



RÉFÉRENTIEL POUR GUIDER L'INTERVENTION EN MILIEU DÉFAVORISÉ

UNE ÉCOLE POUR

LA RÉUSSITE DE TOUS

Le présent document a été réalisé par
le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Coordination et rédaction

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
Direction des services éducatifs complémentaires et de l'intervention en milieu défavorisé
Secteur de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire

Coordination de la production, révision linguistique et édition

Sous la responsabilité de la Direction des communications
du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

Pour tout renseignement :

Renseignements généraux
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
1035, rue De La Chevrotière, 21^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 643-7095
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

Ce document peut être consulté sur le site Web du Ministère :
www.education.gouv.qc.ca

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2019
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

ISBN 978-2-550-85721-1 (PDF)

© Gouvernement du Québec

Message du ministre

Le gouvernement du Québec place l'éducation au sommet de ses priorités, puisqu'il considère que chaque enfant doit pouvoir aller au bout de son plein potentiel, peu importe l'environnement socioéconomique dans lequel il évolue. Cette vision donne toute leur importance aux milieux éducatifs, centrés sur la réussite de tous, qui accomplissent leur mission avec le précieux soutien de leur communauté. Le Ministère entend donc continuer à appuyer les réseaux scolaires en portant une attention particulière aux élèves plus vulnérables, dont ceux issus de milieux défavorisés. Encore aujourd'hui, les données montrent que l'origine socioéconomique représente un enjeu majeur de la réussite éducative.

Bien que des progrès significatifs aient été constatés au cours des dernières années, nous devons continuer à travailler à réduire les inégalités sociales à l'école. Pour y arriver, il nous faut mener différentes actions reconnues pour offrir aux jeunes un environnement propice à leur développement, à leur apprentissage et à leur réussite. C'est en misant sur vous, acteurs du milieu scolaire engagés au service des élèves, et plus précisément sur la richesse de votre expertise et les compétences des différents partenaires concernés, que nous pourrons, ensemble, atteindre cet objectif. Sur la base d'une culture collaborative priorisant l'apprentissage et la réalisation d'interventions qui s'appuient sur des savoirs scientifiques et expérientiels, vous contribuerez à réduire les écarts de réussite et à rétablir l'égalité des chances pour tous les élèves issus de milieux défavorisés.

J'espère que ce référentiel nourrira vos réflexions sur les enjeux que soulèvent la persévérance scolaire et la réussite éducative de ces élèves, et que vous y puiserez l'inspiration nécessaire à l'enrichissement de vos pratiques.

Jean-François Roberge

Table des matières

Avant-propos	III
Introduction	1
Section 1	
Connaître	7
Section 2	
Comprendre.....	21
Section 3	
Intervenir.....	29
Leviers	
Reconnaître et légitimer le bagage d’expériences des élèves	31
Assurer un leadership en matière de justice sociale	36
Mobiliser la communauté éducative	41
Développer et déployer l’expertise de façon continue.....	46
Intervenir tôt et tout au long du parcours scolaire	52
Conclusion	59
Annexe.....	60

Avant-propos

Le présent référentiel compte parmi ses assises l'indice de milieu socio-économique (IMSE), qui permet de déterminer le niveau de défavorisation des écoles primaires et secondaires se trouvant en milieu défavorisé. Les centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle ne sont pas associés à un indice de défavorisation. Toutefois, une partie de leurs élèves pourraient venir de milieux défavorisés. En effet, il est possible que des élèves inscrits en formation générale des adultes et en formation professionnelle rencontrent des difficultés dans leur démarche de formation en raison de leur statut socio-économique.

Malgré cette distinction entre les écoles et les centres, la vision, les valeurs et les leviers privilégiés dans ce référentiel pour soutenir l'intervention s'appliquent à tous les élèves concernés. S'appuyant notamment sur les résultats de l'évaluation de la stratégie d'intervention Agir autrement, le référentiel reflète diverses réalités vécues au secteur des jeunes. En général, ces réalités peuvent aussi se retrouver à la formation générale des adultes et à la formation professionnelle.

Ce document s'inscrit donc dans un esprit de synergie entre les différents intervenants travaillant auprès des jeunes et des adultes et dans un contexte de continuum de formation pour les élèves, et ce, dans un but commun, soit la persévérance scolaire et la réussite éducative de tous.

Remerciements

La réalisation de ce référentiel pour guider l'intervention en milieu défavorisé a été rendue possible grâce au travail de diverses équipes du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et à la collaboration de partenaires du réseau scolaire ainsi que du milieu universitaire. Par leur expertise et leurs connaissances, ces personnes ont apporté un soutien précieux à la rédaction de ce référentiel. Ainsi, il importe de les remercier chaleureusement.



Introduction

Une éducation qui donne les mêmes chances à tous et n'écarte personne est un des leviers d'équité sociale les plus puissants¹.

L'origine de la démarche

Bien que le phénomène du décrochage scolaire soit présent partout au Québec, une différence marquée relativement au taux de sorties sans diplôme ni qualification est observée entre les élèves des écoles de milieux défavorisés et ceux des écoles de milieux favorisés. En effet, en 2014-2015, ce taux présentait un écart de réussite de 13,5 points de pourcentage selon que les élèves fréquentaient une école publique située en milieu très favorisé ou très défavorisé d'après l'indice de milieu socio économique (IMSE)².

Figure 1 Taux de sorties SANS diplôme ni qualification (2014-2015)



Source : Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, indicateurs nationaux, compilation spéciale.

1. FIELD, S., M. KUCZERA et B. PONT (2007). *En finir avec l'échec scolaire : dix mesures pour une éducation équitable*, Paris, Organisation de coopération et de développement économiques. Également disponible en ligne : <http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/45179203.pdf>.

2. Les écoles situées en milieu défavorisé sont identifiées à partir de leur indice de milieu socio-économique (IMSE) qui se situe sur une échelle de 1 à 10 et correspondent aux rangs déciles déterminés dans le document des règles budgétaires des commissions scolaires du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Elles sont considérées comme défavorisées en raison des deux indicateurs suivants : le faible niveau de scolarité de la mère et l'importance de l'inactivité des parents sur le marché du travail. L'IMSE d'une école est déterminé en fonction des caractéristiques du lieu de résidence des élèves présents au 30 septembre.

Les conditions économiques dans lesquelles certaines familles se trouvent peuvent affecter les chances de leurs enfants de réussir à l'école. La responsabilité à l'égard de la réussite des élèves issus de milieux défavorisés incombe à tous les acteurs de la société. Les actions posées avant l'entrée à l'école et parallèlement à celle-ci pour soutenir les familles et leurs jeunes représentent l'une des conditions permettant de diminuer les effets liés à la défavorisation.

Le réseau scolaire fait partie des acteurs de la société qui contribuent significativement à l'effort collectif pour accompagner les élèves de milieux défavorisés à réussir leur parcours scolaire. Depuis plusieurs années, diverses initiatives ministérielles sont mises en œuvre dans les établissements pour favoriser la réussite de ces élèves. Ces initiatives ont contribué à diminuer l'écart de réussite entre les élèves des écoles de milieux défavorisés et ceux des écoles de milieux favorisés. Comme cet écart est encore trop grand, il importe de poursuivre sans relâche les actions entreprises et de les renforcer pour adopter des pratiques visant une plus grande équité et ainsi réduire cette inégalité.

Quelques initiatives ministérielles en matière d'intervention en milieu défavorisé et de rehaussement et de maintien des compétences en littératie

Depuis plusieurs années	Plus récemment
• la stratégie d'intervention <i>Agir autrement</i> (SIAA); • le programme <i>Une école montréalaise pour tous</i> (UEMPT); • les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA).	• la Politique de la réussite éducative, et ses différentes orientations, notamment la Stratégie 0-8 ans; • l'instauration de la maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé; • la bonification des ressources consacrées à la réussite en lecture, en écriture et en mathématique pour les élèves de milieux défavorisés; • le soutien aux instances régionales de concertation (IRC), qui mobilisent les partenaires dans des actions complémentaires de celles menées dans les classes; • la bonification de l'aide destinée à l'intervention menée auprès des populations les plus vulnérables dans leur parcours de formation³.

L'objectif du référentiel pour guider l'intervention en milieu défavorisé

Dans ce contexte, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur a élaboré un référentiel de l'intervention en milieu défavorisé dont le but est de soutenir les acteurs du milieu scolaire dans leur réflexion et de guider les communautés éducatives⁴ dans le choix des actions à privilégier. Ce document vise donc à fournir des pistes de réflexion pour favoriser la réussite des élèves issus de milieux défavorisés, qu'ils soient ou non pluriethniques⁵.

Les destinataires du référentiel

Le référentiel s'adresse à tous les acteurs du réseau scolaire qui exercent en milieu défavorisé. Plus précisément, il est destiné aux gestionnaires dans les commissions scolaires et les écoles ainsi qu'aux membres du personnel des écoles primaires et secondaires de milieux défavorisés et des établissements qui accueillent certains élèves issus de milieux défavorisés.

Le contenu du document

Ce document regroupe de l'information relative à l'intervention en milieu défavorisé. Son contenu est inspiré des travaux sur les écoles de milieux défavorisés au sein desquelles les élèves réussissent bien⁶ (appelées parfois *écoles performantes*), des pratiques prometteuses expérimentées dans le réseau scolaire et du rapport d'évaluation de la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA)⁷.

Par ailleurs, ce référentiel s'inscrit dans les orientations de la Politique de la réussite éducative, en plus de s'ajouter à la liste des différentes mesures ministérielles destinées à soutenir le réseau de l'éducation dans ses interventions menées auprès des élèves issus de milieux défavorisés. Il tient également compte des divers encadrements ministériels en vigueur.

Le référentiel est composé des sections suivantes :

- **Connaître...** la défavorisation, les données sur la réussite, la façon dont elle se manifeste dans le milieu scolaire et les résultats de la recherche sur les écoles performantes en milieu défavorisé;
- **Comprendre...** l'influence des principaux déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative de même que les effets des différents environnements dans lesquels évolue l'élève;
- **Intervenir...** en milieu défavorisé en se référant aux actions reconnues efficaces par les savoirs scientifiques et expérientiels.

L'annexe présente des exemples d'actions reconnues efficaces.

4. La communauté éducative regroupe l'ensemble du personnel scolaire, soit la direction et le personnel de l'établissement et de la commission scolaire ainsi que les parents, les élèves et les partenaires concernés présents dans le milieu.

5. Dans le texte, l'expression *milieux défavorisés* inclut les milieux défavorisés pluriethniques.

6. ARCHAMBAULT, J., R. GARON et L. HARNOIS (2011). Diriger une école défavorisée : des caractéristiques des écoles performantes provenant de la documentation scientifique, Montréal, Université de Montréal et Une école montréalaise pour tous. Également disponible en ligne : <https://csdm.ca/wp-content/blogs.dir/6/files/Profil-Direction-Diriger-ecole-milieu-defavorise-Characteristiques.pdf>.

7. JANOSZ, M., et collab. (2010). Aller plus loin, ensemble : synthèse du rapport final d'évaluation de la stratégie d'intervention *Agir autrement*, Montréal, Groupe de recherche sur les environnements scolaires (GRES), Université de Montréal. Également disponible en ligne : http://www.gres.umontreal.ca/download/rapport_fr-4mo.pdf.

Les éléments essentiels à l'intervention en milieu défavorisé

L'intervention en milieu défavorisé repose sur divers éléments dont il est essentiel de tenir compte en tout temps. Elle s'appuie notamment sur une vision qui se définit à partir de valeurs et de fondements dont la communauté éducative, et particulièrement le personnel scolaire, est appelée à considérer dans ses actions.

LA VISION

Un établissement scolaire qui accueille des élèves issus de milieux défavorisés et des acteurs dont la collaboration, l'engagement et les pratiques professionnelles contribuent, avec des partenaires, à assurer l'égalité des chances pour tous de réussir.

LES VALEURS

En raison de leurs impacts sur les façons d'être et d'agir, certaines valeurs jouent un rôle de première importance dans l'intervention en milieu défavorisé :

- **L'égalité** implique que les élèves ont des chances égales de réussir;
- **L'équité** suppose que les différences et les besoins de chacun sont pris en compte dans l'offre de services et le choix des interventions. Cette valeur peut notamment se traduire par le respect du principe de subsidiarité⁸, c'est-à-dire par un rapprochement des lieux de décision des élèves, des autres personnes ou des communautés concernés;
- **La justice sociale** se traduit par l'égalité des droits et des chances de réussir pour chaque individu, sans discrimination, et sur une solidarité collective qui permet une distribution juste et équitable des ressources. Les notions d'égalité et d'équité sont centrales dans le concept de justice sociale.

LES FONDEMENTS

Les pratiques en classe et dans l'école ont une influence sur la réussite des élèves. En milieu défavorisé, pour favoriser la réussite de tous, ces pratiques doivent reposer sur les fondements suivants :

- **Croire en l'éducabilité de tous**, c'est croire en la capacité d'apprendre et de réussir de chaque élève, quels que soient son milieu social et économique, sa culture ou sa langue;
- **Croire en notre capacité d'agir sur l'apprentissage**, c'est croire en la capacité des acteurs scolaires⁹ de soutenir l'apprentissage de tous les élèves.

Cette vision selon laquelle tous les élèves issus de milieux défavorisés peuvent réussir représente un défi réaliste. Même si certains élèves arrivent à l'école avec un bagage qui correspond plus ou moins aux attentes de l'établissement, **ils ont le même potentiel de réussite que les autres**. Les valeurs et les fondements que la recherche a permis d'établir sont des points d'ancrage qui, conjugués à une meilleure connaissance et à une plus grande compréhension de la complexité des milieux défavorisés, conduisent à l'adoption de pratiques d'équité et à la réduction des inégalités.

