autre du Québec, notamment quant aux partenaires impliqués, et ce, dès le moment où le jeune amorce sa démarche. En fait, le succès de la TÉVA semble souvent accru par la présence d'une coordination régionale.

Plusieurs interlocuteurs clés relevant du niveau central ont souligné que la reddition de comptes de la TÉVA est faite en silo, ce qui entraîne des obstacles liés aux difficultés de coordination interministérielle. Sur le terrain, bien que les intervenants soient engagés et prêts à aider les jeunes par des actions concrètes, ils ne sont pas informés sur les – ni préoccupés des – enjeux de gestion administrative de la TÉVA. À ce sujet, il faut savoir que traditionnellement, la reddition de comptes implique une relation verticale ou hiérarchique entre des dirigeants et leurs subordonnés (Hertting et Vedung, 2012; Pollitt, 2003; Sproule-Jones, 2000). Pour évaluer la synergie partenariale, il est recommandé de passer d'une logique de reddition de comptes organisationnelle à une logique de responsabilité partagée centrée sur les bénéficiaires. La question centrale est alors : « Est-ce que le partenariat en tant que tel répond efficacement aux besoins des bénéficiaires? » (Hertting et Vedung, 2012). Cette perspective intégrative de la collaboration invite les parties prenantes à chercher ensemble des solutions à un problème, et ce, au-delà de leur propre vision et de leurs capacités organisationnelles (Thomson et Perry, 2006). Afin de documenter avec plus de précisions les effets de la TÉVA, il serait pertinent de développer des devis évaluatifs qui permettraient de suivre les jeunes avant la fin du secondaire. On pourrait ainsi expliquer les déterminants de la trajectoire à l'âge adulte, notamment en examinant le point de vue des jeunes adultes et ceux de leurs proches pour distinguer entre les cas où l'accès à la vie active est jugé satisfaisant et ceux où l'occupation professionnelle, bénévole ou autre est jugée insatisfaisante. On pourrait ainsi identifier quelles synergies partenariales sont particulièrement propices pour générer certains résultats plutôt que d'autres.

Il y a plus de 20 ans, Bardach (1998) considérait que la recherche d'une compréhension commune d'un problème public à résoudre et des besoins des bénéficiaires favorisait la collaboration entre les organisations publiques. À la lumière de notre évaluation et des recommandations formulées par différentes organisations publiques en vue d'évaluer les interventions interministérielles (Centre d'excellence en évaluation, 2012; Destais, et al., 2012; SCT, 2017, 2019), il semble aujourd'hui important de faire un pas en avant et d'encourager les organisations à réfléchir ensemble aux critères et aux indicateurs d'évaluation qui seront employés pour évaluer les effets de leurs efforts collectifs, tant aux niveaux local que central.

REMERCIEMENTS

Cette recherche a été subventionnée par l'Office des personnes handicapées du Québec et par le Secrétariat à la jeunesse, en collaboration avec le Fonds de recherche du Québec—Société et culture, dans le cadre du programme Actions concertées. Les auteurs remercient tous les participants qui ont contribué à cette recherche et ils soulignent la collaboration de Carrie-Ann Auger, Sarah-Ève Poirier,

Léonie Proulx et Elody Ross-Lévesque, auxiliaires de recherche à l'Université Laval.

NOTES

- 1 Le Centre d'excellence en évaluation du Secrétariat du Conseil du Trésor du Canada a formulé de son côté des *Orientations générales sur la gouvernance et la gestion des évaluations des initiatives horizontales* qui permettent de piloter une évaluation d'initiatives horizontales et de répartir les rôles et les responsabilités des différents partenaires au cours du processus (Centre d'excellence en évaluation, 2012). En France, un guide de *Cadrage méthodologique de l'évaluation des politiques publiques partenariales* a été produit par l'Inspection générale des Affaires sociales, l'Inspection générale des Finances et l'Inspection générale de l'Administration (Destais, Marigeaud, Battesti, et Bondaz, 2012).
- 2 Dans certains cas, la gouvernance est considérée comme une dimension parmi d'autres du processus de collaboration. C'est le cas de Thomson et al. (2009), qui ajoutent d'autres dimensions telles que l'administration, l'autonomie organisationnelle, la complémentarité et les normes de confiance et de réciprocité. Il est à noter que ces auteurs parlent aussi, dans d'autres présentations de leur modèle, de la prise de décision conjointe (*Joint decision making*) plutôt que de la gouvernance (Thomson, Perry, et Miller, 2008).
- 3 Préalablement aux entretiens, nous avons élaboré un modèle logique de la démarche TÉVA sur la base des ressources documentaires disponibles. Une présentation du modèle logique est publiée dans Desmarais et al., (2020).

