

LE PLAISIR DE RÉUSSIR

SE CONSTRUIT

AVEC MON ENTOURAGE

**CADRE DE
RÉFÉRENCE**

PROGRAMME D'INTERVENTION POUR FAVORISER LA RÉUSSITE SCOLAIRE DANS LES MILIEUX DÉFAVORISÉS



Programme d'intervention spécifique axé sur la famille, l'école et la communauté, à l'intention des parents d'enfants âgés de 2 à 12 ans, pour favoriser la réussite scolaire dans les milieux défavorisés.

Programme s'inscrivant dans le Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue sous la responsabilité du ministère de l'Éducation, en collaboration avec les ministères de la Culture et des Communications, de l'Emploi et de la Solidarité sociale, de la Famille et de l'Enfance, des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, de la Santé et des Services sociaux ainsi qu'avec le Conseil de la famille et de l'enfance.

**CADRE DE
RÉFÉRENCE**

**FAMILLE, ÉCOLE, COMMUNAUTÉ
RÉUSSIR ENSEMBLE**

1	Une préoccupation connue	4
1.1	La lutte contre la pauvreté	4
1.2	L'égalité des chances en matière d'éducation	6
1.3	Des interventions en milieu défavorisé	7
2	Une réalité complexe	8
2.1	La réussite scolaire en milieu défavorisé	8
2.2	L'enfant, la défavorisation et la réussite scolaire	8
2.3	La famille, la défavorisation et la réussite scolaire	8
2.4	L'école, la défavorisation et la réussite scolaire	9
2.5	La communauté, la défavorisation et la réussite scolaire	9
3	S'appuyer sur des fondements reconnus et solides	10
3.1	L'approche écosystémique	11
3.2	L'intervention précoce et les compétences éducatives parentales	11
3.3	L'approche de résilience	12
3.4	La prévention	12
3.5	Le partenariat	13
3.6	L'autonomisation (<i>empowerment</i>) ou le pouvoir d'agir	13
3.7	Le capital social	13
4	Agir sur les déterminants de la réussite scolaire	14
5	L'école, la famille et la communauté : s'organiser ensemble	16
5.1	La finalité du Programme	16
5.2	Les conditions de succès	16
5.3	Le partage d'un but	17
5.4	Des objectifs communs	17
5.4.1	Objectif 1, touchant l'enfant ou l'élève	17
5.4.2	Objectif 2, touchant la famille	18
5.4.3	Objectif 3, touchant la classe	18
5.4.4	Objectif 4, touchant l'école	18
5.4.5	Objectif 5, touchant la communauté	18
5.5	Les cibles visées et les partenaires souhaités	19
5.5.1	Les commissions scolaires participantes	19
5.5.2	Les familles et leurs enfants	19
5.5.3	Les établissements d'enseignement primaire	19
5.5.4	Les partenaires ministériels, institutionnels et communautaires	19
5.6	Une structure intégrative	20
5.6.1	Le Comité d'orientation et de suivi interministériel	21
5.6.1.1	Sa composition	21
5.6.1.2	Son rôle	21
5.6.2	Le Comité de soutien au Programme	21
5.6.2.1	Sa composition	21
5.6.2.2	Son rôle	21
5.6.3	Les commissions scolaires	22
5.6.3.1	Leur rôle	22
5.6.4	Les écoles participantes	22
5.6.4.1	Leur rôle	22

5.6.5	Les équipes locales de projet	23
5.6.5.1	Leur composition	23
5.6.5.2	Leur rôle	23
5.6.6	L'agent ou l'agente de développement	23
5.6.6.1	Son rôle	23
5.6.7	La personne responsable de l'aide à la gestion du Programme	24
5.6.7.1	Son rôle	24
5.6.8	Les conditions de réalisation	24
5.6.9	La nature de l'intervention du ministère de l'Éducation	25
5.6.9.1	Le soutien financier	25
5.6.9.2	Le soutien à la réalisation	25
5.6.9.3	Les ressources financières	26
5.6.9.4	Les ressources humaines	26
5.7	Une démarche émergente et rigoureuse	27
5.7.1	Un cadre de référence défini et structurant	27
5.7.2	Un portrait personnel de chaque territoire touché	27
5.7.3	Un plan d'action défini	27
5.7.4	Des échanges réguliers	27
5.7.5	Des rapports de suivi	28
5.7.6	Une rencontre annuelle	28
5.7.7	Le transfert des connaissances	28
5.7.8	Un rapport d'évaluation et des outils	28
5.7.9	Un échéancier défini	29
6	Des résultats attendus	30
6.1	L'incidence du Programme	30
6.2	Le cadre d'évaluation	31
6.2.1	Le mandat de l'évaluation	31
6.2.2	Un comité d'évaluation	31
6.2.3	Les enjeux de l'évaluation	31
6.2.4	Le questionnaire d'évaluation (en élaboration)	31
	Bibliographie	35
	Liste des tableaux et figures	
Figure 1	Les facteurs de la réussite scolaire	15
Figure 2	Une structure dynamique	20
Tableau 1	Les principaux extrants	29
Figure 3	Une démarche de changement	29
Tableau 2	La synthèse du cadre d'évaluation	32



1.1 LA LUTTE CONTRE LA PAUVRETÉ

L'élimination de la pauvreté est, depuis longtemps, une des cibles à atteindre de l'État québécois. Avec la récente adoption de la Loi visant à lutter contre la pauvreté et l'exclusion sociale (Loi 112)¹, le gouvernement du Québec amorce une action en profondeur afin d'agir, de manière intersectorielle, sur toutes les dimensions de la pauvreté. Par ailleurs, plusieurs ministères ont déjà mis en avant des mesures à cette fin. Notons en particulier les ministères de l'Éducation, de l'Emploi et de la Solidarité sociale, de la Famille et de l'Enfance, des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, de la Santé et des Services sociaux ainsi que de la Culture et des Communications.

Pour sa part, le ministère de l'Éducation, en partenariat avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, a dévoilé au printemps 2002 la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*². Une des orientations proposées dans ce document cible particulièrement les milieux défavorisés en indiquant un défi immédiat, soit d'assurer une formation de base à tous les adultes. D'autre part, le ministère de l'Éducation, dans sa politique de l'adaptation scolaire : *Une école adaptée à tous ses élèves*³, insiste sur l'importance de la prévention et souhaite la création d'une véritable communauté éducative intégrant l'élève, ses parents, les organismes de la communauté et les partenaires externes afin de développer une cohérence d'action et des services harmonisés.

Dans le plan stratégique 2001-2004 du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, qui comprend quatre grandes orientations, la deuxième a pour objet de réduire la pauvreté et l'exclusion sociale, notamment par des interventions particulières destinées aux milieux défavorisés et en agissant sur la persévérance scolaire.

Par ailleurs, dans ses principes de base, la *Politique familiale du Québec*⁴ reconnaît l'importance de prendre en considération les besoins des familles à faible revenu afin d'assurer l'équité entre les familles en accordant une aide accrue à celles qui sont à faible revenu et de favoriser le développement des enfants et l'égalité des chances. De façon plus précise, le développement des services de garde et leur accessibilité en milieu défavorisé permettront d'offrir une expérience éducative de qualité aux jeunes enfants.

1. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Loi visant à lutter contre la pauvreté et l'exclusion sociale*, décembre 2002, Éditeur officiel du Québec.
2. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Ministère de l'Éducation, 2002.
3. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Politique de l'adaptation scolaire; une école adaptée à tous ses élèves*, Ministère de l'Éducation, 2000.
4. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *La Politique familiale, un pas de plus vers l'épanouissement des familles et des enfants*, Ministère de la Famille et de l'Enfance, Publications du Québec, 1999.

Pour le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, la scolarisation est un moyen essentiel pour une intégration harmonieuse au sein de la société d'accueil. Toutefois, peu de travaux existent sur le rapport entre les communautés culturelles et la réussite scolaire.

Le dossier de la réduction des inégalités de santé et de bien-être liées à la pauvreté s'inscrit dans diverses démarches structurantes menées par le ministère de la Santé et des Services sociaux, dont la *Politique de la santé et du bien-être* publiée en 1992⁵, les *Priorités nationales de santé publique 1997-2002*⁶ et le *Programme national de santé publique 2003-2012*⁷. Ce ministère est particulièrement préoccupé par l'importance de réduire les écarts de santé et de bien-être, notamment en matière de pauvreté et d'exclusion sociale. Conformément à la nouvelle entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation et le Programme national de santé publique 2003-2012, des efforts additionnels seront apportés, en particulier à l'élaboration et à la consolidation d'activités de promotion de la santé et du bien-être et de prévention en milieu scolaire pour favoriser la santé, le bien-être et la réussite des jeunes.

Enfin, rappelant que les Québécoises et les Québécois, quelle que soit leur origine, doivent avoir accès à une vie culturelle et artistique, la *Politique culturelle du Québec* désigne l'école comme voie privilégiée d'accès à la culture. Plus précisément, la *Politique de la lecture et du livre*⁸, dont le principal maître d'œuvre est le ministère de la Culture et des Communications, estime que combattre l'analphabétisme est une nécessité pour toute société qui croit à l'égalité des chances pour ses citoyennes et ses citoyens. Cette politique a donc pour objet de susciter le goût de la lecture chez les jeunes, dès la petite enfance, notamment par l'intégration de l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les pratiques familiales en milieux populaires.

Pour terminer ce bref tour d'horizon des orientations gouvernementales, mentionnons que le Conseil de la famille et de l'enfance, dans son deuxième avis⁹ sur la relation entre l'école et la famille, souhaite une plus grande complicité entre ces deux lieux d'éducation. Il recommande, entre autres, « *de réunir les organismes concernés pour développer une approche écologique en matière de prévention et de concertation* », « *de promouvoir le principe d'égalité des chances* » et, enfin, « *de développer la recherche-action dans le domaine des relations famille et école* ».

5. MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, *La politique de la santé et du bien-être*, Québec, 1992.

6. MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, *Priorités nationales de santé publique 1997-2002*, 2^e éd., Québec, 1998.

7. MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, *Programme national de santé publique 2003-2012*, Québec, 2003.

8. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Le temps de lire, un art de vivre, Politique de la lecture et du livre*, Gouvernement du Québec, 1998.

9. CONSEIL DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE, *Pour une plus grande complicité entre les familles et les écoles*, Gouvernement du Québec, 2000.

À la lecture de ces documents structurants de l'action gouvernementale, on observe une tendance forte qui se traduit par la récurrence de quatre grandes préoccupations. En effet, ces ministères partagent les préoccupations suivantes dans la lutte contre la pauvreté :

- la place prépondérante de la famille comme partenaire et cible des actions;
- la nécessité d'adapter les interventions en fonction des milieux défavorisés;
- la reconnaissance de la prévention comme stratégie incontournable pour une transformation durable de la situation;
- l'importance d'intervenir en partenariat élargi.