8. L'article 207.1 de la Loi sur l'instruction publique (RLRQ, chapitre I-13.3) prévoit que la commission scolaire « exerce [sa] mission en respectant le principe de subsidiarité, dans une perspective de soutien envers les établissements d'enseignement dans l'exercice de leurs responsabilités ». Le principe de subsidiarité y est défini comme « le principe selon lequel les pouvoirs et les responsabilités doivent être délégués au niveau approprié d'autorité en recherchant une répartition adéquate des lieux de décision et en ayant le souci de les rapprocher le plus possible des élèves, des autres personnes ou des communautés concernés ».

9. **Acteurs scolaires** : toutes les personnes qui prennent part aux actions menées pour la réussite éducative des élèves, soit les membres du personnel scolaire, en collaboration avec les familles et les partenaires de la communauté.





Section 1

Connaître

Pour nous attaquer plus efficacement à des problèmes aussi complexes que l'échec et le décrochage scolaires en milieu défavorisé, nous nous devons de recourir plus systématiquement aux savoirs et aux savoir-faire les plus éprouvés¹⁰.

La défavorisation : une réalité aux multiples visages

De façon générale, la défavorisation correspond à un état de désavantage relatif à des individus, à des familles ou à des groupes par rapport à un ensemble auquel ils appartiennent, soit une communauté locale, une région ou une nation¹¹. Elle est liée à une ou plusieurs conditions (personnelles, économiques, sociales ou culturelles) et peut avoir des conséquences déterminantes sur la famille et les individus. À titre d'exemple, la perte d'un emploi, l'occupation d'un emploi à temps partiel, un faible niveau de scolarité, des problèmes de santé, la modification de la structure familiale, la difficulté à se loger, l'insécurité alimentaire ou une récente immigration sont des réalités qui peuvent fragiliser l'individu, la famille ou l'ensemble d'un milieu et contribuer à un état de défavorisation.

Je m'appelle Maya.

Ma famille est arrivée au Québec il y a deux ans. Mon père n'a pas encore d'emploi stable. Il suit un cours de français avec maman quand ma sœur, mon frère et moi sommes à l'école. Au début de l'école, je trouvais difficile de faire les choses : ça allait très vite et je ne comprenais pas toujours. Le personnel de l'école a été compréhensif; il savait que j'allais réussir. J'ai beaucoup d'aide de mon enseignante Lydia, qui nous rencontre, ma sœur, mon frère et moi, avec d'autres enfants qui viennent d'autres pays. Elle nous aide beaucoup à apprendre le français et aide mes parents à comprendre ce qui se passe en classe et aux réunions à l'école.

Certaines réalités composées d'enjeux préoccupants peuvent être présentes en contexte de défavorisation. Connaître ces réalités permet au personnel scolaire et à ses partenaires de déterminer les défis à relever et les forces sur lesquelles ils peuvent conjointement s'appuyer.

L'ISOLEMENT

Il peut être difficile pour certaines familles de maintenir des contacts sociaux si elles n'ont pas les ressources financières, par exemple, pour assumer les coûts relatifs à des activités, au transport ou à la garde des enfants. Ces familles se retrouvent parfois isolées et peu présentes dans la communauté. Une immigration récente et le fait de ne pas maîtriser la langue commune peuvent également causer de l'isolement.

Cette situation d'isolement peut entraîner des conséquences néfastes sur le bien-être de ses membres. Elle peut même mener à l'exclusion ou à la marginalisation sociale. Offrir un soutien social et un accompagnement à ces familles permettrait d'éviter leur exclusion.

Je m'appelle Paul.

Je suis en 3^e année. J'adore mon école parce qu'on peut y faire plein de sports au service de garde, pendant les cours d'éducation physique et même le midi. À la maison, je ne peux pas en faire autant parce qu'il n'y a pas de parc ni d'endroit pour jouer. En plus, on n'a pas les moyens de s'inscrire aux activités de loisirs. À mon école, il y a une équipe de football pour les élèves de 5^e et 6^e année. Je veux en faire partie quand je serai plus grand. Les mardis et les jeudis midi, j'ai le privilège de placer l'équipement dans les vestiaires et le gymnase. C'est super! C'est sûr que je dois faire tout mon travail pour avoir ce privilège, mais ça vaut la peine.

LE CYCLE INTERGÉNÉRATIONNEL DE LA DÉFAVORISATION

Il arrive qu'une situation de défavorisation se reproduise d'une génération à l'autre. Les familles dans cette situation sont aux prises avec des défis qui leur apparaissent parfois insurmontables. Ainsi, l'espoir de mettre fin au cycle qui les maintient dans un contexte de vie difficile s'amenuise. Par exemple, la difficulté importante qu'ont les membres de certaines familles ou communautés à décrocher un emploi et à participer pleinement à la société peut contribuer à perpétuer le cycle intergénérationnel de la défavorisation.

Je m'appelle Brandon.

Je terminerai bientôt mon primaire. Ça n'a pas toujours été facile pour moi. Avec les adultes de l'école et les autres élèves, j'ai souvent eu tendance à réagir vite et fort quand quelque chose ne faisait pas mon affaire, un peu comme avec mes amis et les gens du voisinage. Mes parents ne comprenaient pas toujours pourquoi, à l'école, on exigeait que je parle pour régler mes problèmes. Avec le temps, ma famille et moi, on a fait plus confiance au personnel de l'école parce qu'il a pris le temps de nous écouter. On a aussi mieux compris les moyens suggérés pour m'aider à m'améliorer.

LA SITUATION ÉPISODIQUE

À la suite d'un changement majeur ou en raison d'un cumul de problèmes (ex. : décès d'un conjoint entraînant une baisse du revenu familial, monoparentalité, perte d'emploi, immigration ou problème de santé), certaines familles peuvent rencontrer des difficultés passagères. Selon les données, la situation de défavorisation épisodique que peuvent éprouver certaines familles serait la plus fréquente.

Aussi, même si l'immigration n'est pas en soi un facteur de risque lié à la défavorisation, elle constitue un défi important pour les individus pendant les premières années de leur arrivée dans le pays d'accueil (ex. : apprentissage d'une nouvelle langue, stress lié à l'acculturation et processus de reconnaissance d'une qualification acquise à l'étranger).

Je suis la maman de Rosalie et Christophe, qui sont respectivement en 3^e et 4^e année.

Quand mes enfants sont entrés à l'école, j'avais 20 ans et j'étais moi-même aux études, à la formation des adultes, pour terminer mon secondaire. Cette transition a été difficile pour mes enfants et moi : l'horaire du service de garde, le suivi des devoirs et des leçons et les rencontres à l'école, qui est située à plusieurs kilomètres de la maison ou du centre d'éducation des adultes. En plus, je m'occupe toute seule de mes enfants, et ma famille habite à plus de 300 kilomètres. J'ai été chanceuse d'avoir le soutien de la responsable du service de garde et du directeur de l'école pour ne pas perdre courage et trouver des services dans mon quartier. J'ai aussi découvert un organisme qui m'aide à rencontrer des gens et à créer un réseau d'entraide. Ce n'est pas facile tous les jours, mais les enfants sont heureux à l'école.

LA CONCENTRATION

Le regroupement d'individus qui partagent des conditions de vie difficiles (ex. : pauvreté, monoparentalité, faible scolarité, inactivité sur le marché de l'emploi ou criminalité) a pour effet de redoubler l'influence de ces conditions. Un tel contexte fait en sorte que cette population, plutôt que d'être en contact avec des modèles de réussite, est simultanément exposée à un plus grand nombre de situations susceptibles de la fragiliser davantage. Ce phénomène s'observe fréquemment tant en milieu urbain que dans les écoles de milieux les plus défavorisés.

Je m'appelle Audrey.

J'ai obtenu un contrat d'enseignement cette année à l'école du Plein-Vent. Il s'agit d'une école en milieu rural dont l'indice de défavorisation est de 9. Le principal employeur de la municipalité a fermé ses portes il y a environ cinq ans. La région ne s'est pas encore vraiment relevée économiquement de cette situation, mais les familles y demeurent malgré tout. Après quelques mois d'adaptation, j'ai une meilleure compréhension de mon milieu et je réalise que les élèves et leurs parents s'impliquent dans l'école. Ces derniers n'ont pas beaucoup de ressources financières et certains ont une faible scolarité. Ils sont très reconnaissants de ce que l'école fait pour leurs enfants et ils valorisent l'éducation. Je ne peux pas investir mon énergie partout, mais avec la collaboration de mes collègues, nous établissons les priorités. J'aimerais continuer à enseigner dans cette école l'an prochain.

La défavorisation en milieu scolaire québécois

Même si la réalité des milieux défavorisés porte à croire que les élèves n'arriveraient pas tous égaux à l'école, chaque enfant y entre doté d'un bagage culturel constitué d'expériences variées, de connaissances, de repères, de champs d'intérêt, d'habiletés et d'un rapport à la langue et aux savoirs. Ce bagage d'expériences peut concorder avec certaines normes sociales attendues par l'école, mais il peut aussi s'en éloigner. **Porter attention à cet écart entre le bagage culturel des élèves et les attentes de l'école** aura un effet sur la nature des interventions et, par le fait même, sur la réussite des élèves.

Par ailleurs, les écoles de milieux défavorisés accueillent une concentration d'élèves exposés à une diversité de facteurs qui pourraient nuire à leur apprentissage. En effet, la prévalence d'un regroupement d'élèves issus de milieux défavorisés dans un établissement influence à la hausse le risque que ces élèves rencontrent des difficultés scolaires ou abandonnent leurs études. On observe fréquemment, dans ces écoles, un « effet de milieu » attribuable à la multiplicité des situations auxquelles les élèves sont exposés, ce qui complexifie le climat d'apprentissage et, par conséquent, le choix des interventions à privilégier. L'ensemble des recherches est unanime sur ce fait.

Pour ces raisons, les pratiques exercées par tout le personnel scolaire sont reconnues pour atténuer les effets liés au milieu social. Ainsi, pour que les gestionnaires et le personnel des établissements puissent analyser leur milieu afin de mieux en comprendre les défis relativement à la défavorisation, ils doivent être attentifs à ses manifestations ainsi qu'à ses effets sur les élèves et tous les acteurs du milieu scolaire.

Le tableau sur les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative en milieu défavorisé, présenté à la page 22, peut s'avérer utile pour reconnaître ces manifestations.

À ce sujet, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) écrivait, en 2013 :

Il est possible de progresser vers plus d'équité tout en améliorant la performance globale, et ce dans un délai relativement court. Dans l'idéal, les systèmes d'éducation sont censés offrir des possibilités d'apprentissage de qualité à l'ensemble de leurs élèves, indépendamment du milieu dont ces derniers sont issus. Les élèves venant de familles favorisées sur le plan socio-économique et ceux venant de familles défavorisées devraient donc bénéficier de chances égales de réussite à l'école¹².

12. ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE (2013). « Les pays s'orientent-ils vers des systèmes d'éducation plus équitables? », PISA à la loupe, no 25. Également disponible en ligne : <https://doi.org/10.1787/5js016zmv26t-fr>.

Ce que révèlent les données issues d'enquêtes et certains indicateurs de réussite

Afin de mieux connaître les effets de la défavorisation sur la réussite des élèves et soutenir les réflexions du personnel scolaire, certaines données issues d'enquêtes et quelques indicateurs de réussite sont présentés dans ce référentiel.

LES DONNÉES ISSUES D'ENQUÊTES

L'Enquête nationale auprès des ménages (ENM)

En 2011, au Québec, près de 94 000 enfants âgés de 0 à 5 ans **(17,9 %)** vivaient dans des milieux considérés comme les plus défavorisés sur le plan matériel. Cette proportion variait toutefois d'une région à l'autre et l'écart était parfois important¹³.

Proportion d'enfants de 0 à 5 ans vivant dans des milieux considérés comme les plus défavorisés sur le plan matériel, selon les régions du Québec



Dans certaines régions du Québec,
près de 1 enfant sur 10 vit dans des milieux
considérés comme les plus défavorisés
sur le plan matériel.



Dans d'autres régions,
plus de 1 enfant sur 2 vit dans des milieux
considérés comme les plus défavorisés
sur le plan matériel.

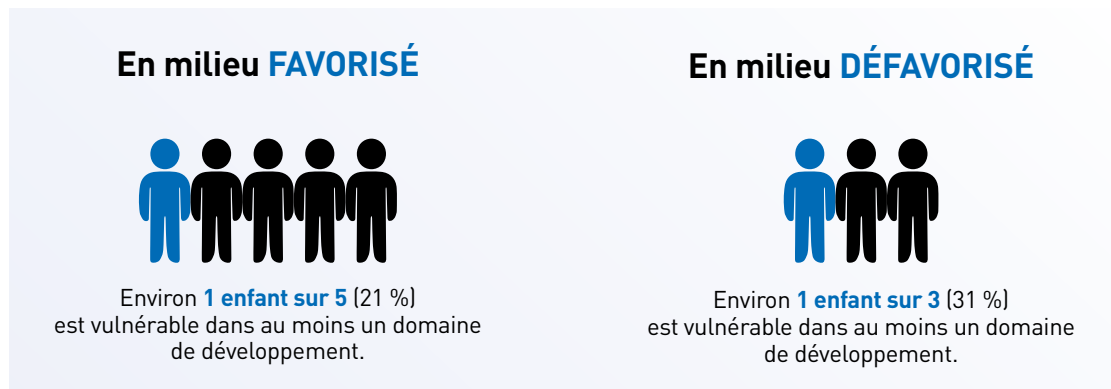
Source : STATISTIQUE CANADA (2011). Enquête nationale auprès des ménages, données adaptées par l'Institut de la statistique du Québec.

13. OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS (2016). Dans quels environnements grandissent les tout-petits québécois? Portrait 2016, Montréal, Observatoire des tout-petits. Également disponible en ligne : https://tout-petits.org/media/1314/portrait_des_touts-petits-2016-observatoire-des-tout-petits-20161124.pdf.