BIBLIOGRAPHIE

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: An essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ansell, C., et Gash, A. (2008). "Collaborative Governance in Theory and Practice", *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4), 543–571. <https://doi.org/10.1093/jopart/mum032>
- Bardach, E. (1998). *Getting agencies to work together: The theory and practice of managerial craftsmanship*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- Bourgault, J., et Smits, P. (2020). La coordination au sein des gouvernements du Canada et du Québec: à la recherche de l'équilibre entre contrôle et efficacité. *Revue française d'administration publique*, 175(3), 755–776. <https://doi.org/10.3917/rfap.175.0755>
- Browne, G., Kingdon, D., Grdisa, V., et Markle-Reid, M. (2007). Conceptualization and Measurement of Integrated Human Service Networks for Evaluation. *International Journal of Integrated Care*, 7(4), 1–6. <https://doi.org/10.5334/ijic.214>. Medline:19503735
- Burlone, N. (2001). *L'impact de la coordination interministérielle sur l'élaboration des politiques publiques: une exploration des facteurs de performance*. Thèse de doctorat, École nationale d'administration publique.
- Carter, E. W., Azatyan, T. T., et Harutyunyan, M. (2018). *Transition to adulthood for youth with disabilities, in inclusive education strategies: A textbook*. Minneapolis: University of Minnesota; Yerevan, Armenia: UNICEF Armenia & Armenian State Pedagogical University.

- Carter, E. W., Schutz, M. A., Gajjar, S. A., Maves, E. A., Bumble, J. L., et McMillan, E. D. (2020). Using community conversations to inform transition education in rural communities. *The Journal of Special Education*, 55(3), 131–142. <https://doi.org/10.1177/0022466920950331>
- Centre d'excellence en évaluation. Secrétariat du Conseil du Trésor du Canada (CEE). (2012). *Orientations générales sur la gouvernance et la gestion des évaluations des initiatives horizontales*. Ottawa: Gouvernement du Canada.
- Coen, D., et Thatcher, M. (2008). Network governance and multi-level delegation: European networks of regulatory agencies. *Journal of Public Policy*, 28(1), 49–71. <https://doi.org/10.1017/s0143814x08000779>
- Daigneault, P. M., et Macé, C. (2020). L'adoption et le suivi de la performance d'une mesure interministérielle: Le cas du Supplément à la prime au travail. *Administration publique du Canada*, 63(1), 71–92. <https://doi.org/10.1111/capa.12358>
- Desmarais, C., Lamontagne, M.-È., Saint-Pierre, M.-C., Grandisson, M., Dahan Oliel, N., Julien-Gauthier, F., . . . Ouimet, M. (2020). *Planifier la transition de l'école à la vie adulte (TÉVA) des jeunes handicapés: quelles sont les meilleures pratiques pour le Québec*.
- Destais, N., Marigeaud, M., Battesti, J.-P., et Bondaz, M. (2012). *Cadrage méthodologique de l'évaluation des politiques publiques partenariales*. Paris: République française.
- Douillet, A.-C., Vincent, L., et Santos, L. S. (2019). Transversalité. Dans L. Boussaguét, P. Jacquot, et P. Ravinet (dir.), *Dictionnaire des politiques publiques* (5ème éd., pp. 658–665). Paris: Presses de Sciences Po.
- Dubois, V. (2014). L'action de l'État, produit et enjeu des rapports entre espaces sociaux. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 201–202(1–2), 11–25. <https://doi.org/10.3917/arss.201.0011>
- Eymeri-Douzans, J.-M. (2021). Prise de décision. dans S. Jacob et N. Schiffino (dir.), *Politiques publiques. Fondements et prospective pour l'analyse de l'action publique* (pp. 117–194). Bruxelles: Bruylant.
- Fung, A. (2006). Varieties of participation in complex governance. *Public Administration Review*, 66(1), 66–75. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00667.x>
- Furubo, J.-E. and Karlsson Vestman, O. (2011). *Evaluation: for public good or professional power?* dans P. Eliadis, J.-E. Furubo et S. Jacob (dir.), *Evaluation. Seeking truth or power?* (pp. 1–35). New Brunswick: Transaction Publishers.
- Glendinning, C. (2002). Partnerships between health and social services: developing a framework for evaluation. *Policy and Politics*, 30(1), 115–127. <https://doi.org/10.1332/0305573022501601>
- Guy Peters, B. (2019). The challenge of policy coordination. *Policy Design and Practice*, 1(1), 1–11. <https://doi.org/10.1080/25741292.2018.1437946>
- Hertting, N., et Vedung, E. (2012). Purposes and criteria in network governance evaluation: How far does standard evaluation vocabulary takes us? *Evaluation*, 18(1), 27–46. <https://doi.org/10.1177/1356389011431021>
- Hudson, B., Hardy, B., Henwood, M., et Wistow, G. (1999). In pursuit of inter-agency collaboration in the public sector. *Public Management: An International Journal of Research and Theory*, 1(2), 235–260. <https://doi.org/10.1080/14719039900000005>