1.2 L'ÉGALITÉ DES CHANCES EN MATIÈRE D'ÉDUCATION

Un des grands défis contemporains québécois est d'assurer à l'ensemble des enfants du Québec l'égalité d'accès, de traitement et de chances dans la réussite de leur parcours scolaire. Ainsi, la réforme scolaire des années 60 qui a contribué à démocratiser l'école québécoise fait actuellement place à une réforme qui a pour objet principal de « favoriser la réussite pour tous sans pour autant abaisser les niveaux d'exigence ».

Toutefois, chacun sait que la réussite scolaire dans les milieux défavorisés se vit différemment. Cette différence s'exprime, entre autres choses, par un faible taux de diplomation, un niveau élevé de décrochage scolaire, des parents démunis qui peuvent plus difficilement contribuer au succès de leur enfant de même que des enseignantes et des enseignants surchargés par un lot de difficultés quotidiennes.

Cette différence se traduit aussi par un segment de la population qui connaît des difficultés à s'intégrer dans le monde du travail, qui est plus vulnérable en matière de santé, qui manifeste des problèmes de lecture et d'écriture et qui éprouve un sentiment d'exclusion sociale et économique. En outre, cette différence se maintient par le phénomène de récurrence par lequel la famille transmet de génération en génération ses forces et aussi ses limites. Pour réduire cet écart et assurer, à long terme, la réussite scolaire des enfants et l'augmentation du taux de diplomation dans les milieux défavorisés, il faut, selon plusieurs chercheuses et chercheurs, transformer l'environnement, intervenir auprès de la famille, de l'enfant, de l'élève, de l'école et des différents acteurs présents dans l'environnement de celle-ci en obtenant leur pleine collaboration. Créer une réelle communauté éducative en milieu défavorisé, tel est le défi des présentes années.

C'est dans cette perspective que le gouvernement du Québec a intégré dans une politique et un plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue¹⁰ un programme d'intervention spécifique axé sur la famille, l'école et la communauté, à l'intention des parents d'enfants âgés de 2 à 12 ans, pour favoriser la réussite scolaire dans les milieux défavorisés.

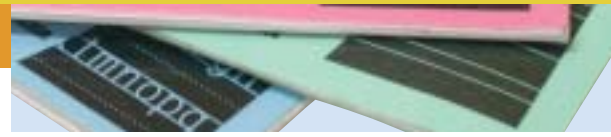
1.3 DES INTERVENTIONS EN MILIEU DÉFAVORISÉ

Depuis plusieurs années, le ministère de l'Éducation se préoccupe de soutenir les familles et leurs enfants âgés de 4 et 5 ans en vue d'une intégration harmonieuse dans le système scolaire. Par la mise en place d'un ensemble de mesures compensatoires, le Ministère tentait de pallier les difficultés que les parents éprouvaient dans la préparation de leur enfant à l'école. Ces mesures (maternelle quatre ans, maternelle à temps plein, programme Passe-Partout, etc.), malgré des investissements significatifs et la qualité des interventions, n'ont pu à elles seules, selon certaines études, réduire les écarts de réussite observés entre les élèves venant de milieux défavorisés et ceux dont les parents sont mieux nantis¹¹. D'autre part, le Ministère a investi, depuis de nombreuses années, des sommes importantes en milieu défavorisé afin de soutenir l'élève en difficulté et de favoriser sa réussite scolaire.

Toutefois, toujours selon les études citées précédemment, les résultats sont mitigés. Cela est principalement dû au fait que les différentes mesures s'attaquent plus aux symptômes observés (difficultés des élèves, échecs scolaires) qu'aux causes premières qui font en sorte que le cycle de la pauvreté se poursuit d'une génération à une autre. Ce faisant, ces mesures ont peu d'effets durables sur les causes qui ont engendré la poursuite de ce cycle de pauvreté (le milieu familial de l'enfant, les aptitudes éducatives familiales, l'écart culturel entre l'école et la famille d'un milieu défavorisé, les valeurs de la communauté liées à la réussite scolaire, etc.).

10. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, Apprendre tout au long de la vie*, Ministère de l'Éducation, 2002.

11. B. TERRISSE, M.L. LEFEBVRE et N. MARTINET, *Analyse des caractéristiques des mesures d'intervention éducative précoce et comparaison de leurs effets à moyen terme sur l'adaptation scolaire et sociale d'enfants de milieu socio-économiquement faible*, Montréal, Conseil québécois de la recherche sociale, avril 2000. R.E. TREMBLAY et autres, *Impact des mesures d'éducation préscolaire en milieu défavorisé sur l'île de Montréal*, Montréal, Conseil québécois de la recherche sociale, avril 2000.



2.1 LA RÉUSSITE SCOLAIRE EN MILIEU DÉFAVORISÉ

Les milieux socioéconomiquement faibles semblent être caractérisés par « la pauvreté, l'absence d'intégration socioprofessionnelle aux institutions, l'instabilité familiale, le faible niveau de scolarisation et la transmission de valeurs, d'attitudes et de comportements qui permettent peu aux enfants d'échapper eux-mêmes à la pauvreté¹² ». On perçoit par cet énoncé que la défavorisation peut avoir de l'effet autant sur l'individu que sur la collectivité et qu'elle touche différentes dimensions fondamentales du développement des personnes telles que le développement de l'enfant, les pratiques éducatives familiales et la réussite scolaire.

2.2 L'ENFANT, LA DÉFAVORISATION ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE

Au Québec, le retard scolaire chez les garçons venant de familles pauvres est deux fois plus élevé à la fin du primaire. Les enfants de milieux défavorisés réussissent moins bien que les autres en ce qui concerne la lecture et l'écriture dès la première année¹³. D'autre part, les enfants de familles pauvres sont doublement représentés dans les statistiques d'abandon scolaire, ce qui, dans le contexte social et économique actuel, augmente considérablement leurs risques de vivre plus souvent qu'à leur tour le chômage, la privation, l'exclusion et tous les problèmes liés à la pauvreté¹⁴. Il y a, chez les enfants de milieux défavorisés, une plus forte incidence de bébés de petit poids, d'accidents, d'infections, de troubles de l'ouïe et de la vue ainsi que de handicaps permanents. En terminant, mentionnons que plusieurs études reconnaissent que les facteurs prédictifs de la réussite scolaire prennent assise dans le développement de l'enfant bien avant son entrée à l'école.

2.3 LA FAMILLE, LA DÉFAVORISATION ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE

L'ensemble des recherches portant sur les prédicteurs de la réussite scolaire reconnaît qu'un faible niveau de scolarité chez la mère est l'un des facteurs les plus prédictifs de l'échec scolaire de l'enfant. Précisons aussi qu'une des raisons de l'échec scolaire provient de la méconnaissance des parents sur les façons de

12. B. TERRISSE, *La scolarisation des enfants pauvres: égalité d'accès, égalité des chances ou égalité de réussite?*, conférence à la Sorbonne, Paris, avril 2000.

13. L. SAINT-LAURENT, « Les programmes de prévention de l'échec scolaire, des développements promoteurs », dans *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents*, t. II, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2000.

14. MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITÉ SOCIALE, *Chacun sa part, rapport de trois membres du Comité externe de réforme de la sécurité du revenu*, Gouvernement du Québec, mars 1996.

stimuler ou d'aider leur enfant dans sa réussite scolaire¹⁵. Il existe, par ailleurs, une corrélation étroite entre l'état de santé des personnes, le niveau de revenu, la scolarisation et les pratiques éducatives familiales.

2.4 L'ÉCOLE, LA DÉFAVORISATION ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE

Les règles sociales, le code de conduite et les valeurs véhiculées dans un milieu façonnent les individus et induisent une façon d'être, des attitudes et des comportements. La concentration d'élèves de milieux défavorisés dans une école (ou une classe) engendre des effets de masse qui handicapent ces enfants déjà fragilisés par leur situation économique ou familiale. Donc, les jeunes qui fréquentent une école où le pourcentage d'élèves venant de ces milieux est élevé sont doublement handicapés. On dit qu'une école devient progressivement un milieu « soustractif » (non stimulant et qui ne favorise pas la réussite scolaire) lorsque celle-ci accueille plus de 30 p. 100 d'élèves de milieux défavorisés¹⁶. Ce pourcentage est toutefois en deçà des indices socioéconomiques de rang 9 et 10 de la carte de la population scolaire du ministère de l'Éducation. Cette concentration a aussi un effet direct sur la gestion de classe de même que sur l'attitude et la motivation du personnel enseignant.

Par ailleurs, la présence d'une école en territoire défavorisé ne garantit aucunement que celle-ci est adaptée aux valeurs et aux caractéristiques existantes dans son environnement. Au contraire, on observe que le risque d'échec scolaire est plus élevé chez les enfants venant d'un milieu socioculturel différent de celui de l'école, et c'est le cas des enfants de milieux défavorisés. Les valeurs et les conceptions différentes des pratiques éducatives et des apprentissages expliquent, en partie, l'échec scolaire en milieu défavorisé.

2.5 LA COMMUNAUTÉ, LA DÉFAVORISATION ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE

Dans les milieux socioéconomiquement faibles, on peut observer la coexistence de plusieurs facteurs de risques qui produisent des effets multiples sur les personnes qui y vivent et surtout sur les enfants. Ces effets sont manifestes tant du point de vue de la santé physique que de celui du développement général, social, affectif et cognitif et des problématiques vécues à l'école.

15. L. SAINT-LAURENT, 2000.

16. CONSEIL SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL, *La défavorisation dans les écoles primaires*, Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, 1996.

Le rapport *Un Québec fou de ses enfants* fait un lien entre la situation de défavorisation que vivent les enfants et leurs futures compétences parentales : « Les enfants qui vivent diverses formes de marginalisation portent les effets sur un long terme. Cela remet même en question leur capacité de devenir parent¹⁷ » L'enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ¹⁸) confirme cette assertion en indiquant qu'un enfant exposé à plus de quatre facteurs de risque peut voir ses capacités et son niveau de compétences réduits considérablement dans le temps. À titre d'illustration, la population des 16 à 29 ans inscrite en alphabétisation constitue 35,5 p. 100 du contingent des personnes qui s'y sont inscrites au Québec en 1995-1996. De celles-ci, 84,3 p. 100 ont subi un retard scolaire au primaire¹⁹.

Ajoutons à cela que les décrocheuses et les décrocheurs sont moins engagés en général dans leur communauté²⁰ et que ceux-ci seront demain des parents peu scolarisés. Cela augmentera le risque que leurs enfants éprouvent à leur tour des difficultés scolaires et quittent l'école avant l'obtention de leur diplôme²¹.

3

S'appuyer sur des fondements reconnus et solides



La réussite scolaire en milieu défavorisé met en jeu plusieurs déterminants : groupes d'individus (élèves, parents, personnel enseignant, personnel de soutien, direction de l'école, etc.) et différents lieux d'éducation (familles, écoles, centres de la petite enfance [CPE], organismes institutionnels et communautaires, etc.) et elle interpelle l'ensemble des dimensions humaines liées au développement des personnes (physique, affectif, cognitif et social).

Intervenir sur une réalité complexe comme la réussite scolaire en milieu défavorisé oblige, d'une part, à prendre en considération les interrelations nécessaires et suffisantes de ces différents déterminants et, d'autre part, à agir sur ces derniers de façon que ceux-ci soient en accord avec les pratiques éducatives reconnues et qu'ils puissent être envisagés de manière cohérente, continue et complémentaire dans un même milieu.

17. MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, *Un Québec fou de ses enfants, synthèse du rapport du Groupe de travail pour les jeunes*, Québec, Gouvernement du Québec, 1991, p. 54.

18. DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA et STATISTIQUE CANADA, *Grandir au Canada, enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes*, Ottawa, Gouvernement du Canada, 1996.

19. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Le temps de lire, un art de vivre, Politique de la lecture et du livre*, Gouvernement du Québec, 1998, p. 32.

20. M. JANOSZ, J.S. FALLU et M.A. DENIGER, « La prévention du décrochage scolaire, facteurs de risque et efficacité des programmes d'intervention », dans F. Vitaro et C. Gagnon (dir.), 2000, p. 117-163.

21. *Ibid.*

Pour s'assurer que le *Programme d'intervention spécifique axé sur la famille, l'école et la communauté, à l'intention des parents d'enfants âgés de 2 à 12 ans, pour favoriser la réussite scolaire en milieu défavorisé* soutient la mise en relation de ces déterminants, l'élaboration d'un cadre de référence ayant un large spectre et une application rigoureuse de celui-ci sont essentielles.

3.1 L'APPROCHE ÉCOSYSTÉMIQUE

Un consensus se dégage des recherches récentes en éducation, à savoir que l'on ne peut appréhender la réalité des milieux socioéconomiquement défavorisés et l'échec scolaire sous l'angle de l'analyse de causalité en isolant ou en fragmentant cette réalité afin de n'intervenir que sur certains déterminants. Trop de facteurs sont en jeu ici pour que l'on puisse faire reposer sur quelques dénominateurs, aussi bien sélectionnés soient-ils, tant l'origine de l'échec scolaire que la réponse à celui-ci. Pour être en mesure de bien saisir la dynamique des milieux défavorisés et les raisons de l'échec scolaire qui y sévit, il faut, d'une part, connaître l'ensemble des acteurs interpellés dans cette problématique et, d'autre part, se pencher sur les interrelations, les processus qui existent entre ceux-ci et leur milieu et qui interviennent dans cet échec ou cette réussite. Le modèle écosystémique permet cette analyse et cette action à la fois globale et pointue.

Selon les tenants de ce modèle, c'est autour des systèmes enfant ou élève, famille, classe, école, et communauté et de leurs interrelations que se joue la réussite des élèves²².

3.2 L'INTERVENTION PRÉCOCE ET LES COMPÉTENCES ÉDUCATIVES PARENTALES

L'intervention éducative précoce est une stratégie privilégiée pour prévenir les difficultés d'adaptation à l'école et dans la société, particulièrement auprès des enfants de groupes vulnérables. Ces actions sont menées en contexte familial, en service de garde, au sein de certains organismes communautaires, institutionnels et dans le milieu scolaire conjointement par les parents, les intervenantes et les intervenants communautaires, le personnel professionnel des services de garde et de l'éducation et les spécialistes de la santé auprès d'enfants âgés de 0 à 6 ans. D'ailleurs, des études²³ ont démontré que l'intervention éducative auprès des enfants avant l'âge de 5 ans peut avoir un impact très positif sur le développement de leurs habiletés et de leurs capacités.

22. U. BRONFENBRENNER, *Enfant russe, enfant américain*, Paris, Éditions Fleurus, 1972.

23. U. BRONFENBRENNER, « Research on the Effects of Day Care and Child Development », dans *Toward a National Policy for Children and Families*, Washington, DC, National Academy of Sciences, Advisory Committee on Child Development », 1976. SCHWEINHART, L.J., H.V. BARNES et D.WEILKART, *Significant Benefits. The High/scope Perry Preschool Study Through age 27*, Ypsilanti, High/scope Press, 1993. FRIENDLY, M. et D. LERO, *Social Inclusion for Canadian Children Through Earlychildhood Education and Care, Perspectives on Social Inclusion*, Working Papers Series, Laidlaw Foundation, 2002.

D'autre part, les compétences éducatives parentales se définissent par les attitudes, les comportements, les pratiques, les attentes et les valeurs éducatives familiales qui règnent dans le contexte familial. La prise en considération de cet élément et la reconnaissance du rôle des parents dans le développement des jeunes enfants assureront la mise en place d'actions préventives destinées aux parents et aux jeunes enfants, et ce, avant l'entrée officielle de ceux-ci dans le système éducatif²⁴.

3.3 L'APPROCHE DE RÉSILIENCE

L'approche de résilience, relativement nouvelle, est considérée comme très prometteuse dans l'analyse et l'intervention liées aux problématiques complexes (par exemple, la réussite scolaire en milieu défavorisé). La résilience se définit par la capacité de l'individu à faire face à une difficulté ou à un stress important, de façon non seulement efficace, mais aussi susceptible d'engendrer une meilleure capacité de réagir plus tard à une difficulté. La résilience met en jeu des facteurs de protection (l'éveil à la lecture, les pratiques parentales positives, etc.) qui se veulent la contrepartie des facteurs de risque. L'introduction de cet élément dans un plan d'action permettra d'élargir les stratégies d'intervention en renforçant l'effet de facteurs positifs liés à la réussite scolaire²⁵.

3.4 LA PRÉVENTION

Agir en prévention oblige à une connaissance des facteurs individuels et environnementaux liés à l'augmentation des risques ou à l'émergence de situations susceptibles de favoriser le développement (facteurs de protection)²⁶. Dans le contexte du Programme, la prévention de niveau primaire sera privilégiée (intervenir avant qu'une situation indésirable se produise). Agir en prévention primaire, dans les limites du Programme, permettra d'offrir des activités destinées à l'ensemble des populations potentielles sans discrimination ni catégorisation (ex. : activités destinées exclusivement aux parents à faible revenu).

24. B. TERRISSE et autres, *La famille et l'éducation de l'enfant, de la naissance à six ans*, Montréal, Éditions Logiques, 1994.

25. P.D. STEINHAEUER, « Développer la résilience chez les enfants des milieux défavorisés », dans *Les déterminants de la santé, les enfants et les adolescents*, Forum national sur la santé, t. I, Sainte-Foy, Multi-monde, 1998, p. 49-106.

26. C. CHAMBERLAND, « Écologie et prévention : pertinence pour la santé communautaire », dans R. Tessier et G.M. Tarabulsby (dir.), *Le modèle écologique dans l'étude du développement de l'enfant*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1996.

3.5 LE PARTENARIAT

Issu de la concertation, le partenariat suppose que les acteurs de la communauté se mobilisent, partagent une vision commune de la réussite scolaire, s'entendent pour agir ensemble sur les modalités de réalisation d'un plan d'action, le réalisent et assurent une pérennité des interventions. Outre la nécessité de travailler en concertation, cet élément favorisera la mise en place d'ententes de partenariat consolidant l'engagement des différentes organisations à la mise en œuvre du Programme²⁷.

3.6 L'AUTONOMISATION (EMPOWERMENT) OU LE POUVOIR D'AGIR

La notion d'autonomisation fait référence à la possibilité pour les personnes de mieux contrôler leur vie et d'être des agentes et agents de changement de leur propre développement. Elle nécessite une analyse systématique du milieu et la prise en considération des personnes désirant agir leur pouvoir²⁸. Cette approche orientera la conception des activités définies dans les différents plans d'action des écoles participantes.

3.7 LE CAPITAL SOCIAL²⁹

Le capital social fait référence aux normes et aux réseaux qui facilitent l'action collective et s'intéresse aux relations entre les acteurs d'une communauté et les réseaux qu'ils forment. Cette approche suppose un investissement dans la mise en place de réseaux fonctionnels clairement établis et solides entre les différents acteurs de la famille (parents, enfants, famille élargie), de l'école (élèves, personnel enseignant, direction, personnel professionnel, personnel de soutien) et de la communauté (éducatrices et éducateurs, intervenantes et intervenants communautaires, institutionnels, culturels, municipaux, etc.). Elle orientera la conception des activités définies dans les différents plans d'action des écoles et organismes partenaires participants.

27. B. VACHON et F. COALLIER, *Le développement local, théorie et pratique*, Boucherville, Gaëtan Morin, 1993.

28. Y. LE BOSSÉ, *Introduction à l'intervention centrée sur le pouvoir d'agir*, Québec, Université Laval, document de travail.

29. M. WOOLCOCK, « La place du capital social dans la compréhension des résultats sociaux et économiques », dans J.F. Helliwell et A. Bonikowska (dir.), *La contribution du capital humain et social à la croissance économique durable et au bien-être, Rapport du symposium international*, OCDE, Développement des ressources humaines Canada, Hull, Gouvernement du Canada, 2001, p. 71-98.



Dans le Programme, cinq systèmes d'intervention sont visés : la famille, l'enfant ou l'élève, la classe, l'école et la communauté. Chacun est tributaire de nombreux facteurs liés à la réussite scolaire tout en étant en interrelation avec les autres. Deux recensions des écrits³⁰ ont permis de mettre en évidence plusieurs des facteurs liés à la réussite scolaire.

Pour l'enfant ou l'élève, ces facteurs sont les facteurs prédictifs de la réussite scolaire avant l'entrée dans le système scolaire (éveil à la lecture et à l'écriture, estime de soi, habiletés sociales, etc.), la motivation à l'égard des matières scolaires, la maîtrise des compétences en ce qui concerne la lecture et la mathématique, l'attitude envers l'école, le vécu scolaire, la relation avec le personnel enseignant et les autres élèves ainsi que les caractéristiques affectives en jeu dans la réussite scolaire (confiance en soi et estime de soi, perception de sa compétence scolaire).

Pour la famille, ces facteurs sont l'attitude des parents envers l'école, les conditions de vie et l'organisation familiale en relation avec le travail scolaire, les pratiques éducatives familiales, la perception des parents quant à leurs capacités d'aider leurs enfants dans leur parcours scolaire et la collaboration entre les parents, l'élève et le personnel enseignant.

Pour la classe, ces facteurs sont les croyances et les attitudes du personnel enseignant envers les élèves, les projets, les stratégies pédagogiques et la gestion de classe qui tient compte des caractéristiques éducatives (attitudes, valeurs, comportements) et des conditions de vie des familles et des élèves, la relation parents-personnel enseignant et la relation entre élèves³¹.

Pour l'école, ces facteurs sont la gestion des passages stratégiques (entrée à l'école, passages intercycles et passage du primaire au secondaire), les écarts culturels entre l'école et la famille vivant en milieu défavorisé (gestion du choc culturel), le programme de formation continue pour le personnel de l'école, la relation entre l'école, la famille et la communauté ainsi que les perceptions, croyances et attentes de la direction et son leadership.

30. PLURI - GREASS, *Les facteurs clés de la réussite scolaire au primaire*, Revue commentée de la littérature récente, UQAM, janvier 2003, document de travail. R. DESLANDES et R. BERTRAND, *La création d'une véritable communauté éducative autour de l'élève : une intervention plus cohérente et des services mieux harmonisés*, Conseil québécois de la recherche scientifique, 2001.