L'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM)

Les résultats de l'EQDEM 2012 montrent que les élèves vivant dans un milieu défavorisé arrivent moins bien préparés à l'école. Cette enquête porte sur les cinq domaines de développement suivants : la santé physique et le bien-être; les compétences sociales; la maturité affective; le développement cognitif et langagier; et les habiletés de communication et les connaissances générales

Proportion d'enfants de 0 à 5 ans vivant dans des milieux considérés comme les plus défavorisés sur le plan matériel, selon les régions du Québec



Source : INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC (2016). Analyse contextualisée sur le développement des enfants à la maternelle, Québec, Gouvernement du Québec. Également disponible en ligne : https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2124_analyse_developpement_enfants_maternelle.pdf.

L'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ)

Certains des résultats de l'ELDEQ font ressortir les effets potentiels de la défavorisation sur le parcours scolaire des élèves. Ces effets sont les suivants :

- En 1^{re} année du primaire, des différences quant à la motivation et au sentiment de compétence sont notées selon le milieu socio-économique de l'élève. Il est démontré que les élèves de 1^{re} année issus de milieux plus favorisés sont plus motivés et se sentent plus compétents en lecture. Une tendance semblable est notée pour l'écriture.
- Le taux de réussite aux épreuves obligatoires de lecture, d'écriture et de mathématique de 6^e année est plus faible chez les enfants issus de milieux défavorisés.
- Les élèves issus de milieux défavorisés sont plus susceptibles de s'être initiés au tabac ou à l'alcool dès leur première année du secondaire.
- Le niveau de scolarité de la mère, facteur hautement associé au risque de décrochage, contribue au rendement dans la langue d'enseignement au secondaire à 15 ans. Les aspirations des parents pour leurs enfants sur le plan scolaire ainsi que l'accompagnement parental tout au long du parcours scolaire pourraient être invoqués pour expliquer ce résultat.

Source : DESROSIERS, H., et M. DION TREMBLAY et collab. (2014). « La trousse SYNEL sur la réussite éducative », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998 2010) : de la naissance à 12 ans*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 14 p. Également disponible en ligne : http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/publications/trousse_synel/trousse_synel.html

Le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)

Les résultats du PEICA, mis en œuvre en 2011-2012 auprès d'une proportion de la population québécoise âgée de 16 à 65 ans, font état des compétences en littératie, notamment. Parmi cette population, les personnes issues de milieux défavorisés seraient plus susceptibles de présenter de faibles compétences en littératie. On peut d'ailleurs penser que, parmi la population de 16 à 65 ans, certains des adultes qui ont de faibles compétences en littératie sont des parents d'enfants d'âge scolaire fréquentant des établissements situés dans des milieux défavorisés.

Compétences en littératie chez les adultes québécois selon le PEICA, 2012

Parmi les personnes âgées de 16 à 65 ans,	61,51 %	ont déclaré avoir un ou plusieurs enfants;
Parmi ces personnes ayant déclaré avoir au moins un enfant,	21 %	ont de faibles compétences en littératie ¹⁴ ;
Parmi celles dont le plus vieux des enfants est âgé entre 6 à 12 ans,	15 %	ont de faibles compétences en littératie;
Parmi les personnes âgées de 25 à 44 ans,	13,5 %	ont de faibles compétences en littératie.

Sources : Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) (2012). *Compilation spéciale*.

DESROSIERS, H., et collab. (2015). *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI^e siècle. Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, Montréal, Institut de la statistique du Québec. Également disponible en ligne : <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/peica.pdf>.

¹⁴. Avoir de faibles compétences en littératie signifie être capable de lire de courts textes portant sur des sujets familiers et d'y situer une information identique à celle donnée dans une question.

LES INDICATEURS DE RÉUSSITE

Le portrait des établissements en milieu défavorisé

Au Québec, en 2015-2016, plus de 234 000 élèves fréquentaient une école primaire ou secondaire située en milieu défavorisé. Ce nombre d'élèves ainsi que celui des écoles en milieu défavorisé sont révisés chaque année et publiés sur le site Web du Ministère¹⁵.

Portrait de la population scolaire du secteur public en 2015-2016

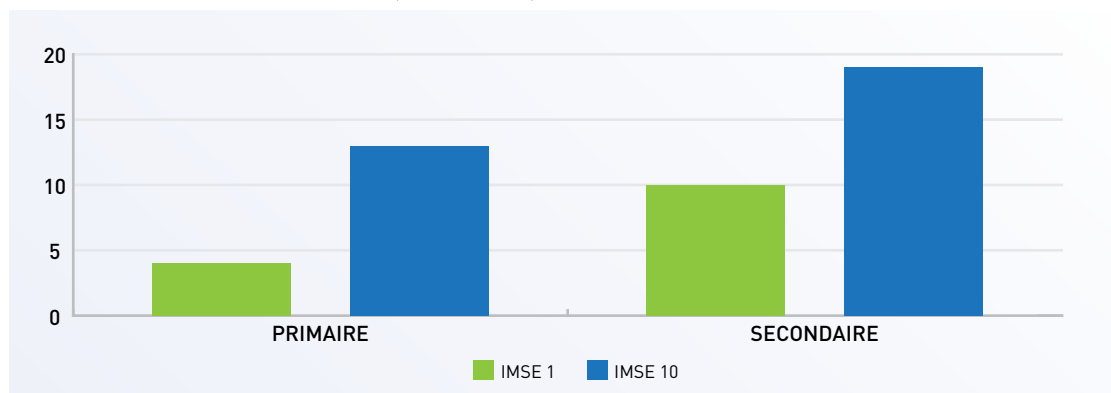
- Plus de 234 000 élèves fréquentaient une école située en milieu défavorisé.
- 725 écoles primaires étaient situées en milieu défavorisé.
- 216 écoles secondaires étaient situées en milieu défavorisé.

Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.

Le taux de retard scolaire

Le retard scolaire des élèves est plus fréquent dans les écoles situées en milieu défavorisé. Les indicateurs sur le retard à l'entrée au 2^e cycle du primaire et au 1^{er} cycle du secondaire montrent que les taux de retard sont plus élevés en milieu défavorisé qu'en milieu favorisé, avec un écart de près de 10 points de pourcentage. L'accumulation de retards augmente considérablement le risque que les jeunes décrochent.

Taux de retard à l'entrée¹⁶ au 2^e cycle du primaire et au 1^{er} cycle du secondaire selon l'IMSE de l'établissement (2013-2014)



Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, indicateurs nationaux, compilation spéciale.

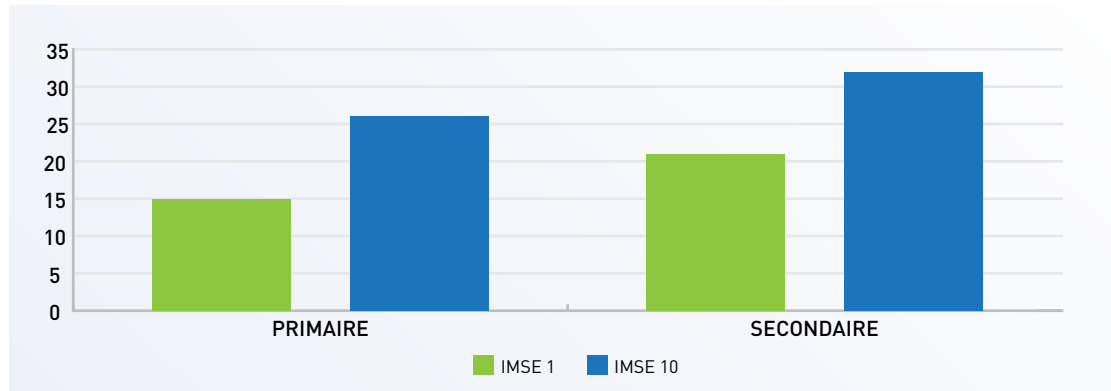
15. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2017). Indices de défavorisation, [En ligne], Gouvernement du Québec, [<http://www.education.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/indices-de-defavorisation>] (Consulté le 7 août 2018).

16. Le retard à l'entrée représente la proportion d'élèves dont l'âge au 30 septembre est supérieur à l'âge normal.

La proportion d'élèves ayant un plan d'intervention

Au Québec, des plans d'intervention sont mis en place pour les élèves handicapés, pour ceux ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage et dans d'autres cas particuliers. Les indicateurs montrent qu'un nombre plus élevé d'élèves ayant un plan d'intervention se trouvent dans les écoles les plus défavorisées (IMSE de 10). Un écart d'environ 10 points de pourcentage sépare les milieux très défavorisés et ceux qui sont très favorisés.

Proportion d'élèves ayant un plan d'intervention inscrits au primaire et au secondaire (2013-2014)

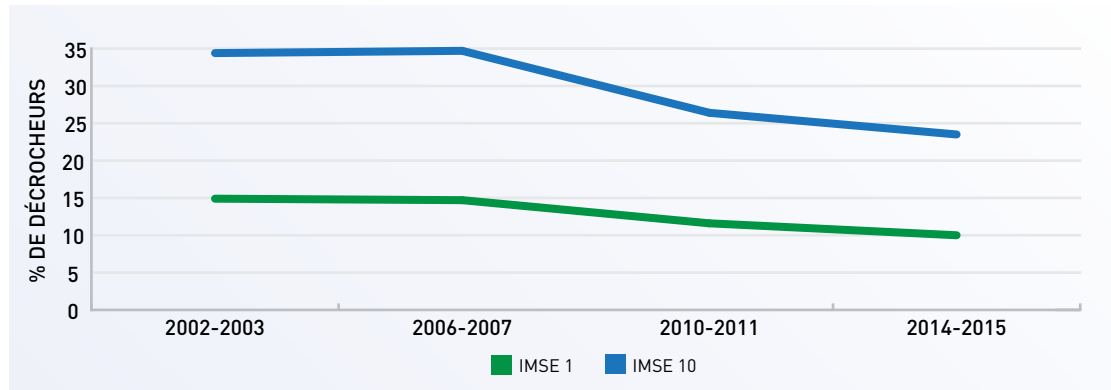


Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, indicateurs nationaux, compilation spéciale.

Le taux de décrochage

Le taux de décrochage scolaire a diminué au cours des 12 dernières années, et ce, tant dans les milieux très favorisés que dans les milieux très défavorisés. Les différentes initiatives mises en œuvre dans le réseau scolaire pourraient avoir contribué à cette baisse. Toutefois, en 2014-2015, un écart de plus de 13,5 points de pourcentage demeurerait entre les élèves fréquentant une école située en milieu très favorisé et ceux fréquentant une école située en milieu très défavorisé.

Écart entre le taux de décrochage chez les élèves de milieux défavorisés

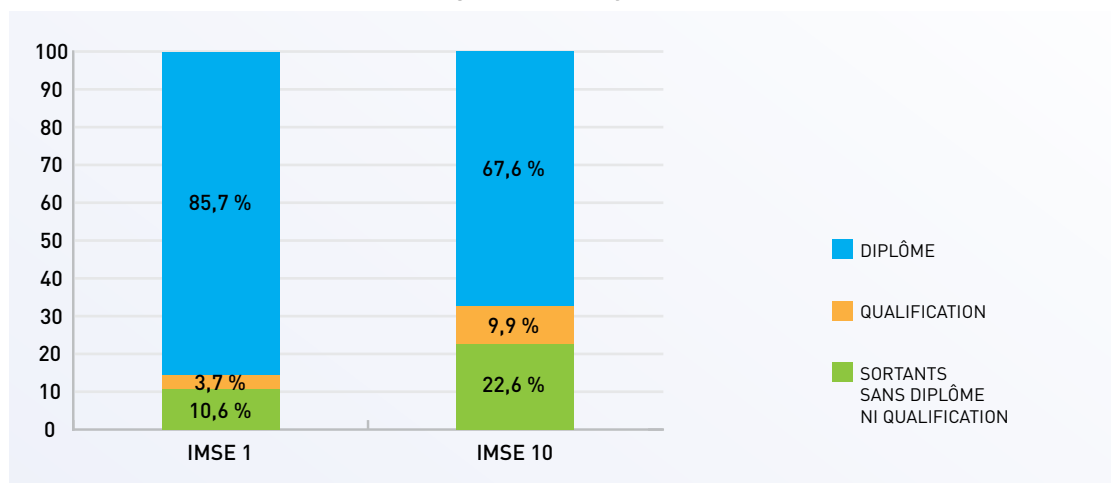


Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, indicateurs nationaux, compilation spéciale.

La proportion d'élèves diplômés, qualifiés ou sortants sans diplôme ni qualification parmi les sortants en formation générale des jeunes

Les indicateurs de 2013-2014 montrent que, par rapport à leurs pairs des écoles de milieux favorisés, les élèves en formation générale des jeunes qui fréquentent une école située dans un milieu défavorisé sont moins nombreux à obtenir un diplôme, mais plus nombreux à obtenir une qualification ou à quitter le secondaire sans diplôme ni qualification.

Répartition des élèves diplômés, qualifiés et sortants sans diplôme ni qualification selon l'IMSE de l'établissement fréquenté, dans le réseau public, parmi l'ensemble des élèves sortants du secondaire en formation générale des jeunes, en 2013-2014

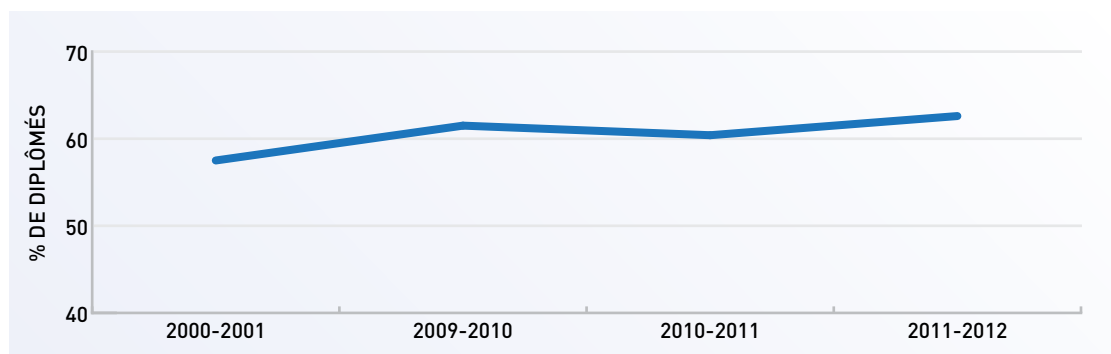


Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, indicateurs nationaux, compilation spéciale.