- Jacob, S. (à paraître). The institutionalisation of evaluation around the globe: Understanding the main drivers and effects over the last decades. Dans F. Varone, S. Jacob, et P. Bundi (dir.), *Handbook of public policy evaluation*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Jacquot, S., et Halpern, C. (2015). Aux frontières de l'action publique. L'instrumentation comme logique de (dé)sectorisation. Dans L. Boussaguet (dir.), *Une French touch dans l'analyse des politiques publiques?* (pp. 57–84). Paris: Presses de Sciences Po.
- Jones, S., et Hooper, T. (2017). New Zealand's ICT strategy: The respective roles of senior and, middle management in promoting collaboration and innovation. *Asia and the Pacific Policy Studies*, 4(3), 484–495. <https://doi.org/10.1002/app5.199>
- Le Galès, P., et Thatcher, M. (dir.). (1995). *Les réseaux de politique publique. Débats autour des policy networks*. Paris: L'Harmattan.
- Masdonati, J., et Massoudi, K. (2012). L'accompagnement de la transition école travail. Dans P. Curchod, P.-A. Doudin, et L. Lafortune (dir.), *Les transitions à l'école* (pp. 150–177). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Mazzotti, V. L., et Plotner, A. J. (2016). Implementing secondary transition evidence based practices: A multi-state survey of transition service providers. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 39(1), 12–22. <https://doi.org/10.1177/2165143414544360>
- McConnell, A. (2010). Policy success, policy failure and grey areas in-between. *Journal of Public Policy*, 30(3), 345–362. <https://doi.org/10.1017/s0143814x10000152>
- Milward, H. Brinton, et Provan, K. (2003). Managing the hollow state collaboration and contracting. *Public Management Review*, 5(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/1461667022000028834>
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2018). *Guide pour soutenir la démarche de transition de l'école vers la vie active (TÉVA)*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MTESS). (2019). *Stratégie nationale pour l'intégration et le maintien en emploi des personnes handicapées 2019–2024. Pour un Québec riche de tous ses talents*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Office des personnes handicapées du Québec. (2003). *La transition de l'école à la vie active rapport. Rapport du Comité de travail sur l'implantation d'une pratique de la planification de la transition au Québec*. Drummondville: OPHQ.
- Office des personnes handicapées du Québec. (2009). *À part entière: pour un véritable exercice du droit à l'égalité. Politique gouvernementale pour accroître la participation sociale des personnes handicapées*. Drummondville: OPHQ.
- Office des personnes handicapées du Québec. (2015). *Plan 2015–2019 des engagements gouvernementaux visant à favoriser la mise en œuvre de la politique À part entière: pour un véritable exercice du droit à l'égalité*. Drummondville: OPHQ.
- Poirier, S.-E., St-Pierre, M.-C., Julien-Gauthier, F., Flamand, V., Martin-Roy, S., et Desmarais, C. (2020). Inter-agency collaboration in the transition from school to adulthood of students with disabilities: A narrative review of the literature. *International Journal of Disability Disability, Development and Education*, 1–8. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2020.1779915>