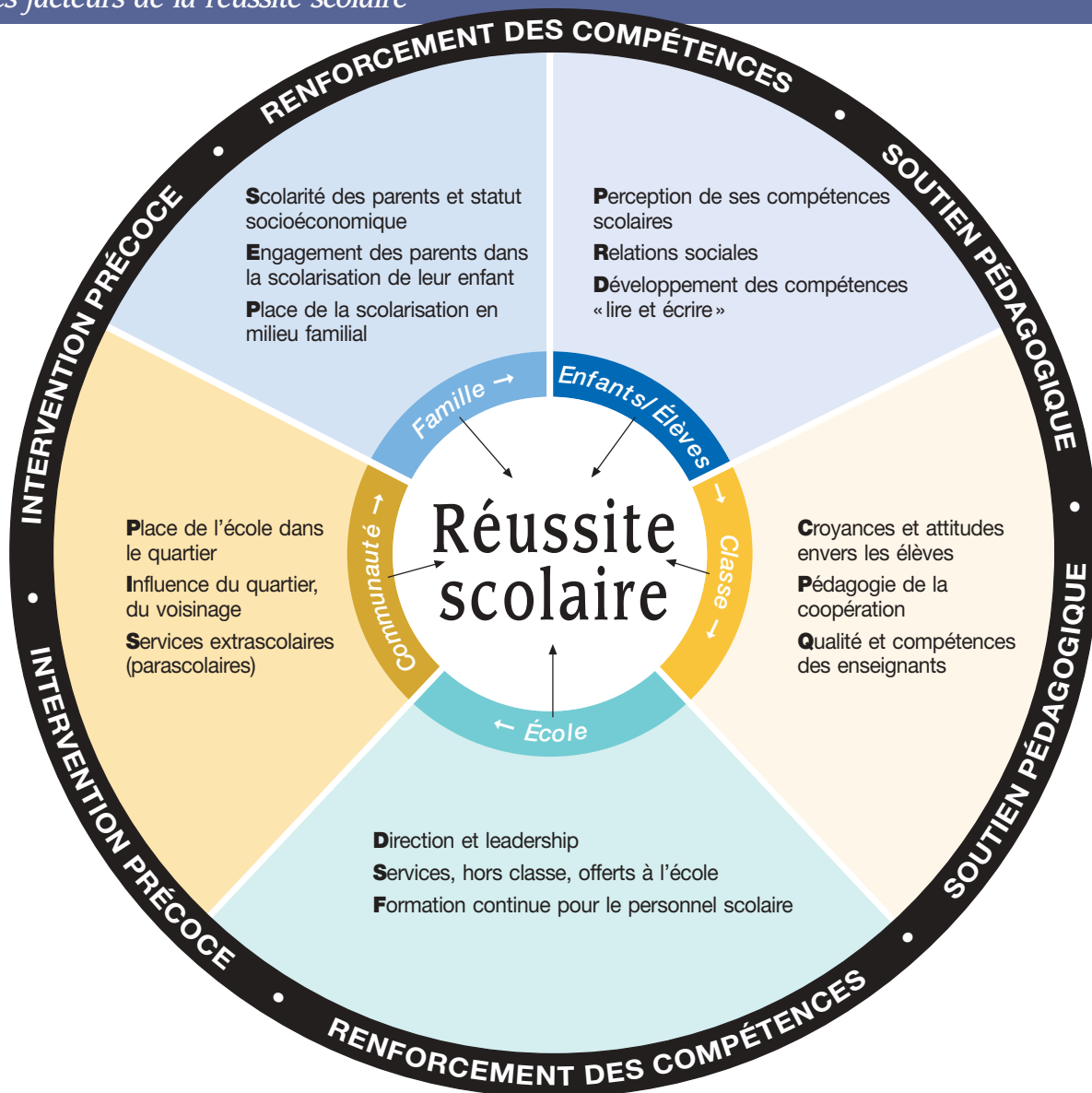
31. Ce programme est mis en place au moment où la réforme éducative invite les enseignants à s'approprier un nouveau programme de formation, à adapter leurs interventions éducatives, à revoir leur mode de fonctionnement, etc. La préoccupation du Ministère est d'analyser ici les particularités des interventions pédagogiques à l'égard d'une population particulière, et non d'évaluer les changements pédagogiques engendrés par la mise en œuvre de la réforme.

Pour la communauté, ces facteurs sont les activités de vie scolaire en dehors des heures de classe, le renforcement des actions éducatives complémentaires entre les organismes du milieu, les familles et l'école, le soutien aux familles en difficulté et le renforcement des valeurs éducatives de la communauté.

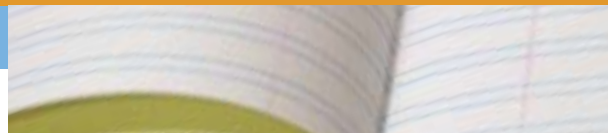
Les plans d'action élaborés en vertu du Programme toucheront à la fois les systèmes liés à la réussite scolaire (famille, enfant ou élève, classe, école, communauté), les facteurs de la réussite scolaire et les interrelations des différents systèmes et des facteurs. Toutefois, vu le nombre élevé de facteurs, une mise en évidence plus pointue de ceux-ci a été effectuée. Celle-ci s'est faite en prenant en considération les facteurs les plus actuels mis en évidence par la recherche³² (voir la figure 1).

Figure 1

Les facteurs de la réussite scolaire



32. PLURI - GREASS, *Les facteurs clés de la réussite scolaire au primaire*, Revue commentée de la littérature récente, UQAM, janvier 2003, document de travail.



Le Programme a pour objet :

- d'expérimenter un modèle de communauté éducative en vue de favoriser la réussite des élèves du primaire venant d'un milieu défavorisé;
- de mettre au point un processus de mise en place de ce modèle;
- de diffuser et de favoriser l'appropriation des résultats de cette expérimentation auprès de l'ensemble du réseau scolaire et au sein des réseaux des partenaires.

Le Programme s'adresse aux familles et à leurs enfants âgés de 2 à 12 ans, aux écoles primaires désignées (24) ayant un indice socioéconomique de rang 9 ou 10 selon la carte de la population scolaire du ministère de l'Éducation, aux commissions scolaires désignées (12) et aux organismes institutionnels et communautaires travaillant sur le territoire des écoles participantes.

Le déploiement du Programme se fera dans les onze territoires des directions régionales du ministère de l'Éducation. Une commission scolaire par territoire sera sélectionnée par les autres commissions scolaires et une commission scolaire anglophone s'ajoutera à celles-ci. Pour chacune des commissions scolaires participantes, deux écoles primaires de milieu défavorisé seront désignées par leur commission scolaire respective. Un effort sera fait pour prendre en considération la dimension pluriculturelle des milieux.

<16

5.1 LA FINALITÉ DU PROGRAMME

L'ensemble des efforts consentis dans le Programme doit permettre d'assurer la réussite scolaire des élèves de milieux défavorisés.

5.2 LES CONDITIONS DE SUCCÈS

Toutes les personnes qui s'intéressent de près à la réussite de l'élève en milieu défavorisé conviennent que, pour assurer le succès du Programme, il faut :

- agir de façon concertée et globale (en intervenant sur tous les systèmes qui influent sur la réussite de l'élève);
- adopter une approche émergente (en favorisant l'élaboration des plans d'action par les différents partenaires de chaque territoire ciblé);
- disposer du temps et des ressources nécessaires (en garantissant un horizon d'intervention de plusieurs années et des budgets afférents);
- mettre en place une structure partenariale la plus large possible (en facilitant l'engagement de tous les partenaires dès l'introduction du Programme);

- s'appuyer sur une démarche rigoureuse et intégrée (en assurant un diagnostic de la situation, l'élaboration de plans d'action locaux intégrés au plan de réussite des écoles participantes, un suivi régulier et une évaluation);
- agir dans le respect du rythme des écoles, et ce, pour leur permettre d'intégrer les actions déjà en place et d'en tenir compte, tout en s'appropriant la démarche et en adaptant celle-ci à leur réalité et à celle de la communauté.

5.3 LE PARTAGE D'UN BUT

Le Programme a pour objet de développer une communauté éducative en vue de favoriser la réussite des élèves du primaire venant d'un milieu défavorisé. Dans le Programme, une communauté éducative se définit comme « une école qui mobilise tous ses acteurs, autant à l'interne que dans la communauté environnante, et qui mise sur le partage et la qualité de leurs relations pour réaliser sa mission éducative³³ ». Les acteurs qui constituent cette communauté éducative sont les parents, les enfants, les élèves, le personnel enseignant, professionnel, administratif et de soutien, la direction de l'établissement et les organismes institutionnels, communautaires et économiques de l'environnement géographique de l'école.

C'est dans une perspective de continuité éducative et de gestion des transitions que le Programme s'inscrit. La communauté éducative vient renforcer et partager la responsabilité des adultes entourant les enfants, à l'égard de leur développement et de leur réussite scolaire.

17 >

5.4 DES OBJECTIFS COMMUNS

Parmi tous les facteurs prédictifs de la réussite scolaire pouvant faire l'objet d'une vérification, le Programme comporte des objectifs pour les cinq systèmes mis en évidence précédemment.

5.4.1 Objectif 1, touchant l'enfant³⁴ ou l'élève

Renforcer le soutien à l'enfant ou à l'élève dans sa réussite éducative et scolaire

Les moyens à utiliser pour atteindre cet objectif pourraient toucher les facteurs de réussite suivants :

- **concernant le système « enfant ou élève » :**
Perception de ses compétences scolaires;
- **concernant ses relations :**
Relations sociales (habiletés sociales, réseau social, stratégie d'adaptation);
- **concernant des notions éducatives :**
Développement des compétences « lire et écrire ».

33. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'école, une communauté éducative. Voies de renouvellement pour le secondaire*, Québec, CSE, 1998, p. 15.

34. Pour cette cible, l'enfant est celui qui n'est pas inscrit officiellement à l'école (enfant âgé de 2 à 4 ans).

5.4.2 **Objectif 2, touchant la famille**

Renforcer la participation parentale au regard de la réussite scolaire

Les moyens à utiliser pour atteindre cet objectif pourraient toucher les facteurs de réussite suivants :

- **concernant le système « famille » :**
Scolarité des parents et statut socioéconomique;
- **concernant ses relations :**
Engagement des parents dans la scolarisation de leur enfant;
- **concernant des notions éducatives :**
Place de la scolarisation en milieu familial.

5.4.3 **Objectif 3, touchant la classe**

Soutenir le personnel enseignant et la direction de l'école dans leur mission éducative

Les moyens à utiliser pour atteindre cet objectif pourraient toucher les facteurs de réussite suivants :

- **concernant le système « classe » :**
Croyances et attitudes envers les élèves;
- **concernant ses relations :**
Pédagogie de la coopération;
- **concernant des notions éducatives :**
Qualité et compétences des enseignants.