La proportion d'élèves de moins de 20 ans diplômés ou qualifiés à la formation générale des adultes

Les indicateurs montrent qu'au cours des dernières années, le taux d'obtention d'un diplôme ou d'une qualification a tendance à augmenter chez les moins de 20 ans au secteur de l'éducation des adultes.

Proportion d'élèves de la formation générale des adultes qui ont quitté les études du 2^e cycle du secondaire avec un diplôme ou une qualification avant l'âge de 20 ans, selon l'année de la dernière inscription



Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015). Indicateurs de l'éducation : éducation préscolaire, enseignement primaire et secondaire, édition 2014, Québec, Gouvernement du Québec, fiche 3.1.

Compte tenu de la présence de jeunes issus de milieux défavorisés dans les centres d'éducation des adultes, la formation générale des adultes joue un rôle important dans leur réussite. De récentes études mettent en lumière l'apport qualitatif des centres d'éducation des adultes, car ils contribuent « non pas uniquement à la qualification et à la diplomation, mais à la réussite éducative au sens large [offrant aux jeunes la possibilité de construire une vision positive d'eux-mêmes et de leur avenir]¹⁷ ».

Le lien entre la réussite scolaire de l'élève et le milieu socio-économique de l'école qu'il fréquente est bien connu. Heureusement, en dépit des différents constats et résultats, plusieurs travaux indiquent que la qualité du climat d'apprentissage peut contribuer significativement à réduire l'écart de réussite entre les élèves issus de milieux défavorisés et ceux venant de milieux favorisés. Entre autres, le rapport d'évaluation de la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA) ainsi que les études sur les écoles performantes en milieu défavorisé fournissent des pistes de réflexion à l'ensemble du personnel scolaire, notamment pour les interventions à encourager en classe et dans l'établissement.

Les suites du rapport d'évaluation de la stratégie d'intervention *Agir autrement* : des voies de renforcement

Selon le rapport d'évaluation de la SIAA, l'objectif d'améliorer la réussite des élèves fréquentant les écoles situées en milieu défavorisé n'a été que partiellement atteint. Cependant, vu le potentiel de cette stratégie pour favoriser la réussite, notamment en raison du processus de mobilisation et de réflexion collective qu'elle propose pour susciter la mise en œuvre d'actions reconnues, structurées et concertées, son renforcement a été proposé¹⁸. Ainsi, des voies de renforcement, basées sur des données probantes, ont été précisées pour guider les établissements dans le choix des interventions à prioriser. Elles se résument ainsi :

- poursuivre la mobilisation des acteurs scolaires autour d'un processus de planification par un leadership affirmé;
- s'assurer du développement professionnel du personnel scolaire (gestionnaires et personnel enseignant, professionnel et de soutien, notamment) pour que celui-ci adopte des approches complémentaires misant sur la prévention et l'intervention ciblée selon les besoins ainsi que des pratiques reconnues priorisant l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de la mathématique.

17. MARCOTTE, J., R. CLOUTIER, ET L. FORTIN [2010]. Portrait personnel, familial et scolaire des jeunes adultes émergents (16-24 ans) accédant aux secteurs adultes du secondaire : identification des facteurs associés à la persévérance et à l'abandon au sein de ces milieux scolaires, [En ligne], Université du Québec à Trois-Rivières, [http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/535055/PT_MarcotteJ_rapport+2010_PRS+16-24+ans-secteur+adulte+secondaire/5444d2ff-1ee2-4cea-9bd0-9e10d6fe7713] (Consulté le 27 août 2018).

18. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT [2013]. La stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA) : contrer les écarts de réussite entre les milieux défavorisés et ceux qui sont plus favorisés, [En ligne], Gouvernement du Québec, [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/AgirAutrement_ContrerEcartReussite_Feuillet_f.pdf]. (Consulté le 7 août 2018).

Les recherches auprès des écoles performantes en milieu défavorisé

Divers travaux ont été menés auprès d'établissements situés en milieu défavorisé où les élèves réussissaient aussi bien, sinon mieux, que ceux de milieux plus favorisés. Les résultats le montrent : en milieu défavorisé, il est possible d'agir pour favoriser l'égalité des chances de réussite pour tous les élèves.

Ces établissements, qualifiés d'écoles performantes, présentent des caractéristiques communes¹⁹. Par exemple, ils :

- ont une vision éducative claire, partagée, centrée sur l'apprentissage et respectueuse des différences;
- offrent un environnement accueillant et sécuritaire pour les élèves, le personnel, les familles et la communauté;
- accordent la priorité à l'apprentissage, ce qui s'incarne entre autres dans la conviction que tous peuvent apprendre;
- font preuve d'un leadership qui prend en compte la réalité des élèves et des familles et qui veille à réduire les inégalités par la mise en place de structures et de pratiques équitables;
- ont une organisation scolaire au service de l'apprentissage;
- ont une organisation qui s'assure de mettre en place les conditions nécessaires pour encourager et favoriser le travail collaboratif entre les différents acteurs scolaires et le partage de la responsabilité relative à la réussite éducative des élèves;
- accueillent les familles avec respect et considèrent la collaboration école-famille comme essentielle à la réussite éducative des élèves;
- mobilisent de manière continue les partenaires autour d'un but commun, soit la réussite de tous les élèves;
- offrent un développement professionnel continu, valorisé, reconnu et dont les conditions favorisent la réflexion sur les pratiques en classe et dans l'établissement;
- utilisent des données, notamment pour susciter la réflexion sur la pertinence et l'efficacité des pratiques pédagogiques, éducatives et de gestion.

Questions pour susciter la réflexion

- Que savons-nous de la défavorisation?

- Comment la défavorisation se manifeste-t-elle dans notre milieu?

- Comment nos pratiques tiennent-elles compte de la défavorisation? En quoi ce que nous faisons favorise-t-il l'apprentissage de tous les élèves?

Pour en savoir davantage

DURU-BELLA, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école : genèse et mythes*, Paris, Presses universitaires de France.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2018). *Atlas de la défavorisation*, [En ligne], Gouvernement du Québec, [https://infogeo.education.gouv.qc.ca/public/Atlas_Defavorisation/] (Consulté le 7août 2018).

TONDREAU, J. (2016). *L'école en milieu défavorisé*, Québec, Presses de l'Université Laval.



Section 2

Comprendre

Qu'ils n'aient pas appris ce qu'on souhaitait à l'entrée à l'école ou de ne pas savoir quelque chose n'est pas une difficulté d'apprentissage²⁰.

Les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative en milieu défavorisé

Bien qu'un écart de réussite existe entre les élèves issus de milieux favorisés et ceux qui viennent de milieux défavorisés, la capacité d'apprentissage de ces derniers n'est pas en cause et ne doit pas être mise en doute. Chaque élève arrive avec un bagage propre à ses expériences, et il est essentiel d'en tenir compte.

Certaines études qui analysent les données dans une perspective « déficitaire » tendent à expliquer cet écart de réussite en soulignant les carences des élèves issus de milieux défavorisés et les caractéristiques de leur famille ou celles qui sont propres à la communauté à laquelle ils appartiennent. Or, attribuer les causes de l'échec scolaire directement aux élèves et aux familles peut faire en sorte qu'on omette de porter une attention particulière aux pratiques qui contribuent à freiner le développement du plein potentiel de l'élève (ex. : une diminution des attentes à l'égard de la réussite éducative de l'élève ou une présentation de situations d'apprentissage qui ne font pas appel à ses connaissances ou qui ne sont pas significatives)²¹.

Le fait de vivre en milieu défavorisé peut constituer un défi additionnel pour l'obtention d'un premier diplôme ou d'une première qualification. Toutefois, la défavorisation ne peut être considérée comme étant la cause systématique d'un taux de décrochage scolaire plus élevé. Bien d'autres facteurs y contribuent.

La persévérance scolaire et la réussite éducative représentent un processus complexe influencé positivement ou négativement par la présence de plusieurs facteurs liés au vécu scolaire de l'élève et à ses caractéristiques, tout comme celles de sa famille, de l'établissement qu'il fréquente et de la communauté dans laquelle il évolue. En milieu défavorisé, les facteurs qui rendent les jeunes vulnérables sont habituellement plus nombreux. Leur influence se trouve ainsi amplifiée.

20. ARCHAMBAULT, J. (2010). « Pourquoi y a-t-il en proportion davantage d'enfants pauvres en difficulté d'apprentissage? », *Vivre le primaire*, vol. 23, no 3, p. 2.

21. BOULANGER, D., F. LAROSE et Y. COUTURIER (2010). « La logique déficitaire en intervention sociale auprès des parents : les pratiques professionnelles et les représentations sociales », *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 23, no 1, p. 152-176. Également disponible en ligne : <https://www.erudit.org/fr/revues/nps/2010-v23-n1-nps1519579/1003174ar/>.

Parmi ces facteurs, certains sont reconnus pour influencer largement la persévérance scolaire des élèves et leur réussite éducative. Ils sont fréquemment classés en quatre catégories et forment les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative²². Connaître ces déterminants et les comprendre permettent à l'ensemble de l'équipe-école de cerner les forces et les besoins des élèves, d'établir les priorités et de cibler les interventions visant à s'assurer de l'apprentissage de tous les élèves.

DÉTERMINANTS LIÉS À L'ÉLÈVE ET À SON VÉCU SCOLAIRE

- **Apprentissages scolaires** : rendement scolaire en lecture, en écriture et en mathématique
- **Apprentissages sociaux et habitudes de vie** : autocontrôle et conduites sociales et comportementales; estime de soi; association avec les pairs; alimentation et activité physique; consommation de tabac, d'alcool ou de drogues; conciliation études-travail; sentiment dépressif
- **Engagement scolaire** : motivation et aspirations scolaires et professionnelles

DÉTERMINANTS LIÉS AU SYSTÈME SCOLAIRE

- Pratiques pédagogiques et éducatives
- Pratiques de gestion
- Relation enseignant-élèves
- Soutien aux élèves en difficulté
- Climat de la classe et de l'école
- Liens école-famille-communauté

DÉTERMINANTS LIÉS À LA FAMILLE

- Niveau de scolarité des parents
- Statut socio-économique
- Valorisation de l'éducation
- Encadrement parental
- Lien école-famille

DÉTERMINANTS LIÉS À LA COMMUNAUTÉ

- Quartier de résidence et voisinage
- Ressources du milieu

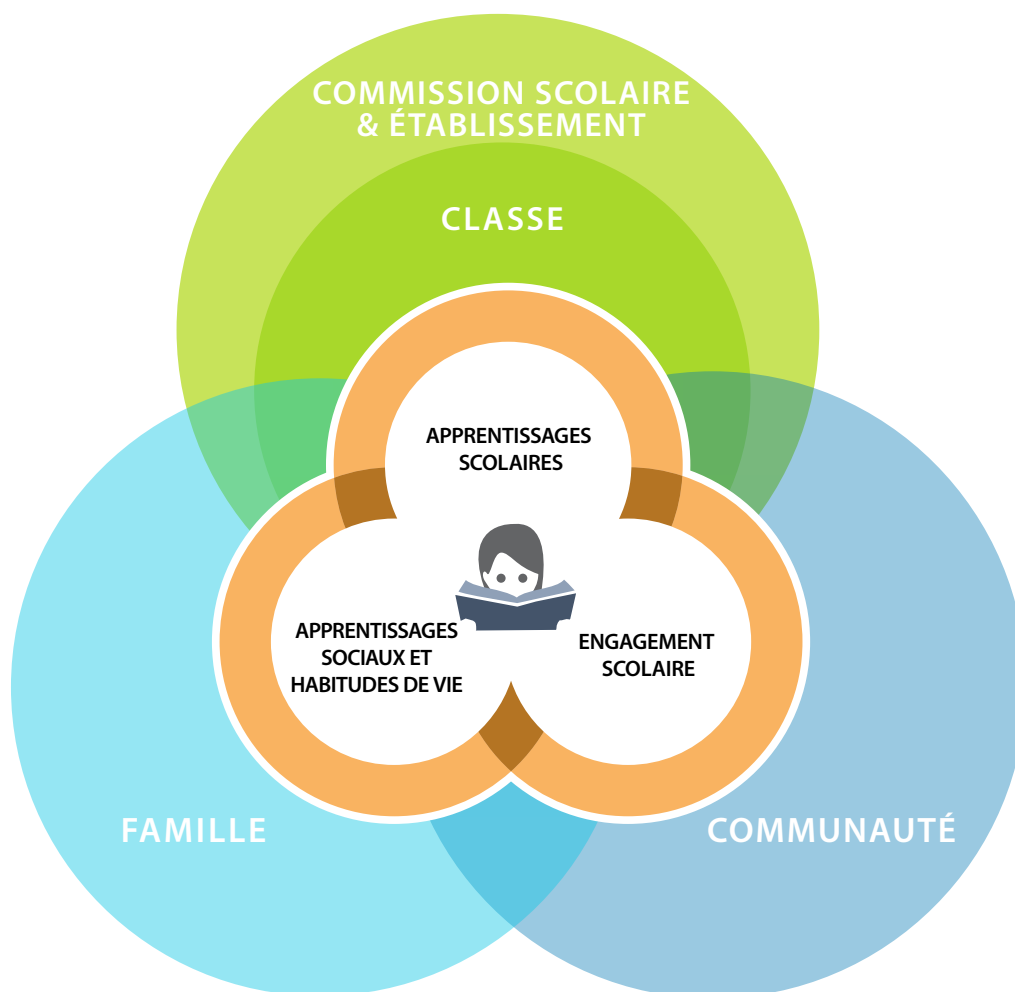
22. Ce classement est inspiré des travaux de l'équipe de Réunir Réussir. RÉUNIR RÉUSSIR (2013). *Fiches pratiques*, [En ligne], Montréal, [http://reunirreussir.org/pdf/doc_fiches_pratiques_determinants.pdf] (Consulté le 26 juillet 2018). [Fiches pratiques accompagnant le document de référence *Pour agir efficacement sur les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative*].