- Pollitt, C. (2003). *The essential public manager*. Maidenhead: Open University Press.
- Provan, K. G., & Milward, H. B. (2001). Do Networks Really Work? A Framework for Evaluating Public-Sector Organizational Networks. *Public Administration Review*, 61(4), 414–423. <http://www.jstor.org/stable/977503>
- Secrétariat du Conseil du trésor (SCT). (2017). *Cadre de suivi et d'évaluation préliminaire. Instructions destinées aux ministères et organismes*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Secrétariat du Conseil du trésor (SCT). (2018). *Outil d'évaluation des programmes*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Secrétariat du Conseil du trésor (SCT). (2019). *Évaluation des interventions interministérielles. Guide d'accompagnement*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Smits, P., et Jacob, S. (2014). La fonction d'évaluation dans l'administration publique québécoise: analyse de la cohérence du système d'actions. *Canadian Public Administration/Administration publique du Canada*, 57(1), 71–96. <https://doi.org/10.1111/capa.12059>
- Sproule-Jones, M. (2000). Horizontal management: Implementing programs across interdependent organizations. *Canadian Public Administration/Administration publique du Canada*, 43(1), 93–109. <https://doi.org/10.1111/j.1754-7121.2000.tb01562.x>
- Test, D. W., Fowler, C. H., Richter, S. M., White, J., Mazzotti, V., Walker, A. R., Kohler, P., et Kortering, L. (2009). Evidence-based practices in secondary transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32(2), 115–128. <https://doi.org/10.1177/0885728809336859>
- Thomson, A.-M., et Perry, J. L. (2006). Collaboration processes: Inside the black box. *Public Administration Review*, 66(s1), 20–32. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00663.x>
- Thomson, A.-M., Perry, J. L., et Miller, T. K. (2008). Dans L. B. Bingham et R. O'Leary (dir.), *Big ideas in collaborative public management* (pp. 97–120). New York: Routledge.
- Thomson, A.-M., Perry, J. L., et Miller, T. K. (2009). Conceptualizing and measuring collaboration. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 19(1), 23–56. <https://doi.org/10.1093/jopart/mum036>
- Vérificateur général du Québec. (2020). *Rapport du commissaire au développement durable—Rapport du Vérificateur général du Québec à l'Assemblée nationale pour l'année 2020–2021*. Québec : Vérificateur général du Québec.
- Weiss, E. S., Anderson, R. M., et Lasker, R. D. (2002). Making the most of collaboration: Exploring the relationship between partnership synergy and partnership functioning. *Health Education & Behavior*, 29(6), 683–698. <https://doi.org/10.1177/109019802237938>. Medline:12456129
- Wolman, H. (1985). Les facteurs de réussite ou d'échec des politiques publiques. *Politiques et management public*, 3(3), 51–95. <https://doi.org/10.3406/pomap.1985.1855>

PRÉSENTATION D'AUTEURS

Steve Jacob est professeur titulaire de science politique à l'Université Laval, où il dirige le laboratoire de recherche sur la performance et l'évaluation de l'action publique (Perf Eval).

Il mène des recherches sur les dispositifs d'évaluation et de gestion de la performance, sur l'éthique publique et sur la transformation numérique des organisations publiques. Il est membre de plusieurs associations et réseaux internationaux de chercheurs dont l'International research group on policy and program evaluation (INTEVAL). Steve Jacob a obtenu plusieurs prix au cours de sa carrière, dont le Prix reconnaissance de la Société québécoise d'évaluation de programme (2013) pour sa contribution exceptionnelle à l'avancement de la pratique de l'évaluation de programme au Québec.

Chantal Desmarais est orthophoniste et professeure titulaire au département de réadaptation de l'Université Laval. Elle dirige des travaux de recherche interdisciplinaires et intersectoriels qui s'intéressent aux enfants et aux adolescents qui vivent avec des incapacités invisibles comme le trouble de langage ou le trouble d'apprentissage et qui font face à des situations de handicap en lien avec la littératie. Elle est membre de plusieurs associations et réseaux canadiens et internationaux, incluant l'International Association for the Study of Child Language (IASCL).

Francine Julien-Gauthier est psychoéducatrice et professeure titulaire en sciences de l'éducation à l'Université Laval. Ses recherches portent sur le développement, l'éducation et la participation sociale des personnes ayant une déficience intellectuelle (DI) ou un trouble du spectre de l'autisme (TSA). Elle est chercheuse régulière au Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Mauricie-et-du-Centre-du-Québec (CIUSSS MCQ), à l'Institut de recherche en DI et TSA et membre de plusieurs associations nationales et internationales dont l'Association internationale pour la promotion et la diffusion de la recherche sur la résilience (Resilio).

Sarah Martin-Roy est titulaire d'un doctorat en psychopédagogie. Depuis 2018, elle est professionnelle de recherche au Centre interdisciplinaire de recherche en réadaptation et intégration sociale (Cirris). Ses intérêts de recherche portent principalement sur l'inclusion des personnes autistes ou présentant une déficience intellectuelle (école, famille, loisirs, etc.) Elle travaille sur différents projets de recherche, dont celui sur la transition de l'école à la vie adulte/active (TÉVA) pour lequel elle a agi à titre de coordonnatrice (2018–2020).