5.4.4 **Objectif 4, touchant l'école**

Améliorer le soutien, dans les écoles, à l'élaboration et à la réalisation de projets éducatifs, de plans de réussite et de projets locaux adaptés aux élèves, aux familles et à la communauté de milieux défavorisés

Les moyens à utiliser pour atteindre cet objectif pourraient toucher les facteurs de réussite suivants :

- **concernant le système « école » :**
Direction et leadership;
- **concernant ses relations :**
Services, hors classe, offerts à l'école;
- **concernant des notions éducatives :**
Formation continue pour le personnel scolaire.

5.4.5 **Objectif 5, touchant la communauté**

Favoriser la mobilisation des organismes de la communauté autour de la réussite scolaire

Les moyens à utiliser pour atteindre cet objectif pourraient toucher les facteurs de réussite suivants :

- **concernant le système « communauté » :**
Place de l'école dans le quartier;

- **concernant ses relations :**
Influence du quartier, du voisinage;
- **concernant des notions éducatives :**
Services extrascolaires (parascolaires).

5.5 LES CIBLES VISÉES ET LES PARTENAIRES SOUHAITÉS

Dans la conception du Programme et en accord avec le modèle écosystémique, les personnes et les organismes liés à la réussite scolaire d'un territoire sont à la fois des partenaires et des cibles du Programme. Cela suppose que, dans l'élaboration des plans d'action, des objectifs et des actions destinés à chacune des cibles et à chacun des partenaires suivants seront mis en évidence.

5.5.1 Les commissions scolaires participantes

À partir de l'ensemble des commissions scolaires du Québec, douze d'entre elles seront retenues pour participer, sur une base volontaire, à la mise en œuvre du Programme. Ces commissions scolaires, réparties sur le territoire des onze directions régionales du Ministère, seront sélectionnées par les tables des directions générales des commissions scolaires de ces territoires. Toutefois, les commissions scolaires Marie-Victorin et de la Capitale sont désignées d'office comme les organismes à l'origine du projet.

5.5.2 Les familles et leurs enfants

Sont ici visées les familles et leurs enfants âgés de 2 à 4 ans ainsi que les familles et leurs enfants qui fréquentent l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire.

5.5.3 Les établissements d'enseignement primaire

Les établissements d'enseignement primaire qui seront retenus doivent avoir un indice socioéconomique de rang 9 ou 10 selon la carte de la population scolaire du ministère de l'Éducation. Il est prévu que deux écoles par commission scolaire participeront au Programme. Elles seront désignées par leur commission scolaire respective.

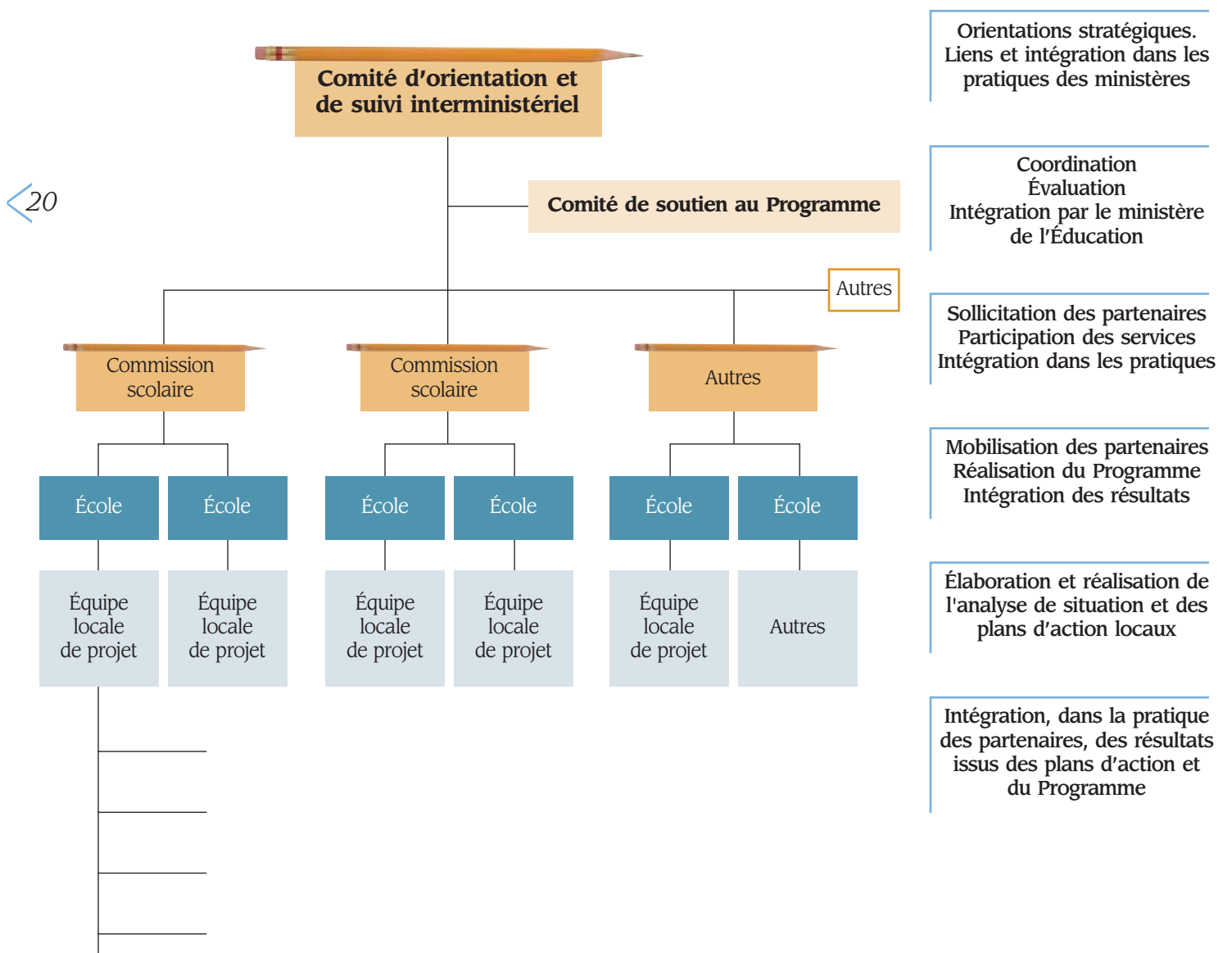
5.5.4 Les partenaires ministériels, institutionnels et communautaires

Il s'agira de ministères et d'organismes institutionnels et communautaires qui travaillent sur les territoires désignés et auprès des enfants ou des parents ou encore des familles.

5.6 UNE STRUCTURE INTÉGRATIVE

La structure organisationnelle proposée tient compte, d'une part, de la nécessité d'encadrer étroitement le Programme compte tenu de sa dimension novatrice et, d'autre part, de soutenir de façon appropriée l'expérimentation dans les 24 territoires retenus. À plus long terme, elle doit assurer l'intégration des résultats dans les orientations et les pratiques des différents partenaires ministériels, institutionnels et communautaires. Bien qu'il soit fortement partenarial, le Programme est sous la responsabilité du ministère de l'Éducation (voir la figure 2).

Figure 2
Une structure dynamique



5.6.1 Le Comité d'orientation et de suivi interministériel

5.6.1.1 Sa composition

Ce comité regroupera des personnes représentant les ministères de la Culture et des Communications, de l'Éducation, de l'Emploi et de la Solidarité sociale, de la Famille et de l'Enfance, de la Santé et des Services sociaux, des Relations avec les citoyens et de l'Immigration ainsi que le Conseil de la famille et de l'enfance, les commissions scolaires participantes, l'équipe d'évaluation, une personne représentant les parents et le responsable de l'aide à la gestion du Programme.

5.6.1.2 Son rôle

Ce comité devra :

- contribuer aux orientations stratégiques du Programme;
- faciliter les liens entre les différents ministères et organismes;
- favoriser le maintien des lignes directrices du Programme;
- évaluer les possibilités de financement à l'intérieur du partenariat et faire les recommandations conséquentes;
- appuyer les équipes locales de projet;
- mettre en évidence des mesures, des moyens et des modalités pouvant favoriser l'intégration des actions dans les pratiques des partenaires ministériels.

21 >

5.6.2 Le Comité de soutien au Programme

5.6.2.1 Sa composition

Ce comité réunira des personnes représentant la Direction de la formation générale des adultes, la Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs ainsi que la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires et la personne responsable de l'aide à la gestion du Programme. Rappelons que toutes ces directions relèvent du ministère de l'Éducation.

5.6.2.2 Son rôle

Ce comité devra :

- contribuer à la coordination du Programme;
- assurer le lien entre les différentes directions du ministère de l'Éducation;
- faciliter l'intégration des résultats de la mesure au sein de ces directions;
- contribuer aux recherches pertinentes;
- élaborer le cadre d'évaluation du Programme;
- assurer l'évaluation du Programme.

5.6.3 Les commissions scolaires

5.6.3.1 Leur rôle

Chaque commission scolaire devra :

- assurer le lien avec le Comité d'orientation et de suivi interministériel par la désignation d'une personne audit comité;
- diffuser, à son échelle, les connaissances et l'expertise produites par le Programme;
- favoriser l'intégration, en tout ou en partie, de ces connaissances et de cette expertise dans ses pratiques;
- mettre en œuvre et soutenir la mobilisation des partenaires potentiels présents sur les territoires désignés et voir à la constitution de deux équipes locales de projet;
- assurer une contribution financière ou de services au projet;
- assurer aux équipes locales de projet la participation de personnes-ressources du secteur des jeunes et du secteur de l'éducation des adultes;
- contribuer à la sélection de deux écoles primaires (rang décile 9 ou 10) de son territoire;
- soutenir les directions d'école et les écoles participantes;
- désigner un agent ou une agente de développement de projet pour son territoire.

5.6.4 Les écoles participantes

5.6.4.1 Leur rôle

Chaque école participante devra :

- assurer, en collaboration avec sa commission scolaire, la mise en œuvre du Programme sur son territoire;
- mobiliser son personnel et le conseil d'établissement pour les amener à participer au Programme;
- mettre en place l'équipe locale de projet de son territoire;
- désigner au moins une personne la représentant au sein de l'équipe locale de projet;
- faciliter la formation de son personnel tout au long du projet;
- s'engager à intégrer les résultats du Programme, jugés pertinents, dans son projet éducatif et dans ses plans de réussite;
- assurer une contribution financière ou de services au projet.

5.6.5 Les équipes locales de projet

5.6.5.1 Leur composition

Les équipes locales de projet seront composées :

- de personnes représentant les écoles ciblées;
- de personnes représentant le secteur des jeunes et celui de l'éducation des adultes des commissions scolaires participantes;
- de parents de chaque territoire des écoles participantes;
- de personnes représentant les organismes communautaires, institutionnels, culturels et municipaux selon les territoires (par exemple : direction de la santé publique, centre local de services communautaires (CLSC), centre de la petite enfance (CPE), maison de la famille, centre communautaire, centre local d'emploi (CLE), bibliothèque, maison de la culture, musée local, loisirs culturels, organisme d'alphabétisation) et de l'agent ou de l'agente de développement.