Les déterminants liés au système scolaire sont ceux sur lesquels ou grâce auxquels le milieu scolaire peut agir pour influencer positivement la réussite des élèves issus de milieux défavorisés. Les pratiques de la classe, de l'établissement et de la commission scolaire ont des effets sur les déterminants liés au vécu scolaire de l'élève. Ces déterminants, reconnus parmi les plus importants pour la réussite éducative des jeunes, sont les apprentissages scolaires et sociaux, les habitudes de vie et l'engagement scolaire.

Même si les déterminants liés à la famille et à la communauté sont ceux sur lesquels l'établissement a un moins grand pouvoir d'action, il est essentiel d'en tenir compte, car ils contribuent aussi à la réussite de l'élève. La création de liens étroits entre l'école, la famille et les partenaires de la communauté, chacun exerçant le rôle qui lui est propre, permet d'optimiser les interventions et les bénéfices pour les élèves sont encore plus grands.

L'ensemble des déterminants présenté dans la figure suivante montre un système dynamique où s'influencent les différents environnements que côtoie l'élève tout au long de son parcours scolaire.

Déterminants de la persévérance et de la réussite éducative en milieu défavorisé



Source : Schéma inspiré des différents modèles proposés par Michel Janosz (Université de Montréal).

Certains auteurs ont étudié ce système d'influence sur le parcours scolaire des élèves en distinguant les différents effets suivants :

- l'effet-enseignant;
- l'effet-classe;
- l'effet-établissement;
- l'effet-commission scolaire;
- l'effet-famille;
- l'effet-communauté.

Ces effets sont présentés plus en détail ci-dessous.

L'EFFET-ENSEIGNANT

L'apprentissage des élèves est influencé directement par les **pratiques pédagogiques** et par la qualité de la **relation enseignant-élève**. La qualité de cette relation est liée, quant à elle, à la croyance dans le potentiel de l'élève et, par conséquent, aux attentes qui lui sont manifestées. La prise en compte des caractéristiques et des besoins de l'élève ainsi que le soutien qui lui est proposé sont déterminants pour la qualité relationnelle. L'effet-enseignant représente ainsi le résultat d'un processus d'interaction²³.

Les pratiques et les attitudes des enseignants jouent un rôle important dans le renforcement de l'engagement scolaire des élèves. Ces derniers feraient preuve d'attitudes plus positives et montreraient une plus grande motivation scolaire lorsqu'ils sentent que les enseignants s'intéressent à eux, les soutiennent dans leurs besoins et leur permettent de s'exprimer et de prendre des décisions par eux-mêmes²⁴.

L'engagement scolaire des élèves, surtout relativement à leurs comportements, mais également du point de vue affectif et cognitif, tend à changer avec le temps et lors des principales périodes de transition scolaire (passages du préscolaire au primaire et du primaire au secondaire). Cette tendance se manifeste chez différents groupes d'individus, notamment chez les élèves issus de milieux défavorisés. Considérant que le décrochage scolaire représente l'aboutissement d'un processus graduel de baisse d'engagement, intervenir dès les premières manifestations de ce désengagement est essentiel. À cet égard, les enseignants sont les premiers à pouvoir déceler les signes avant-coureurs de désengagement scolaire²⁵.

23. BRESSOUX, P. (2001). « Réflexions sur l'effet-maître et l'étude des pratiques enseignantes », *Les dossiers des sciences de l'éducation*, vol. 5, no 1, p. 35-52. Également disponible en ligne : https://www.persee.fr/doc/dsedu_1296-2104_2001_num_5_1_949.

24. PITZER, J., et E. SKINNER (2017). « Predictors of Changes in Students' Motivational Resilience Over the School Year: The Roles of Teacher Support, Self-Appraisals, and Emotional Reactivity », *International Journal of Behavioral Development*, vol. 41, no 1, p. 15-29. Également disponible en ligne : <https://doi.org/10.1177/0165025416642051>.

25. ARCHAMBAULT, I., et collab. (2015). *Étude comparative de l'engagement scolaire des élèves de milieux défavorisés issus ou non de l'immigration : contributions de l'environnement scolaire et des pratiques enseignantes*, Montréal, Université de Montréal. Également disponible en ligne : http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/552404/PRS_ArchambaultI_rapport_%C3%A9l%C3%A8ves-immigration-ou-non.pdf/324adbae-2887-4b18-ae5a-6c506b5ce46e.

L'EFFET-CLASSE

La classe représente un environnement propice à l'apprentissage de tous les élèves²⁶. Un **climat de classe** est reconnu favorable aux apprentissages quand il offre plusieurs occasions d'apprendre et lorsque les élèves sont centrés sur la tâche à accomplir et engagés dans les situations d'apprentissage. Il constitue également une variable ayant un effet sur la qualité de vie à l'école.

Certaines **pratiques en classe** favorisent davantage l'apprentissage, notamment les pratiques collaboratives entre les élèves qui permettent à ceux-ci d'adopter une posture de soutien, d'encouragement et de protection envers leurs pairs. L'implantation d'une pédagogie différenciée dans les classes et l'adoption d'approches favorisant la participation active et l'investissement affectif des élèves de l'établissement sont aussi des pratiques qui contribuent à hausser la qualité d'un environnement propice à l'apprentissage.

La dynamique entre les **pairs** joue également un rôle important en classe et son influence peut comporter des effets désirables ou non. La mixité scolaire (classes composées d'élèves dont les rendements sont variés) et les pratiques coopératives entre les élèves ont un effet positif reconnu sur le plan des apprentissages. En coopérant et en discutant les uns avec les autres, les élèves développent leur propre compréhension. La mixité scolaire et les pratiques coopératives permettent également aux élèves d'adopter d'autres normes et comportements.

L'EFFET-ÉTABLISSEMENT

La qualité du climat scolaire est aussi associée à un environnement qui favorise l'apprentissage des élèves. L'établissement scolaire représente, pour les élèves, l'un des principaux milieux de vie où ils apprennent à vivre en société. En guidant les élèves vers l'acquisition de saines habitudes relationnelles, le personnel scolaire s'assure de contribuer à la création d'un **climat scolaire positif, sécuritaire et bienveillant**²⁷.

La **présence d'un leadership centré sur l'apprentissage** joue un rôle important dans le développement professionnel de l'ensemble du personnel et influence la posture que celui-ci adopte au regard de la valorisation et de l'amélioration continue des pratiques. Le travail de **collaboration** entre tous les acteurs de l'établissement ainsi que **l'entraide** sont également des caractéristiques reconnues pour favoriser l'apprentissage des élèves. Il est vrai que les enseignants ont une influence sur la réussite des élèves, mais ils ne peuvent agir seuls : ils ont besoin de soutien.

L'utilisation de données sur l'environnement scolaire et sur l'apprentissage des élèves permet de dresser le portrait de la situation et ainsi de favoriser une prise de décision centrée sur l'analyse des besoins des élèves et de leur environnement.

L'importance accordée aux moments de **transition** et les **attentes élevées que le personnel de l'établissement manifeste à l'égard des élèves** sont d'autres facteurs essentiels qui ont des effets positifs sur l'apprentissage de tous les élèves.

26. BRESSOUX, P. (1994). « Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres », *Revue française de pédagogie*, no 108, p. 91-137. Également disponible en ligne : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1994_num_108_1_1260.

27. BEAUMONT, C. (2012). « L'engagement du personnel scolaire dans un projet collectif de prévention de la violence : un défi de taille! », dans Benoît GALAND, Cécile CARRA et Marie VERHOEVEN (dir.), *Prévenir les violences à l'école*, Paris, PUF, p. 201-215.

L'EFFET-COMMISSION SCOLAIRE

L'organisation des ressources **au service de l'apprentissage** de tous les élèves et le **leadership pédagogique** des commissions scolaires ont un effet direct sur la qualité des pratiques des établissements et l'apprentissage des élèves.

En ce qui concerne les commissions scolaires, l'une des conditions reconnues pour orienter les décisions consiste à connaître le contexte dans lequel se situent leurs établissements afin de définir de façon plus précise les objectifs à atteindre et déterminer les priorités d'action et les contributions de chacun susceptibles d'avoir un effet positif sur l'apprentissage des élèves issus de milieux défavorisés²⁸. Différents exemples de pratiques de gestion sont présentés dans le fascicule *Pour une gestion décentralisée réussie : de la commission scolaire vers l'établissement*²⁹.

L'EFFET-FAMILLE

Les **bénéfices** de l'implication des parents **dans le suivi scolaire et la réussite éducative de leur enfant** sont prouvés. Cette implication parentale peut prendre différentes formes, dont la valeur accordée à l'école, l'encadrement des devoirs et des leçons, l'encouragement à persévérer, l'intérêt pour la vie scolaire ou la participation aux rencontres de l'établissement³⁰. L'élève doit pouvoir compter sur cette alliance des milieux familial et scolaire, qui participent tous les deux à sa construction et à son développement.

Bien qu'elle constitue un défi constant, une alliance véritable, fondée sur une relation basée sur la confiance mutuelle et le respect des compétences et du rôle de chacun, contribue à soutenir l'implication des parents auprès de leur enfant³¹.

L'EFFET-COMMUNAUTÉ

Les **partenaires de la communauté mobilisés** autour du projet éducatif constituent des collaborateurs essentiels, car ils peuvent agir sur les milieux de vie des élèves et de leur famille. Ainsi, par leur statut, ils peuvent contribuer à leur offrir des environnements positifs, sains, sécuritaires et bienveillants. Qu'ils soient issus des milieux de la santé ou du travail ou d'organismes communautaires ou municipaux, les partenaires appelés à collaborer à **créer un filet de sécurité pour les élèves** et leur famille peuvent être nombreux et variés.

28. WOZNEY, L. (2006). Les commissions scolaires et l'amélioration de la réussite des élèves : synthèse de la documentation consultée, Montréal, Centre d'études sur l'apprentissage et la performance, 2006. Également disponible en ligne : <https://docplayer.fr/45184168-Les-commissions-scolaires-et-l-amelioration-de-la-reussite-des-eleves-synthese-de-la-documentation-consultee.html>.

29. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2018). Pour une gestion décentralisée réussie : de la commission scolaire vers l'établissement, [En ligne], Gouvernement du Québec, [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/reseau/Gestion-decentralisee-Fascicule8-Inspirer.pdf] (Consulté le 7 août 2018).

30. LARIVÉE, S. J. (2012). « L'implication des parents dans le cheminement scolaire de leur enfant : comment la favoriser? », *Éducation & Formation*, e-297, p. 1-16, [En ligne], Université de Montréal, Québec, [<http://revueeducationformation.be/index.php?revue=13&page=3>] (Consulté le 23 août 2018).

31. KANOUTÉ, K. (2006). « Point de vue de parents de milieux défavorisés sur leur implication dans le vécu scolaire de leur enfant », *Interactions*, vol. 9, no 2, 2006, p. 17-37. Également disponible en ligne : https://www.usherbrooke.ca/psychologie/fileadmin/sites/psychologie/espace-etudiant/Revue_Interactions/Volume_9_no_2/V9N2_KANOUTE_Fasal_p17-38.pdf.

Questions pour susciter la réflexion

- Comment pourrait-on expliquer l'écart de réussite entre les élèves issus de milieux défavorisés et ceux qui viennent de milieux favorisés?

- Quel sens donneriez-vous à l'affirmation suivante de Jean Archambault : « Ce n'est pas parce qu'un élève ne connaît pas quelque chose qu'il est en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation³². »?

- Sur quoi avons-nous de l'emprise pour réduire l'écart de réussite entre les élèves issus de milieux défavorisés et ceux venant de milieux favorisés?

Pour en savoir davantage

RÉUNIR RÉUSSIR (2013). *Pour agir efficacement sur les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative*, [En ligne], Montréal, [http://reunirreussir.org/pdf/doc_reference_determinants.pdf] [Consulté le 27 juillet 2018].

RÉUNIR RÉUSSIR (2013). *Fiches pratiques*, [En ligne], Montréal, [http://reunirreussir.org/pdf/doc_fiches_pratiquesdeterminants.pdf] [Consulté le 26 juillet 2018]. [Fiches pratiques accompagnant le document de référence *Pour agir efficacement sur les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative*].

32. ARCHAMBAULT, J., op. cit.



Section 3

Intervenir

Ce n'est pas à l'enfant qui entre à l'école de s'adapter à des exigences dont il ignore les subtilités, mais au système scolaire de mettre en place les conditions qui permettent à tous de pousser au maximum le développement de leur potentiel³³.

Pour rétablir l'égalité des chances pour tous les élèves de réussir, il est nécessaire de trouver les moyens de lever les obstacles à leur réussite éducative. En proposant des pratiques reconnues en matière d'équité, les établissements situés en milieu défavorisé s'inscrivent dans un processus d'amélioration du potentiel de l'environnement scolaire pour l'apprentissage de tous les élèves.