5.6.5.2 Leur rôle

Chaque équipe locale de projet devra :

- élaborer, en fonction du présent cadre de référence, le projet et les plans d'action locaux;
- établir le portrait du milieu de son territoire;
- assurer la réalisation du projet et des plans d'action locaux sur son territoire;
- soutenir l'intégration des pratiques mises au point en vertu du projet au sein des organismes partenaires;
- contribuer à la planification détaillée des activités du projet, des plans d'action de même qu'aux différents rapports concernant l'avancement des travaux et au rapport d'évaluation;
- déterminer les interventions, les outils et les programmes pertinents en vue de la réalisation du projet et des plans d'action locaux.

5.6.6 L'agent ou l'agente de développement

Le Programme prévoit la présence d'un agent ou d'une agente de développement par territoire de commissions scolaires participantes. Cette personne sera nommée par la commission scolaire et sera sous sa responsabilité.

5.6.6.1 Son rôle

L'agent ou l'agente de développement devra :

- préparer et animer les réunions de l'équipe locale de projet;
- participer à l'élaboration du projet et des plans d'action locaux;
- collaborer à la réalisation des plans d'action locaux;
- exécuter les mandats prévus par l'équipe locale de projet;

- assurer le suivi des décisions de l'équipe locale de projet;
- collaborer aux différentes recherches nécessaires;
- soutenir le partenariat au sein de l'équipe locale de projet et dans la réalisation des plans d'action.

5.6.7 La personne responsable de l'aide à la gestion du Programme

Il est prévu de nommer une personne responsable de l'aide à la gestion du programme pour soutenir le développement et la réalisation de ce dernier. Cette personne relèvera de la Direction de la formation générale des adultes du ministère de l'Éducation.

5.6.7.1 Son rôle

La personne responsable de l'aide à la gestion du Programme devra :

- élaborer, à partir du présent cadre de référence et en collaboration avec les équipes locales de projet, la planification détaillée du projet;
- collaborer à la mise en place et au suivi des équipes locales de projet;
- assurer, au besoin, le lien entre les équipes locales de projet et le Comité d'orientation et de suivi interministériel;
- collaborer à l'élaboration des plans d'action locaux;
- déterminer les besoins de formation continue des équipes locales de projet et assurer l'offre de formation;
- contribuer aux recherches pertinentes;
- collaborer à la gestion administrative;
- rédiger, en collaboration avec les équipes locales de projet, les rapports concernant l'état des travaux et le rapport d'évaluation.

5.6.8 Les conditions de réalisation

Pour être en mesure de suivre l'évolution du Programme dans chacun des territoires ciblés, de créer une synergie entre les différentes équipes locales de projet, d'évaluer l'implantation et l'impact du Programme ainsi que de favoriser le transfert et l'intégration des résultats au sein d'autres territoires, des conditions minimales de réalisation ont été prévues. Celles-ci devront faire partie de l'engagement des partenaires quant au Programme et être l'objet d'une attention particulière tout au long des travaux :

- l'élaboration d'un portrait du milieu durant la première année d'implantation du Programme et la mise à jour de celui-ci au cours des années subséquentes de la durée prévue du Programme (quatre ans);
- le respect du présent cadre de référence du Programme;
- la production annuelle d'un plan d'action comprenant des interventions liées aux cinq systèmes contenus dans le présent cadre de référence et précisant au moins une intervention pour chaque facteur de succès retenu.

5.6.9 La nature de l'intervention du ministère de l'Éducation

5.6.9.1 Le soutien financier

Le programme *Famille, école, communauté, réussir ensemble* est un programme de soutien financier pour 24 écoles de milieux défavorisés. Un montant de 240 000 \$, sur une durée de quatre ans, sera alloué à chacune des commissions scolaires participantes pour y mettre en œuvre le Programme, dans le respect du présent cadre de référence, en vue de permettre à ces dernières :

- d'agir de façon concertée et globale (en intervenant sur les cinq systèmes influant sur la réussite scolaire);
- d'adopter une approche émergente (en facilitant l'engagement de tous les partenaires dès l'introduction du Programme);
- de disposer du temps et des ressources nécessaires (en garantissant un engagement sur un horizon d'intervention de quatre ans et les ressources afférentes);
- de s'appuyer sur une démarche rigoureuse et intégrée (en assurant un diagnostic de la situation, l'élaboration de plans d'action locaux intégrés au plan de réussite, un suivi régulier et une collaboration à l'évaluation);
- de mettre en place une forme de partenariat pour intervenir de façon préventive sur les différents facteurs influant sur la relation entre la famille, l'école et la communauté ainsi que sur la réussite scolaire des élèves de milieux défavorisés en misant sur:
 - la mobilisation des partenaires;
 - leur participation à la conception et à la mise en place d'un plan d'action local et à l'élaboration des outils nécessaires;
 - la volonté de chaque partenaire d'intégrer les actions à sa pratique.

5.6.9.2 Le soutien à la réalisation

Intervenir sur une réalité complexe comme la réussite scolaire dans les milieux défavorisés oblige, d'une part, à prendre en considération les interrelations nécessaires et suffisantes de différents déterminants (groupes d'individus: élèves, parents, personnel enseignant, direction de l'école, etc.) et de différents lieux d'éducation (familles, écoles, centres de la petite enfance [CPE], organismes institutionnels et communautaires, etc.) et, d'autre part, à agir sur ces derniers de façon que ceux-ci soient en accord avec les pratiques éducatives reconnues et qu'ils puissent être envisagés de manière cohérente, continue et complémentaire dans un même milieu.

Pour s'assurer que le Programme favorise la mise en relation de ces déterminants, le présent cadre de référence a été élaboré en vue d'expliquer les approches à adopter ou à considérer lors des interventions. On y trouvera: l'approche écosystémique, l'intervention précoce et les compétences éducatives parentales, l'approche de résilience, la prévention, le partenariat, l'autonomisation et le capital social.

Une formation sera offerte sur le modèle d'intervention proposé. Elle sera donnée par le responsable de l'aide à la gestion du Programme aux 24 écoles participantes. En ce sens, l'ensemble du personnel des écoles pourrait bénéficier d'une demi-journée de formation, tandis que l'équipe locale de projet, plus directement touchée par la mise en œuvre du Programme, pourrait bénéficier d'une formation plus substantielle.

Une formation sera également donnée au sujet de l'utilisation d'une base de données permettant le suivi de certains indicateurs annuels, notamment des données pour tracer le portrait de chacun des territoires ciblés.

Il pourrait y avoir aussi des formations, au besoin, sur d'autres programmes déjà existants qui serviraient d'outils pour la mise en œuvre du Programme.

Outre la formation, du soutien et un accompagnement continu seront assurés par la personne responsable de l'aide à la gestion du Programme.

Enfin, une structure de soutien informatique permettra à l'ensemble des partenaires de suivre régulièrement le développement des différents projets, de s'en inspirer et d'être à même d'intégrer dans leur propre pratique des initiatives intéressantes.

5.6.9.3 Les ressources financières

Les ressources financières comprennent les sommes engagées pour le soutien du Programme auprès des commissions scolaires, l'engagement du responsable de l'aide à la gestion du Programme ainsi que de la personne-ressource pour le développement de la structure informatique nécessaire au bon déroulement et au suivi du Programme.

5.6.9.4 Les ressources humaines

Les ressources humaines du ministère de l'Éducation investies dans le Programme représentent environ un professionnel en fait d'équivalent à temps complet (ETC) pour l'élaboration du présent cadre de référence et du cadre d'évaluation et le suivi des travaux. En réalité, ce sont trois professionnels du Ministère qui participeront au Programme de façon ponctuelle et à divers moments au sein du Comité d'orientation et de suivi interministériel du Programme. Ces professionnels viennent des directions de la formation générale des adultes, de l'adaptation scolaire et des services complémentaires de même que de la recherche, des statistiques et des indicateurs.

5.7 UNE DÉMARCHE ÉMERGENTE ET RIGOREUSE

Le présent programme repose sur une conviction profonde que chaque milieu possède l'expertise et les connaissances nécessaires en vue de mener à bien sa démarche pour la réussite scolaire en milieu défavorisé. C'est pourquoi chaque milieu ciblé aura la responsabilité, dans le respect du cadre de référence du Programme, de constituer son équipe locale de projet, de déterminer les besoins et les forces en présence sur son territoire ainsi que d'élaborer et de réaliser son projet et ses plans d'action (voir la figure 3).

5.7.1 Un cadre de référence défini et structurant

Le présent cadre de référence précise les avenues prometteuses associant l'enfant ou l'élève, la classe, l'école, la famille, la communauté et la réussite de l'élève en milieu défavorisé. Il décrit les facteurs de protection en jeu dans la réussite scolaire et les différentes approches et pratiques susceptibles d'assurer le succès du Programme. Des formations seront données aux équipes locales de projet pour leur permettre une appropriation de ce cadre.

5.7.2 Un portrait personnel de chaque territoire touché

Une des premières opérations que les équipes locales de projet auront à effectuer sera de constituer un état de situation de leur territoire. Ce portrait contiendra des renseignements sur les élèves, les classes, l'école, les familles, la communauté et les organismes qui la composent. La connaissance partagée du territoire permettra de préciser clairement les besoins et les forces en présence et d'établir un plan d'action approprié aux personnes et aux systèmes visés par le Programme (famille, enfant ou élève, classe, école, communauté).

5.7.3 Un plan d'action défini

Chaque plan d'action local sera élaboré en tenant compte des cinq systèmes mis en évidence (famille, enfant ou élève, classe, école, communauté) par le Programme. Le premier plan d'action contiendra des activités destinées aux cinq systèmes et les mettant en relation.

5.7.4 Des échanges réguliers

Le Programme comprendra 24 équipes locales de projet, correspondant à autant d'écoles participantes, qui expérimenteront et réaliseront des projets et des activités souvent novatrices. Une synergie entre ces équipes sera favorisée afin que chacune d'entre elles bénéficie des découvertes, des succès et aussi des stratégies de résolution de problèmes mises en avant par les autres devant les difficultés éprouvées.

5.7.5 Des rapports de suivi

Un rapport annuel de suivi sera conçu pour chaque année de réalisation du Programme (horizon de quatre ans). Ce rapport décrira l'état d'avancement des travaux liés au Programme, les résultats intermédiaires observables, les difficultés éprouvées, les solutions apportées et les perspectives de développement pour l'année suivante.

5.7.6 Une rencontre annuelle

Chaque année aura lieu une rencontre réunissant des personnes représentant des équipes locales de projet et des commissions scolaires participantes et les membres du Comité d'orientation et de suivi interministériel. Ces rencontres permettront de faire le point sur l'état d'avancement des travaux et serviront de prétexte, d'une part, à des échanges sur les plans d'action, les problématiques ciblées, les pratiques adoptées et les outils mis au point et, d'autre part, à renforcer le sentiment d'appartenance des équipes locales de projet au Programme et à reconnaître le travail accompli.

5.7.7 Le transfert des connaissances

Une des grandes préoccupations du Comité d'orientation et de suivi interministériel quant au Programme est le transfert des connaissances issues de la réalisation des plans d'action. Afin d'assurer ce transfert, le Comité mettra en place, très tôt dans l'évolution des travaux, des mécanismes de diffusion externe des résultats, des pratiques et des outils conçus et expérimentés. Cette diffusion sera destinée prioritairement aux partenaires ministériels et aux commissions scolaires ayant une concentration élevée de secteurs défavorisés. En outre, ces résultats seront accessibles à l'ensemble des territoires du Québec.

5.7.8 Un rapport d'évaluation et des outils

Un rapport d'évaluation qui devra faire état des résultats par territoire et pour l'ensemble du Programme sera rédigé à la fin de l'expérimentation. D'une part, il devra comprendre les changements observés chez les familles, les enfants ou les élèves, le personnel de l'école et les organismes de la communauté et, d'autre part, il devra décrire les processus d'implantation et de partenariat et les pratiques mis en avant au sein du Programme. De plus, un recueil des outils d'intervention ou de formation utilisés ou élaborés par les différents partenaires sera conçu.

5.7.9 Un échéancier défini

Le Programme se déroulera sur un horizon de trois à quatre ans. Le tableau 1 décrit la planification des principales productions attendues lors de l'implantation et les dates de rapports de suivi et d'évaluation du Programme.

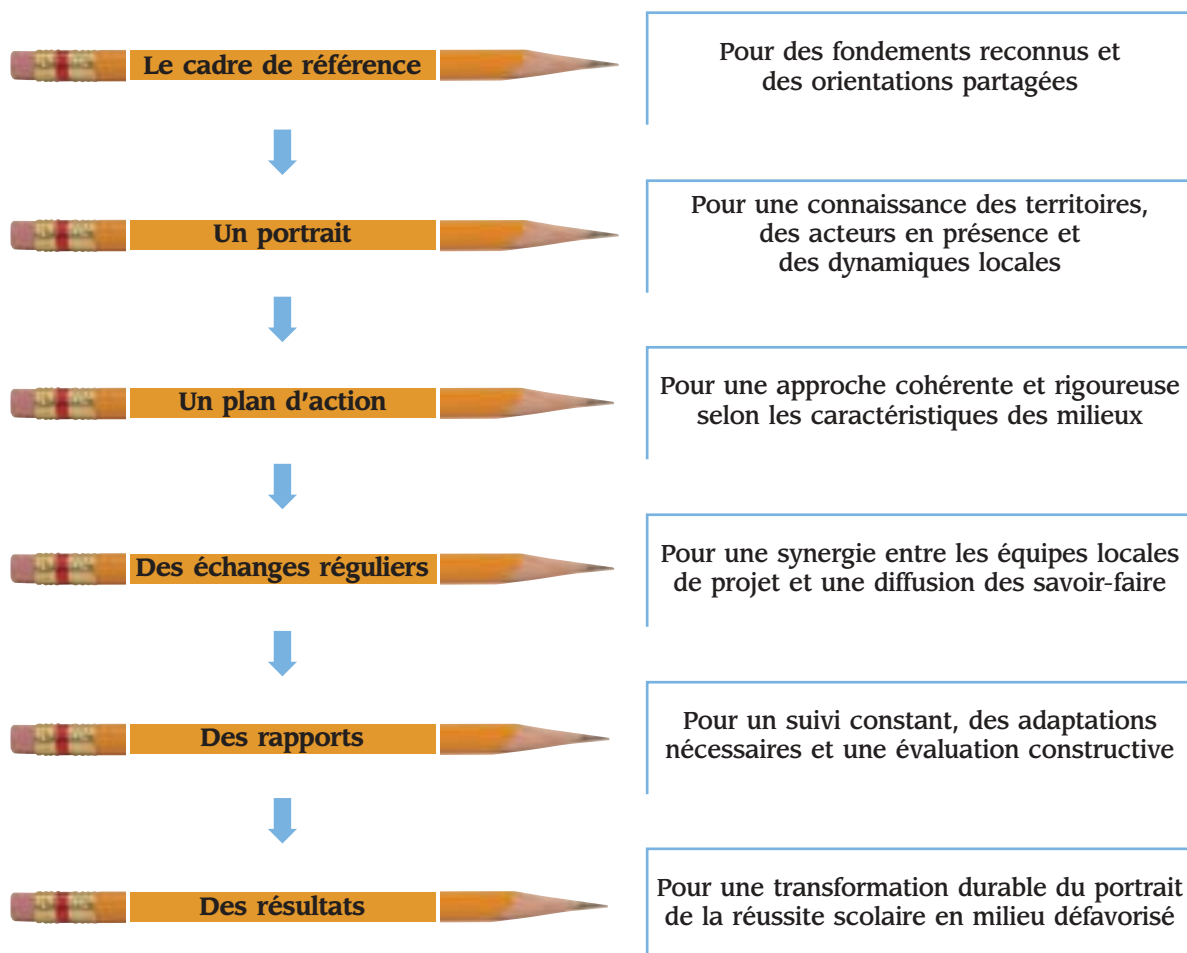
Tableau 1

Les principaux extrants

PRODUCTIONS ATTENDUES	PÉRIODES
Un programme défini, structuré et planifié	Décembre 2002
Un comité d'orientation et de suivi interministériel; 24 équipes locales de projet mobilisées et engagées	Avril 2003
Un portrait des territoires des écoles participantes	Juin 2003
Des plans d'action définis et opérationnels	Octobre 2003
Des rapports de suivi	Juin 2004, 2005, 2006 et 2007
Un rapport d'évaluation final et des outils	Juin 2007

Figure 3

Une démarche de changement





Plusieurs types de résultats peuvent être atteints par le Programme mis en place dans les différents territoires ciblés. Mentionnons notamment ceux qui touchent l'implantation du Programme et ceux qui sont issus des effets de celui-ci. D'autre part, d'un point de vue écosystémique, des résultats liés à la transformation des systèmes en jeu et à leur interrelation de même que l'incidence de ces transformations sur la réussite de l'élève devraient être observés. De façon précise, notons les aspects suivants au sujet de l'implantation :

- le Programme et le plan d'action ont permis de toucher la population ciblée (milieu défavorisé);
- le Programme et le plan d'action ont été mis en œuvre selon les conditions prévues;
- les moyens proposés ont été appropriés;
- les différents éléments de structure proposés ont joué leur rôle comme cela était prévu et étaient adaptés aux différents milieux;
- les processus de gestion utilisés ont été appropriés;
- une intégration durable, dans les organisations participantes, des résultats a été observée (changements organisationnels, politiques et réglementation, allocations budgétaires, etc.);
- une communauté éducative fonctionnelle a été mise en place.

6.1 L'INCIDENCE DU PROGRAMME

Le Programme devrait entraîner l'augmentation du taux de réussite scolaire des élèves venant d'un milieu défavorisé selon les cinq systèmes retenus :

- **pour l'enfant ou l'élève :**
 - une meilleure préparation des enfants lors de leur entrée dans le système scolaire;
 - un meilleur soutien à l'élève dans sa réussite éducative et scolaire;
- **pour la famille :**
 - une meilleure participation parentale au regard de la réussite scolaire;
- **pour la classe :**
 - un meilleur soutien à l'élaboration et à la réalisation de projets éducatifs, de plans de réussite et de projets locaux ainsi qu'une plus grande adaptation de ceux-ci aux élèves, aux familles et à la communauté d'un milieu défavorisé;

- **pour l'école:**
 - un meilleur soutien au personnel et à la direction dans leur mission éducative;
 - l'établissement de liens entre le projet éducatif et les valeurs du milieu;
 - une modification des rapports entre l'école et sa communauté;
- **pour la communauté:**
 - une plus grande mobilisation des organismes de la communauté autour de la réussite scolaire.

6.2 LE CADRE D'ÉVALUATION

6.2.1 Le mandat de l'évaluation

Dans le renforcement de la reddition de comptes mise en œuvre par le gouvernement, le ministère de l'Éducation se doit de procéder à l'évaluation et au suivi de ses politiques, programmes et mesures. Ainsi, l'évaluation permet d'appuyer l'ensemble de la démarche de gestion axée sur les résultats et démontre une préoccupation et un désir d'offrir les meilleurs services possible.

6.2.2 Un comité d'évaluation

Un comité d'évaluation restreint est actuellement composé du responsable de l'aide à la gestion du Programme ainsi que d'une conseillère à l'évaluation de programmes de la Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs du Ministère. Le Comité de soutien à la gestion suivra et soutiendra les travaux de ce comité d'évaluation. Ce dernier pourra, s'il le juge pertinent, s'adjoindre une équipe de recherche en soutien à l'évaluation.

6.2.3 Les enjeux de l'évaluation

Les enjeux prévus pour l'évaluation du Programme seront la qualité de l'implantation, la pertinence, l'efficacité, l'efficience et l'incidence.

6.2.4 Le questionnaire d'évaluation (en élaboration)

Le tableau 2 décrit les cinq aspects de l'évaluation du Programme (la qualité de l'implantation, la pertinence, l'efficacité, l'efficience, l'incidence), les grandes questions relatives à l'évaluation, les indicateurs proposés ainsi que les sources possibles de données (une stratégie d'évaluation des effets du Programme sera élaborée et viendra compléter le cadre d'évaluation).

Tableau 2

*La synthèse du cadre d'évaluation***Qualité de l'implantation****(liée à la mise en œuvre du Programme et à la population cible)**

QUESTIONS	INDICATEURS	SOURCES
Le Programme a-t-il réellement été mis en œuvre auprès d'élèves de milieux défavorisés?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Portrait de la population qui a bénéficié du Programme ■ Indice de défavorisation des écoles choisies 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Base de données provenant des écoles ■ Base de données du Ministère
Le Programme a-t-il été mis en œuvre selon les conditions prévues?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Montants accordés aux commissions scolaires ■ Réponse aux six conditions de succès du Programme ■ Réponse aux trois conditions de réalisation du Programme 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Questionnaire ou entrevue avec les gestionnaires des commissions scolaires ■ Questionnaire ou entrevue avec les directions d'école
Les moyens mis en place étaient-ils appropriés?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Modèle de référence proposé dans le cadre de référence ■ Formations données ■ Modèle de plan d'action ■ Portail Internet ■ Financement 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ministères ■ Commissions scolaires ■ Équipes locales de projet
Les éléments de structure proposés étaient-ils adaptés aux différents milieux?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Comités de travail ■ Équipe locale de projet ■ Personne responsable de l'aide à la gestion du Programme ■ Agente et agent de développement 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ministères ■ Commissions scolaires ■ Équipes locales de projet
Les processus proposés étaient-ils appropriés?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Suivi des équipes ■ Rencontres annuelles 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ministères ■ Commissions scolaires ■ Équipes locales de projet