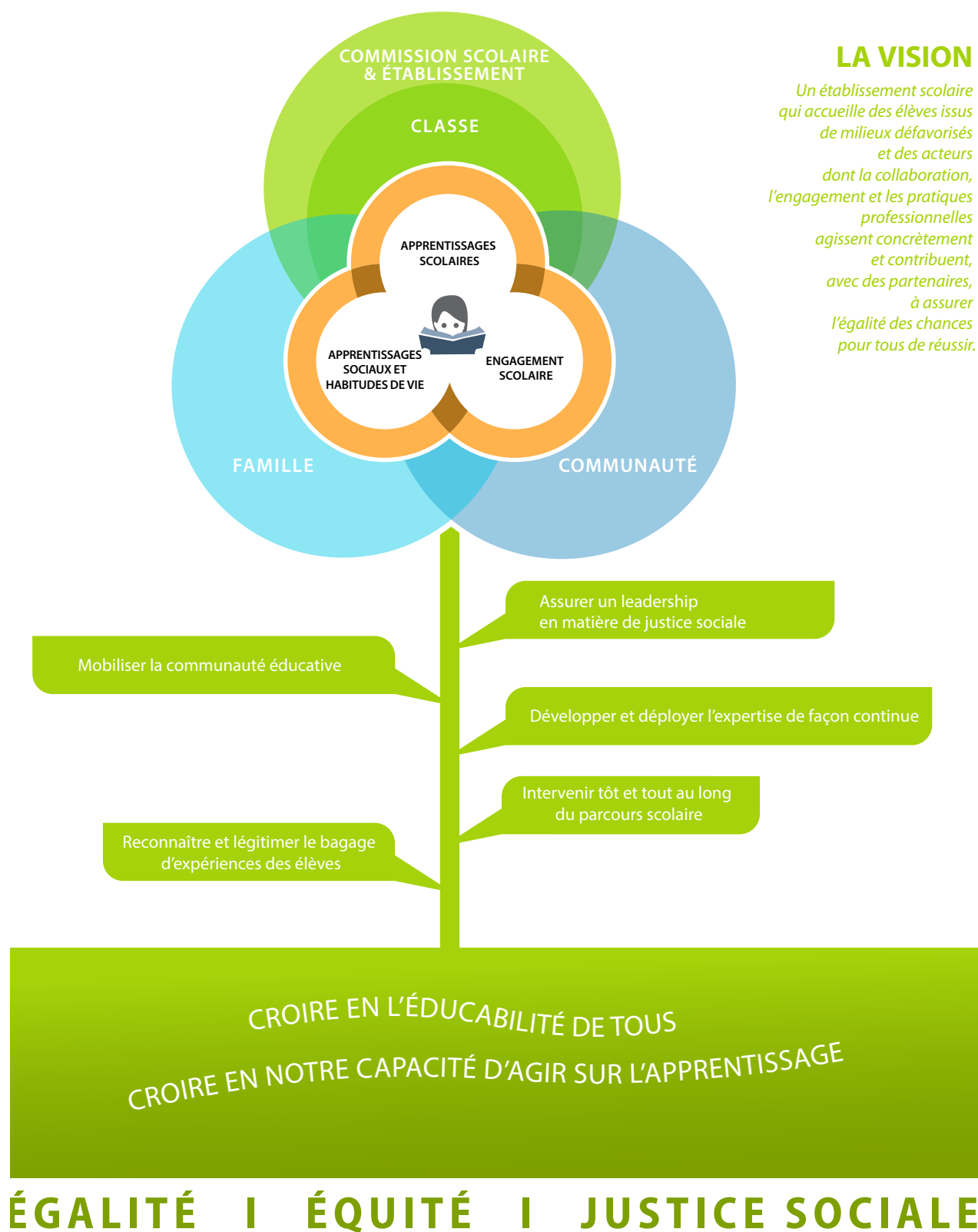
L'élève au cœur de l'intervention

Plusieurs interventions sont mises en place dans les établissements scolaires. **Or, comment s'assurer qu'elles produisent les effets désirés sur l'apprentissage des élèves?** Le modèle d'intervention présenté à la figure suivante situe l'élève au cœur des interventions, qui sont influencées par les valeurs et les fondements décrits précédemment. Aussi, afin de mettre en évidence l'importance de la collaboration entre les acteurs de la communauté éducative et la cohérence des interventions ciblées, la figure rappelle les différents environnements dans lesquels l'élève évolue, soit les environnements scolaire, familial et communautaire. De plus, ce modèle d'intervention identifie cinq leviers dont le potentiel est reconnu pour accroître l'effet des actions mises en œuvre dans les établissements qui accueillent une forte concentration d'élèves issus de milieux défavorisés. Plus les actions touchent simultanément ces leviers, plus leur effet sur l'apprentissage des élèves augmente.

Ces leviers présentés dans cette partie du référentiel, tout comme les actions, les manifestations et les conditions de mise en œuvre qui en découlent, pourraient servir à tous les établissements. Toutefois, en raison d'une concentration importante d'élèves exposés à la présence de facteurs pouvant nuire à leur apprentissage, ces cinq leviers prennent une importance capitale dans l'intervention à privilégier en milieu défavorisé.

33. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2016). *Remettre le cap sur l'équité : rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016*, [En ligne], Conseil supérieur de l'éducation, Québec, [<http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0494.pdf>] [Consulté le 7 août 2018].

L'intervention en milieu défavorisé



LA VISION

Un établissement scolaire qui accueille des élèves issus de milieux défavorisés et des acteurs dont la collaboration, l'engagement et les pratiques professionnelles agissent concrètement et contribuent, avec des partenaires, à assurer l'égalité des chances pour tous de réussir.

Levier 1

Reconnaître et légitimer le bagage d'expériences des élèves

Les connaissances, dérivées des expériences personnelles et culturelles, sont au cœur de l'apprentissage des élèves. Ne pas en tenir compte, c'est empêcher les élèves d'accéder au processus de construction des savoirs³⁴.

En milieu défavorisé comme en milieu favorisé, tous les élèves arrivent à l'école avec des expériences variées et des degrés divers de connaissances, de savoir-faire et de savoir-être nécessaires à leur développement et favorables à leurs apprentissages. Certains peuvent s'appuyer sur des expériences qui se rapprochent de celles qu'ils vivront à l'école, alors que d'autres ont acquis des expériences qui en sont plus éloignées. Pour les élèves vivant en milieu défavorisé, cet écart culturel est souvent plus important que pour ceux des milieux plus favorisés, ce qui peut nuire à leur engagement scolaire. Par exemple, les élèves pourraient avoir eu moins d'occasions de développer leurs habiletés sociales. Cette situation pourrait ainsi avoir des conséquences sur leurs relations avec leurs pairs et sur leurs apprentissages.

L'écart culturel entre les élèves issus de milieux défavorisés et ceux venant de milieux favorisés ne peut être ignoré ni associé systématiquement à des retards ou à des difficultés d'apprentissage. Cette association aurait pour effet d'augmenter le risque « d'interpréter comme des erreurs des réponses qui peuvent reposer sur un malentendu (une mauvaise interprétation de la question), ou même d'associer la manifestation du besoin de bouger à des difficultés de comportement³⁵ ».

Le bagage d'expériences est forcément influencé par le contexte culturel dans lequel l'élève se développe et, quelle que soit la nature du milieu socio-économique, ce bagage comporte ses forces et ses faiblesses. Ainsi, les enfants issus de milieux défavorisés seraient moins exposés en bas âge aux histoires, à la lecture et aux échanges autour des livres. En contrepartie, ils pourraient, par exemple, être habitués à vivre des expériences faisant appel à des responsabilités et à des habiletés manuelles de façon précoce.

En prenant en compte le bagage de chacun, le personnel scolaire pourra plus facilement mobiliser ses savoirs et soutenir l'élève dans ses nouveaux apprentissages. La planification des apprentissages basée sur un portrait des élèves de la classe permettra de prioriser les objets d'apprentissage, d'offrir un environnement stimulant et d'enrichir le bagage de chacun³⁶.

34. VILLEGAS, A. M., et T. LUCAS, citées dans MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2014). « Une pédagogie sensible à la culture : promouvoir l'équité et l'inclusivité dans les écoles de l'Ontario », *Accroître la capacité, Série d'apprentissage professionnel*, Toronto, no 35 (édition spéciale du secrétariat). Également disponible en ligne : http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/CBS_ResponsivePedagogyFr.pdf

35. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, op. cit.

36. GALANT, B. (2017). *Conditions de réussite : quels sont les effets de la différenciation pédagogique sur les dimensions cognitives et socio-affectives?*, [En ligne], Conseil national d'évaluation du système scolaire, France, [http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170313_18_Galand.pdf] (Consulté le 27 juillet 2018).

Reconnaître et légitimer le bagage d'expériences des élèves, c'est :

- **Permettre aux élèves de mobiliser leurs ressources**³⁷, par exemple :
 - faire de l'établissement un milieu chaleureux où tous les élèves et les parents se sentent accueillis;
 - tenir compte des forces et des acquis des élèves pour augmenter leur sentiment de compétence et favoriser leur engagement;
 - reconnaître et valoriser l'expérience et la culture de chacun;
 - diversifier les contextes d'apprentissage;
 - proposer des approches qui permettent d'ajuster l'enseignement et l'apprentissage aux besoins variés et changeants des élèves;
 - établir des liens explicites entre les expériences, les connaissances et les savoirs scolaires des élèves;
- **Enrichir le bagage d'expériences des élèves**³⁸, par exemple :
 - donner l'occasion aux élèves d'expérimenter une variété de situations en classe et dans des activités leur permettant de vivre des réussites;
 - favoriser les interactions sociales autour de l'objet d'apprentissage;
 - donner accès aux élèves à une diversité de lectures pour qu'ils se familiarisent avec l'écrit;
 - soutenir les parents dans l'exercice de leur rôle en tenant compte de la réalité des familles;
 - favoriser l'accueil des parents et échanger avec eux lors de rencontres formelles et informelles.

Des conditions de mise en œuvre :

- ✓ Place importante accordée aux parents à l'école;
- ✓ Matériel pédagogique (ex. : livres, matériel pédagogique, vidéos) accessible aux familles et, au besoin, aux partenaires;
- ✓ Aménagement physique signifiant qui prend en compte les différentes réalités des élèves;
- ✓ Planification de moments de réflexion et d'échange avec le personnel.

37. ROUSSEAU, N., et collab. [2015]. *Les enjeux de l'intégration et de l'inclusion scolaire des élèves à risque du primaire et du secondaire : méta-analyse et méta-synthèse*, Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières. Également disponible en ligne : <http://www.frqsc.gouv.qc.ca/fr/la-recherche/la-recherche-en-vedette/histoire/les-enjeux-de-l-integration-et-de-l-inclusion-scolaire-des-eleves-a-risque-du-primaire-et-du-secondaire-meta-analyse-et-meta-synthese-lx36yjh1464804790606>.

38. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire*, [En ligne], Gouvernement du Québec. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/prform2001.pdf] [Consulté le 27 juillet 2018].

Exemple d'action

Mon trésor de famille

Créée dans le contexte d'un projet de recherche et valorisée par l'équipe d'ÉLODIL (Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique) de l'Université de Montréal, l'activité Mon trésor de famille a été déployée dans de nombreux milieux de la grande région de Montréal. Elle s'adapte sans difficulté aux milieux défavorisés et vise le développement de la motivation et des compétences à écrire chez les élèves.

La situation proposée se déroule en quelques étapes dans une classe du 1^{er} ou du 2^e cycle du primaire. L'intention pédagogique est d'amener les élèves à produire un texte descriptif sur un trésor de famille. Le déroulement suggéré est le suivant :

- séance 1 : lecture de l'album jeunesse Un merveilleux petit rien;
- séance 2 : choix de mots pour décrire son trésor de famille;
- séance 3 : production d'un texte descriptif;
- séance 4 : présentation du texte aux élèves et aux parents (facultatif).

Résultats : Le projet Mon trésor de famille permet aux élèves de valoriser leur histoire familiale dans ses aspects les plus positifs. Il leur offre en outre la possibilité de renforcer leur identité, leur unicité, leur estime de soi et leur sentiment d'appartenance. Plusieurs éléments fondamentaux de l'apprentissage en lecture et en écriture sont mobilisés au cours de cette situation. Elle offre de plus une occasion de renforcer les liens école-famille.

Sources : ELODIL (2013). Trésors de famille, [En ligne], Université de Montréal, Québec, [<http://www.elodil.umontreal.ca/videos/presentation/video/projet-tresors-de-famille-et-ecriture/>] (Consulté le 27 juillet 2018).

ELODIL (2013). Des histoires familiales pour apprendre à écrire! Un projet école-familles-communauté, [En ligne], Université de Montréal, Québec, [<http://www.elodil.umontreal.ca/guides/des-histoires-familiales-pour-apprendre-a-ecrire/>] (Consulté le 27 juillet 2018).

Questions pour susciter la réflexion

- Comment faisons-nous actuellement pour améliorer le climat relationnel entre l'école, les élèves et leur famille? Que pouvons-nous bonifier?

- Comment nous y prenons-nous, dans l'établissement ou dans nos classes, pour connaître le bagage d'expériences des élèves et la culture familiale dans laquelle ils se développent?

- Comment nous y prenons-nous pour enrichir ce bagage d'expériences, notamment en littératie et en numératie?

- Compte tenu des ressources disponibles, quels moyens pouvons-nous mettre en place pour mieux connaître et prendre en considération la diversité culturelle et sociale de notre population scolaire?

Pour en savoir davantage

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION et UNIVERSITÉ DU NOUVEAU-BRUNSWICK (2015). « Quelle est l'influence des relations enseignants-élèves sur l'apprentissage? », Série *Les faits en éducation*, [En ligne], Toronto, [https://www.edcan.ca/wp-content/uploads/ace_faitsened_relationsenseignanteleve-1.pdf] (Consulté le 27 juillet 2018).

ASSOCIATION DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS FRANCO-ONTARIENS (2007). *À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique*, Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens, Toronto. Également disponible en ligne : http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentssuccess/a_ecoutepartie1.pdf.

BUREAU DE L'ÉDUCATION PRIORITAIRE DE LA DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE (2016). *Enseigner plus explicitement : situation et gestes professionnels au quotidien*, [En ligne], Paris, Ministère de l'Éducation nationale, [https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/actualites/enseigner_plus_explicitement_cr.pdf] (Consulté le 27 juillet 2018).

CENTRE ALAIN SAVARY. Éducation prioritaire : difficulté des élèves, difficulté des enseignants, quels leviers?, [Vidéo en ligne], 13 min 11 s [<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/travailler-sur-ce-qui-donnent-lieu-a-de-fortes-inegalites/difficultes-des-eleves-difficultes-des-enseignants-en-education-prioritaire-quels-leviers>] (Consulté le 7 août 2018).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2011). « Favoriser l'engagement des élèves », *La direction d'école s'informe*, no 9. Également disponible en ligne : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/leadership/pdfs/issue9Fr.pdf>.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. *À propos du volet Continuum en lecture*, [En ligne], Gouvernement du Québec, [<https://www.livresouverts.qc.ca/index.php?p=cl>] (Consulté le 2 octobre 2017).

Levier 2

Assurer un leadership en matière de justice sociale

La préoccupation de l'équipe-école pour combattre les injustices et pour s'assurer que tous les élèves sont traités de façon équitable a une influence importante sur le climat d'apprentissage et la réussite des élèves³⁹.

En milieu défavorisé, les familles font face à des réalités diverses et souvent plus complexes que celles vécues par les familles des milieux favorisés. Dans ce contexte, il arrive que le regard porté sur l'expérience de l'élève et de sa famille puisse contribuer à la présence de préjugés ou de fausses croyances à leur sujet, ce qui n'est pas sans incidence sur la réussite éducative des élèves. La promotion des valeurs et des attitudes de respect à l'égard de l'élève et de sa culture et l'engagement du personnel dans un processus de prise de conscience des préjugés sont rendus possibles grâce à un leadership en matière de justice sociale.

Assurer un leadership en matière de justice sociale, c'est :

- **Adopter une vision centrée sur l'apprentissage des élèves**, par exemple :
 - porter une vision de la réussite éducative à la mesure du potentiel et des aspirations des élèves qui s'incarne dans des valeurs d'égalité, d'équité et de justice sociale;
 - faire rayonner cette vision auprès de la communauté éducative;
 - encourager l'équipe-école à prendre conscience des diverses réalités des familles et des possibles préjugés et fausses croyances qui pourraient s'en dégager pour prémunir les élèves contre les injustices;
 - valoriser, auprès de la communauté éducative, le fait que l'établissement a le pouvoir de rétablir l'égalité des chances pour tous d'apprendre et de réussir;

■ **Croire en l'éducabilité de tous les élèves**⁴⁰, par exemple :

- exercer un leadership porteur d'une vision de la réussite éducative axée sur l'atteinte du plein potentiel de chaque élève;
- croire que tous les élèves peuvent réussir et que leur apprentissage est la priorité de tous;
- faire des choix qui donnent accès à tous les élèves au développement des compétences et des savoirs et à des parcours sans discrimination;
- définir des attentes élevées pour que tous réussissent (élèves et personnel scolaire);

■ **Développer de façon continue un savoir-agir qui combat les iniquités**⁴¹, par exemple :

- adopter des pratiques organisationnelles et de gestion qui soutiennent l'équité et l'inclusion, notamment celles qui appellent à faire des choix adaptés aux réalités locales ou régionales⁴²;
- prendre en compte la diversité des besoins et des expériences en connaissant le contexte dans lequel évoluent les élèves, notamment grâce à l'utilisation de données variées;
- instaurer un climat positif, sécuritaire et bienveillant;
- dénoncer les inégalités et agir contre les formes d'exclusion et de discrimination.

Quelques conditions de mise en œuvre :

- ✓ Priorisation et planification des actions en fonction du portrait et de l'analyse du milieu (commission scolaire et établissements);
- ✓ Partage des pouvoirs et des responsabilités de façon à les rapprocher le plus possible des élèves, des autres personnes ou des communautés concernés⁴³;
- ✓ Mise en œuvre d'un projet éducatif valorisant des attentes élevées pour tous les élèves;
- ✓ Planification de moments de réflexion et d'échange avec tout le personnel sur la justice sociale et l'équité;
- ✓ Répartition équitable des ressources qui prend en compte les besoins des milieux à la suite des recommandations issues du comité de répartition des ressources et présentées au conseil des commissaires⁴⁴.

40. TROUILLOUD, D., et P. SARRAZIN [2003]. « Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion : processus, poids et modulateurs », *Revue française de pédagogie*, no 145, p. 89-119. Également disponible en ligne : http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF145_7.pdf.

41. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *op.cit.*

42. À cet effet, il est possible de consulter les fascicules *Pour une gestion décentralisée réussie : de la commission scolaire vers l'établissement*, [En ligne], Gouvernement du Québec, [<http://www.education.gouv.qc.ca/contenus-communs/commissions-scolaires/pratiques-de-gestion/gestion-decentralisee/>] [Consulté le 24 août 2018].

43. Loi sur l'instruction publique (RLRQ, chapitre I-13.3), article 207.1.

44. Loi sur l'instruction publique (RLRQ, chapitre I-13.3), article 193.3.

Exemple d'action

Les fausses croyances et les préjugés à l'égard des enfants et des familles issus de milieux défavorisés

Dans un contexte de défavorisation, le fait de croire à l'éducabilité de tous les élèves, d'avoir des attentes élevées envers eux et de travailler avec les familles peut présenter des défis importants pour le personnel scolaire, notamment en raison de certains préjugés ou de certaines croyances à l'égard des élèves issus de milieux défavorisés. La direction utilise différents moyens pour assurer la mise en œuvre de pratiques équitables dans l'établissement et pour permettre aux membres de son personnel de :

- connaître les caractéristiques et reconnaître les forces du milieu dans lequel ils évoluent;
- déconstruire toute pensée « déficitaire » au sujet des élèves et des parents issus de milieux défavorisés;
- prendre conscience de leurs représentations des élèves et de leur famille et, le cas échéant, éliminer les fausses croyances et les préjugés qui pourraient être véhiculés dans l'établissement.

Pour ce faire, la direction peut mener différentes activités de réflexion. Elle peut aussi se servir de données pour favoriser une prise de conscience et pour traiter et analyser une situation. Chaque fois que l'occasion se présente, elle rappelle la vision de l'établissement en matière de justice sociale.

Résultats : Ce travail de réflexion mène à l'élimination des formes de pratiques qui marginalisent les élèves et à la remise en question des attitudes qui conduisent à blâmer ceux-ci ou leur famille et des discours basés sur le déficit.

Source : ARCHAMBAULT, J., et L. HARNOIS, La justice sociale en éducation : les faits saillants tirés de la littérature scientifique et professionnelle, Montréal, Université de Montréal, 2010.

Questions pour susciter la réflexion

- Pourquoi est-il incontournable de parler d'équité en milieu défavorisé?

- Comment pouvons-nous soutenir la réflexion et le dialogue au sein de notre équipe pour nous aider à remettre en question nos préjugés et nos croyances?

- En quoi nos pratiques favorisent-elles le maintien ou la réduction des inégalités?

- Comment pouvons-nous promouvoir des valeurs de justice sociale, d'équité et d'égalité dans notre établissement scolaire?

- Comment mettre en place les conditions qui favorisent le développement maximal du potentiel de tous?

Pour en savoir davantage

ARCHAMBAULT, J. et F. DUMAIS (2012). *Des données pour diriger : utiliser ou produire des données et prendre des décisions. Un cadre de référence pour les directions d'écoles en milieu défavorisé*, Montréal, Une école montréalaise pour tous. Également disponible en ligne : <https://www.webdepot.umontreal.ca/Usagers/archaj/MonDepotPublic/Diriger/1-%20Diriger%20une%20%C3%A9cole%20en%20milieu%20d%C3%A9favoris%C3%A9/Documents%20professionnels/Archambault%20et%20Dumais%2C%202012%2C%20DesDonneesPourDiriger.pdf>.

ARCHAMBAULT, J. et L. HARNOIS (2010). *La justice sociale en éducation : les faits saillants tirés de la littérature scientifique et professionnelle*, Montréal, Université de Montréal.

CENTRAIDE QUÉBEC ET CHAUDIÈRE-APPALACHES (2011). *Un préjugé, c'est coller une étiquette : la lutte contre la pauvreté s'arrête là où commencent nos préjugés, 4^e document de réflexion*, Québec, Centraide Québec et Chaudière-Appalaches. Également disponible en ligne : <http://www.100prejuges.ca/medias/fichier/pages/un-prejuge-c-est-coller-une-etiquette.pdf>.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2014). *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques. Comment tirer parti de la diversité*, Ontario, Gouvernement de l'Ontario. Également disponible en ligne : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/inclusiveguide.pdf>.

JANOSZ, M. (2011). *Le changement de pratiques à l'école : leçons de l'évaluation de la mise en œuvre de la stratégie d'intervention Agir autrement*, [En ligne], Montréal, GRES, Université de Montréal et Université du Québec à Montréal, [https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/jasp/archives/2011/JASP2011_29nov_8_40_MJanosz.pdf] (Consulté le 24 août 2018).

LÉGAL, J.-B. (2015). *Effets non conscients des stéréotypes sur les comportements et les performances*, Reims (France), AFPS et Ministère de la Recherche. Également disponible en ligne : <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/legal.pdf>.

LEITHWOOD, K. (2012). *Le cadre de leadership de l'Ontario 2012 : une discussion relative aux fondements de la recherche*, Ontario, Institut de leadership en éducation. Également disponible en ligne : https://www.education-leadership-ontario.ca/application/files/4414/9677/0529/CLO_2012_une_discussion_au_sujet_de_la_recherche_vFINALE_26_octobre.pdf

RÉUNIR RÉUSSIR (2013). *Pour agir efficacement sur les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative*, [En ligne], Montréal, [http://reunirreussir.org/pdf/doc_reference_determinants.pdf] (Consulté le 27 juillet 2018).

Levier 3

Mobiliser la communauté éducative

École, famille et communauté constituent les trois noyaux d'une forme de collaboration déterminante pour la réussite éducative des élèves. Cette collaboration repose entre autres sur l'égalité et le respect mutuel entre partenaires ainsi que sur des actions solidement planifiées et reliées au projet éducatif de l'école⁴⁵.

En milieu défavorisé, le personnel scolaire ne peut agir seul sur l'ensemble des déterminants reconnus favorables à la réussite éducative de tous les élèves. La persévérance et le décrochage scolaires sont des phénomènes complexes qui interpellent les familles et les partenaires de la communauté. Ces familles et ces partenaires forment, avec le personnel de l'établissement, une communauté éducative. La mobilisation de celle-ci s'avère essentielle pour renforcer le pouvoir d'agir sur la réussite éducative de tous et répondre ainsi aux besoins des élèves. L'alliance entre les divers acteurs permettra à ceux-ci d'intervenir de manière complémentaire, concertée et compatible avec les responsabilités et les rôles définis, au bénéfice de chacun.

Mobiliser la communauté éducative, c'est entre autres accueillir les familles avec ouverture et sans jugement. Les parents conçoivent l'école à partir de leurs expériences, de leur culture, de leurs savoir-faire, de leurs représentations, de leurs inquiétudes ou de leurs doutes. Leur donner des occasions d'être témoins de ce que leur enfant vit, fait et apprend, leur permettre d'échanger autour de ces occasions, les encourager à discuter et à faire part de leurs préoccupations représentent des conditions essentielles à la création d'une alliance véritable.

Cette mobilisation se traduit aussi par un travail concerté avec les divers organismes du milieu. Ces partenaires de la communauté, mobilisés autour du projet éducatif, constituent des collaborateurs essentiels dans la mise en œuvre d'actions reconnues, structurées et concertées, pouvant agir sur les milieux de vie des élèves et de leur famille. Ainsi, par leur nature, ces organismes peuvent contribuer à leur offrir des environnements positifs, sains, sécuritaires et bienveillants.

45. DESLANDES, R. (2010). *Les conditions essentielles à la réussite des partenariats école-famille-communauté*, [En ligne], Trois-Rivières, Réseau d'information pour la réussite éducative, CTREQ et Fondation Lucie et André Chagnon. [http://rire.ctreq.qc.ca/media/pdf/Coeureaction_Cond-essent_FINAL.pdf] (Consulté le 24 août 2018).

Mobiliser la communauté éducative, c'est :

- **Soutenir l'engagement des familles dans le parcours scolaire de leur enfant⁴⁶**, par exemple :
 - accueillir les parents et reconnaître leurs compétences comme premiers éducateurs de leur enfant;
 - construire progressivement la confiance des parents à l'égard de l'école grâce au dialogue et à une relation positive;
 - permettre aux parents d'appivoiser et de comprendre l'école en tissant des liens avec eux;
 - expliciter les attentes de l'établissement et tenir compte de celles des parents;
 - renforcer l'implication des parents dans le soutien et l'accompagnement de leur enfant, notamment au regard de la valorisation de l'école et des attentes scolaires;
 - donner aux parents l'occasion d'être témoins de ce que leur enfant vit, fait et apprend en classe et dans l'établissement;
 - reconnaître le soutien et l'accompagnement dont les parents ont besoin;
- **Favoriser la mobilisation des familles et des partenaires⁴⁷** pour qu'ils contribuent à la réussite éducative des élèves, par exemple :
 - exercer un leadership qui priorise l'apprentissage et demande la contribution des familles et des partenaires;
 - partager une vision commune de l'apprentissage qui donne à tous le désir de s'investir et d'y contribuer;
 - reconnaître la légitimité, l'expertise et la complémentarité de tous les acteurs du milieu;
 - reconnaître le bénéfice des actions complémentaires pour l'ensemble des personnes concernées;
- **Définir ensemble un projet commun centré sur l'apprentissage⁴⁸**, par exemple :
 - mettre en œuvre une démarche structurée et rigoureuse d'élaboration du projet éducatif⁴⁹ de l'établissement qui s'appuie sur une compréhension commune des acteurs de la communauté éducative relativement aux enjeux, aux défis et aux besoins⁵⁰;
 - utiliser des données qualitatives et quantitatives pour comprendre, analyser et évaluer les effets des interventions sur la réussite en tenant compte des caractéristiques des élèves;
 - rendre le projet éducatif de l'établissement explicite pour toute la communauté éducative;
 - se donner les moyens d'offrir aux élèves des conditions au service de l'apprentissage en proposant des projets qui correspondent à leurs champs d'intérêt et qui nourrissent leur motivation et leur sentiment d'appartenance.