< 32

Évaluation de la pertinence**(liée à la réponse aux besoins)**

QUESTIONS	INDICATEURS	SOURCES
Dans quelle mesure le Programme contribue-t-il à répondre aux besoins éducatifs et scolaires des élèves en milieux défavorisés?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Perception par les personnes visées de l'adéquation entre les besoins et le Programme 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ministère ■ Commissions scolaires ■ Équipes locales de projet ■ Comité d'orientation et de suivi interministériel ■ Parents ■ Personnel enseignant
Dans quelle mesure le Programme contribue-t-il à répondre aux besoins du personnel de l'école liés à sa mission éducative ?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Perception par les personnes visées de l'adéquation entre les besoins et le Programme 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Équipes locales de projet ■ Personnel de l'école ■ Direction de l'école
Dans quelle mesure le Programme contribue-t-il à répondre aux besoins des parents liés à leur participation au parcours scolaire de leur enfant ?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Perception par les personnes visées de l'adéquation entre les besoins et le Programme 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Parents ■ Équipes locales de projet
Dans quelle mesure les actions menées par l'entremise du Programme sont-elles complémentaires par rapport à celles des autres programmes mis en place?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Inventaire des programmes déjà en place pour aider les élèves en milieux défavorisés ■ Nature des interventions des autres programmes ■ Harmonisation du Programme avec les actions des autres programmes ■ Populations ciblées par les autres programmes 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ministères ■ Commissions scolaires ■ Écoles ■ Équipes locales de projet ■ Plans d'action

Évaluation de l'efficacité (liée à l'atteinte des objectifs)

QUESTIONS	INDICATEURS	SOURCES
Le Programme a-t-il réussi à renforcer le soutien à l'élève dans sa réussite?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Nature, nombre et description des activités réalisées dans les 24 écoles participantes (avant et après le Programme) ■ Nombre et description des partenaires qui ont contribué aux interventions ■ Perception sur l'atteinte de cet objectif 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Élèves ■ Parents ■ Personnel de l'école ■ Direction de l'école ■ Portrait du milieu ■ Plan d'action
Le Programme a-t-il réussi à renforcer la participation parentale au regard de la réussite de l'élève?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Nature, nombre et description des activités réalisées dans les 24 écoles (avant et après le Programme) ■ Type de participation (selon la typologie d'Epstein) ■ Moyen de communication mis en place et fréquence d'utilisation ■ Nombre et description des partenaires qui ont contribué aux interventions ■ Perception sur l'atteinte de cet objectif 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Parents ■ Personnel de l'école ■ Direction de l'école ■ Plans d'action
Le Programme a-t-il permis d'améliorer le soutien au personnel et à la direction de l'école dans leur mission éducative?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Nature, nombre et description des activités réalisées dans les 24 écoles (avant et après le Programme) ■ Indice de satisfaction du personnel de l'école sur les mesures de soutien ■ Nombre et description des partenaires qui ont contribué aux interventions ■ Perception sur l'atteinte de cet objectif 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Parents ■ Personnel de l'école ■ Direction de l'école ■ Portrait du milieu ■ Plans d'action
Le Programme a-t-il réussi à soutenir l'élaboration et la réalisation de projets éducatifs, de plans de réussite et de projets locaux adaptés aux élèves, aux familles et à la communauté de milieux défavorisés?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Niveau d'intégration du Programme dans le projet éducatif et les plans de réussite, dans la planification stratégique de la commission scolaire, le plan d'action, les orientations et le plan de réussite des centres d'éducation des adultes concernés ■ Nombre et nature des partenaires mobilisés autour de ces projets ■ Perception des partenaires sur l'atteinte de cet objectif 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Parents ■ Équipes locales de projet ■ Personnel de l'école ■ Direction de l'école ■ Portrait du milieu ■ Plans de réussite ■ Plans d'action
Le Programme a-t-il réussi à mobiliser davantage les organismes de la communauté autour de la réussite de l'élève?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Nature, nombre et description des activités réalisées en collaboration avec les partenaires dans les 24 écoles (avant et après le Programme) ■ Nature, fréquence et type de participation des partenaires au Programme ■ Perception sur l'atteinte de cet objectif ■ Présence d'une personne représentant la communauté au conseil d'établissement 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Parents ■ Équipes locales de projet ■ Personnel de l'école ■ Direction de l'école ■ Portrait du milieu ■ Plans de réussite ■ Plans d'action

Évaluation de l'efficacité

(liée à la réponse aux besoins de manière optimale)

QUESTIONS	INDICATEURS	SOURCES
Les ressources investies étaient-elles appropriées (ressources financières et humaines)?	<ul style="list-style-type: none">Opinions des membres des différentes instancesRessources investiesETC investisNombre d'élèves ayant bénéficié du ProgrammeCoût du Programme par élève	<ul style="list-style-type: none">Équipes locales de projetPersonnel de l'écoleDirection de l'écoleCommissions scolaires

Évaluation de l'incidence

(liée à la raison d'être du Programme)

QUESTIONS	INDICATEURS	SOURCES
Dans quelle mesure les activités et les interventions produites grâce au Programme ont-elles contribué à développer une communauté éducative favorisant la réussite des élèves du primaire de milieux défavorisés?	<ul style="list-style-type: none">Perceptions sur l'atteinte de cet objectifNiveau d'intégration du Programme dans les structures des partenairesStabilité des partenairesTaux de réussite des élèvesMaîtrise des compétences de base en ce qui concerne le français et la mathématique	<ul style="list-style-type: none">ParentsÉquipes locales de projetPersonnel de l'écoleDirection de l'écoleCommissions scolairesBudgetsPolitiques administrativesPlans d'actionBilans annuels

Bibliographie



- BRONFENBRENNER, U. *Enfant russe, enfant américain*, Paris, Éditions Fleurus, 1972, 214 p. (Collection Éducation et société).
- BRONFENBRENNER, U. « Research on the Effects of Day Care and Child Development », dans *Toward a National Policy for Children and Families*, Washington, DC, National Academy of Sciences, Advisory Committee on Child Development, 1976.
- CHAMBERLAND, C. « Écologie et prévention : pertinence pour la santé communautaire », dans R. Tessier et G.M. Tarabulsby (dir.), *Le modèle écologique dans l'étude du développement de l'enfant*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1996, 119 p.
- CONSEIL DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE. *Pour une plus grande complicité entre les familles et les écoles*, Gouvernement du Québec, 2000, 40 p.
- CONSEIL SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL. *La défavorisation dans les écoles primaires*, Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, 1996, 110 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'école, une communauté éducative. Voies de renouvellement pour le secondaire*, Québec, CSE, 1998.
- DESLANDES, R. et R. BERTRAND. *La création d'une véritable communauté éducative autour de l'élève : une intervention plus cohérente et des services mieux harmonisés*, Conseil québécois de la recherche scientifique, 2001, 18 p.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA ET STATISTIQUE CANADA. *Grandir au Canada, enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes*, Ottawa, Gouvernement du Canada, 1996, 124 p.
- FRIENDLY, M. et D. LERO. *Social Inclusion for Canadian Children Through Early Childhood Education and Care, Perspectives on Social Inclusion*, Working Papers Series, Laidlaw Foundation, 2002.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *La Politique familiale, un pas de plus vers l'épanouissement des familles et des enfants*, Ministère de la Famille et de l'Enfance, Publications du Québec, 1999.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *Le temps de lire, un art de vivre, Politique de la lecture et du livre*, Québec, Gouvernement du Québec, 1998, 115 p.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *Loi visant à lutter contre la pauvreté et l'exclusion sociale*, décembre 2002, Éditeur officiel du Québec, 20 p.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *Modernisation de la gestion publique, plan stratégique 2001-2004*, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, mars 2001, 27 p.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *Ne laisser personne de côté. Orientations et perspectives d'action en matière de lutte contre la pauvreté*, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, Québec, 2001, 33 p.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *Programme de formation de l'école québécoise*, Ministère de l'Éducation, Québec, 2001, 124 p.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *Politique de l'adaptation scolaire; une école adaptée à tous ses élèves*, Ministère de l'Éducation, 2000, 56 p.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Ministère de l'Éducation, 2002, 43 p.
- JANOSZ, M., J.S. FALLU et M.A. DENIGER. « La prévention du décrochage scolaire, facteurs de risque et efficacité des programmes d'intervention », dans F. Vitaro et C. Gagnon, *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2000, p. 117-163.
- LE BOSSÉ, YANN. *Introduction à l'intervention centrée sur le pouvoir d'agir*, Québec, Université Laval, document de travail, 43 p.
- MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. *La politique de la santé et du bien-être*, Québec, 1992, 192 p.
- MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. *Priorités nationales de santé publique 1997-2002*, 2^e éd., Québec, 1998, 103 p.
- MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. *Programme national de santé publique 2003-2012*, Québec, 2003, 133 p.
- MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. *Un Québec fou de ses enfants, synthèse du rapport du groupe de travail pour les jeunes*, Québec, Gouvernement du Québec, 1991.
- MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITÉ SOCIALE. *Chacun sa part, rapport de trois membres du Comité externe de réforme de la sécurité du revenu*, Québec, mars 1996.
- PLURI - GREASS. *Les facteurs clés de la réussite scolaire au primaire*, revue commentée de la littérature récente, UQAM, janvier 2003, document de travail, 56 p.
- SAINT-LAURENT, L. « Les programmes de prévention de l'échec scolaire, des développements prometteurs », dans F. Vitaro et C. Gagnon (dir.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents*, t. II : « Les problèmes externalisés », Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2000, p. 7-67.
- SCHWEINHART, L.J., H.V. BARNES et D. WEILKART. *Significant Benefits. The High/Scope Perry Preschool Study Through age 27*, Ypsilanti, High/Scope Press, 1993.
- STEINHAEUER, P.D. « Développer la résilience chez les enfants des milieux défavorisés », dans *Les déterminants de la santé, les enfants et les adolescents*, Forum national sur la santé, t. I, Sainte-Foy, Multimonde, 1998, p. 49-106.
- TERRISSE, B., M.L. LEFEBVRE et N. MARTINET. *Analyse des caractéristiques des mesures d'intervention éducative précoce et comparaison de leurs effets à moyen terme sur l'adaptation scolaire et sociale d'enfants de milieu socio-économiquement faible*, Montréal, Conseil québécois de la recherche sociale, avril 2000, 189 p.
- TERRISSE, B. *La scolarisation des enfants pauvres : égalité d'accès, égalité des chances ou égalité de réussite?*, conférence à la Sorbonne, Paris, avril 2000, 26 p.
- TERRISSE, B. et autres. *La famille et l'éducation de l'enfant, de la naissance à six ans*, Montréal, Éditions Logiques, 1994, 369 p.
- TESSIER, R. et autres. *Le modèle écologique dans l'étude du développement de l'enfant*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1996, 119 p.
- TREMBLAY, R.E. et autres. *Impact des mesures d'éducation préscolaire en milieu défavorisé sur l'île de Montréal*, Montréal, Conseil québécois de la recherche sociale, avril 2000.
- VACHON, B. et F. COALLIER. *Le développement local, théorie et pratique*, Boucherville, Gaëtan Morin, 1993, 331 p.
- VITARO, F. et C. GAGNON. *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents*, t. II : « Les problèmes externalisés », Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2000, 616 p.
- WOOLCOCK, M. « La place du capital social dans la compréhension des résultats sociaux et économiques », dans J.F. Helliwell et A. Bonikowska (dir.), *La contribution du capital humain et social à la croissance économique durable et au bien-être, Rapport du symposium international*, OCDE, Développement des ressources humaines Canada, Hull, Gouvernement du Canada, 2001, p. 71-98.

Aidons les jeunes à croire en leurs moyens