46. BERNARDIN, J. (2013). *Le rapport à l'école des élèves de milieux populaires*, Louvain-la-Neuve, De Boeck, collection Le Point sur, Pédagogie.

47. LARIVÉE, S. J., et collab. (2017). *Les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses : synthèse des connaissances et pistes d'intervention*, Montréal, Université de Montréal. Également disponible en ligne : http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/448958/AP_2014-2015_Larivees_rapport_ecole-famille-communaute.pdf/pdf/9a254d5f-da94-47fd-939c-d69f1419b2c5.

48. JANOSZ, M., et collab., *op. cit.*

49. Depuis l'adoption du projet de loi no 105, le projet éducatif comprend le projet éducatif et le plan de réussite de l'école.

50. LUC, É. (2010). *Le leadership partagé : modèle d'apprentissage et d'actualisation*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, Paramètres.

Quelques conditions de mise en œuvre :

- ✓ Reconnaissance de l'expertise des familles et des partenaires et précision des rôles complémentaires et particuliers de chacun;
- ✓ Reconnaissance du temps investi pour favoriser l'établissement et le maintien de liens avec les familles et les partenaires;
- ✓ Disponibilité de locaux pour favoriser les rencontres ou permettre la réalisation d'activités communes avec les familles et les partenaires;
- ✓ Compréhension claire et partagée des orientations de la commission scolaire;
- ✓ Disponibilité de ressources financières et humaines.

Exemple d'action

Dispositif d'accompagnement visant à développer des pratiques cohérentes entre la famille, l'école et la communauté

Le niveau de maîtrise des habiletés relatives au processus d'écriture chez les enfants provient d'apprentissages que ceux-ci ont réalisés dans leurs différents milieux de vie. Il varie selon certains facteurs (milieu socio-économique, pratiques parentales, etc.).

Dans le cadre d'une recherche-action, un dispositif d'accompagnement des parents relativement à l'apprentissage de l'écriture a été élaboré en concertation avec différents partenaires. Pour que soient déployées des pratiques cohérentes dans les différents milieux, il a été décidé de privilégier l'intervention directe auprès de l'élève et de son parent au moyen d'activités thématiques portant sur l'écriture. D'abord mis en place à la maison, ce dispositif a ensuite été implanté dans les organismes communautaires (en petits groupes) et, enfin, à l'école. Les activités d'écriture authentiques étaient accomplies en lien avec ce qui était travaillé en classe, comme la structure du récit et les orthographes approchées. Elles ont offert l'occasion à chaque parent participant :

- de voir son enfant en action dans un contexte d'apprentissage sous un prétexte ludique;
- d'observer le fonctionnement de son enfant en classe;
- de mieux connaître l'enseignante ou l'enseignant dans un cadre d'apprentissage;
- de bénéficier de l'appui de l'intervenante ou de l'intervenant communautaire dans sa relation avec son enfant dans le contexte particulier de la tâche d'écriture;
- d'expérimenter des stratégies d'accompagnement de son enfant qui correspondent à ce qu'il apprend en classe.

Résultats : La création de ce dispositif a favorisé l'adoption de pratiques cohérentes dans les milieux familial, scolaire et communautaire en vue d'améliorer la compétence à écrire des élèves de 1^{re} année du primaire. De même, la collaboration entre la famille, l'école et la communauté semble s'être renforcée.

Source : PUENTES-NEUMAN, G. (2015). Quel soutien scolaire et communautaire offrir aux parents afin de favoriser la réussite de l'entrée dans l'écrit chez les enfants?, Sherbrooke, Université de Sherbrooke. Également disponible en ligne : http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/449040/PT_Puentes-NeumanG_resume_soutien-parents.pdf/8ed9a4ec-4a39-4551-8676-947f204610cf.

Questions pour susciter la réflexion

- Dans notre établissement, comment l'accueil des parents se définit-il? Comment se manifeste-t-il? Quelle forme pourrait-il prendre?

- À quels partenaires (centres de la petite enfance, établissements du réseau de la santé et des services sociaux, milieux communautaires, familiaux ou culturels, municipalité, entreprises, etc.) pouvons-nous nous associer pour mieux répondre aux besoins des enfants, des élèves et de leur famille et pour mieux nous adapter à leurs caractéristiques?

- Dans notre établissement, comment la collaboration avec les familles et les partenaires de la communauté se définit-elle? Comment est-elle favorisée? Que souhaitons-nous qu'elle devienne? De quelle façon pouvons-nous la mener plus loin?

Pour en savoir davantage

CENTRE DE TRANSFERT POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DU QUÉBEC (2013). *Guide d'élaboration d'un plan d'action école-famille-communauté selon une approche écosystémique*, Québec, CTREQ et Fondation Lucie et André Chagnon. Également disponible en ligne : <http://www.ctreq.qc.ca/realisation/coeureaction>.

DUMOULIN, C., P. THÉRIAULT et J. DUVAL (2012). *Répertoire d'activités : collaboration école-famille-communauté*, Chicoutimi, Université du Québec à Chicoutimi. Également disponible en ligne : <https://crepas.qc.ca/intervenants/outils>.

LARIVÉE, S. J. (2014). *Parler aux parents, oui, mais comment?*, [En ligne], Montréal, [<http://recitpresco.qc.ca/sites/default/files/documents/larivee-pformation-mars-2014-revci-05-03-2014.pdf>] [Consulté le 24 août 2018].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2014). « Partenariat – École, famille et communauté », dans *Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec : cadre de référence*, [En ligne], Gouvernement du Québec, [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/diversite/AccueilIntegration_4_Partenariat.pdf] [Consulté le 28 juillet 2018].

OFFICE NATIONAL D'INFORMATION SUR LES ENSEIGNEMENTS ET LES PROFESSIONS. « Changer de regard pour changer de posture », *La mallette des parents*, [En ligne], Paris, Ministère de l'Éducation nationale, [<http://mallettedesparents.onisep.fr/Construire-la-confiance/Changer-de-regard-pour-changer-de-posture>] [Consulté le 28 juillet 2018].

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (2012). *Équité et qualité dans l'éducation : comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés*, [En ligne], Paris, [<http://www.oecd.org/fr/edu/scolaire/49620043.pdf>] [Consulté le 28 juillet 2018].

Levier 4

Développer et déployer l'expertise de façon continue

Si nous n'avons pas réfléchi à la pauvreté et à la défavorisation, le comment faire ne peut pas être efficace⁵¹.

En milieu défavorisé, les défis personnels et professionnels peuvent être nombreux. Pour les relever, le personnel scolaire doit pouvoir compter sur le soutien dont il a besoin dans sa pratique. Le développement professionnel est reconnu comme l'un des moyens qui contribuent à l'augmentation de la motivation et de l'engagement par rapport aux défis qui se présentent. Les divers acteurs concernés par la réussite éducative et dont le sentiment d'efficacité personnelle est élevé ou ceux qui sont convaincus de pouvoir agir sur la réussite des élèves sont généralement plus satisfaits de leur travail ainsi que des comportements et des apprentissages de leurs élèves.

Il existe un éventail de sujets de développement professionnel en éducation. Bien qu'ils puissent différer d'un établissement à l'autre en fonction des besoins du personnel scolaire, les activités de développement professionnel qui portent sur l'apprentissage, l'engagement, la cohérence des actions dans la classe et dans l'établissement ainsi que la collaboration avec la famille méritent une attention particulière dans un contexte de défavorisation. À cet égard, une grande proportion d'enseignants se disent peu préparés pour travailler avec les familles⁵². L'introduction au contexte d'intervention en milieu défavorisé constitue également un sujet de développement professionnel pour toute personne pratiquant nouvellement dans une école en milieu défavorisé.

L'engagement actif du personnel scolaire dans le choix et la planification des sujets de développement professionnel, un travail de collaboration qui encourage le soutien par les pairs et le partage des façons de faire représentent des conditions favorisant le transfert dans les pratiques ainsi qu'une continuité et une cohérence des interventions menées en classe et dans l'établissement.

51. KANOUTÉ, F. Faire une différence, [Enregistrement vidéo], réalisateur : Guy Fradette, Montréal, Québec, Programme de soutien à l'école montréalaise [2010], DVD, 27 min 06 s.

52. ARCHAMBAULT, I., et collab., *op. cit.*

Développer et déployer l'expertise de façon continue, c'est :

- **Agir sur les facteurs ayant le plus d'influence**⁵³, par exemple, pour le personnel de direction :
 - prioriser le développement professionnel de tout le personnel en fonction des besoins exprimés par celui-ci (commissions scolaires et établissements);
 - mettre en œuvre des moyens pour dresser le portrait du milieu en vue de connaître et de comprendre la réalité des élèves et des familles, pour s'interroger sur sa pratique et pour donner un sens à l'innovation pédagogique;
 - déterminer des stratégies pour établir un plan de développement collectif et individuel basé sur les besoins des élèves issus de milieux défavorisés et de leur famille;
- **Croire en sa capacité d'influencer favorablement le parcours des élèves**⁵⁴, par exemple, pour le personnel enseignant :
 - s'interroger sur sa pratique pour la renforcer;
 - poursuivre le développement de son expertise au regard des principaux prédicteurs de réussite éducative (apprentissage scolaires et sociaux et engagement de l'élève);
 - accorder une importance au processus d'amélioration continue de ses compétences;
- **Favoriser une culture de collaboration**^{55, 56}, par exemple, pour le personnel de direction :
 - encourager la collaboration entre les membres du personnel de l'établissement et mettre en place des conditions pour la faciliter;
 - favoriser la mise en place de différents dispositifs de travail de collaboration (codéveloppement, formation de communautés d'apprentissage professionnelles [CAP] ou de communautés de praticiens, accompagnement, etc.) afin de poursuivre le développement d'une expertise basée sur les meilleures pratiques en milieu défavorisé;
 - explorer diverses façons de faciliter le partage des pratiques pédagogiques (ex. : temps pour la planification, la collaboration, l'observation, l'expérimentation et la réflexion);

53. TALBOT, L. (2012). « Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces », *Questions vives, recherches en éducation*, vol. 6 n° 18, [En ligne], France, OpenEdition, [<http://journals.openedition.org/questionsvives/1234>] (Consulté le 27 août 2018).

54. ROUSSEAU, N., et S. THIBODEAU (2011). « S'approprier une pratique inclusive : regard sur le sentiment de compétence de trois équipes-écoles au cœur d'un processus de changement », *Éducation et francophonie*, vol. 39, no 2, p. 145-164. Également disponible en ligne : https://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-39-2-145_ROUSSEAU.pdf.

55. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2014). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante : avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et au ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science*. Sommaire, Québec, Conseil supérieur de l'éducation. Également disponible en ligne : <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0483Sommaire.pdf>. (Consulté le 7 août 2018).

56. LECLERC, M. (2012). *Communauté d'apprentissage professionnelle : guide à l'intention des leaders scolaires*, Québec, Presses de l'Université du Québec.

- **Favoriser une culture de collaboration**^{57, 58}, par exemple, pour le personnel enseignant :
 - favoriser la coresponsabilité à l'égard des élèves en réalisant des activités communes de formation et d'enseignement;
 - s'engager dans des communautés d'apprentissage ou d'autres activités de réseautage pédagogique, selon les besoins;
- **Assurer un soutien et un suivi des actions**⁵⁹, par exemple, pour le personnel de direction :
 - soutenir et encourager les initiatives du personnel au service de la réussite éducative de tous les élèves;
 - accompagner le personnel scolaire selon les besoins en tenant compte des pratiques efficaces en milieu défavorisé;
 - soutenir la mise à l'essai de nouvelles pratiques par l'accompagnement du personnel et suivre les retombées de ces pratiques;
 - soutenir l'insertion professionnelle des nouveaux et des jeunes enseignants.

Quelques conditions de mise en œuvre :

- ✓ orientations claires de l'établissement et de la commission scolaire au regard du développement professionnel;
- ✓ disponibilité des ressources pour soutenir le développement professionnel et offrir un accompagnement différencié selon les besoins;
- ✓ définition des sujets de développement professionnel et des modalités en fonction du portrait des élèves et du personnel et de l'analyse de leurs besoins;
- ✓ contribution du personnel à la définition des sujets de développement professionnel;
- ✓ suivi des actions et des retombées (commissions scolaires et établissements);
- ✓ accompagnement du personnel dans une approche réflexive et collaborative;
- ✓ recours aux savoirs scientifiques et expérientiels (théoriser les pratiques).

57. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2014). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante : avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et au ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science*. Sommaire, Québec, Conseil supérieur de l'éducation. Également disponible en ligne : <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0483Sommaire.pdf>. [Consulté le 7 août 2018].

58. LECLERC, M. (2012). *Communauté d'apprentissage professionnelle : guide à l'intention des leaders scolaires*, Québec, Presses de l'Université du Québec.

59. JANOSZ, M., et collab., op. cit.

Exemples d'action

Exercice d'un leadership par la direction pour introduire des pratiques auprès de l'équipe d'enseignants

Stratégies mises en place par le gestionnaire :

- présentation du résumé d'un rapport de recherche;
- analyse des résultats en français des élèves pour le volet écriture par les enseignants (en comité de travail de l'équipe-cycle), en conformité avec les attentes du programme de formation;
- partage de la volonté d'augmenter le taux de réussite des élèves qui sont à risque et qui ont des résultats moyens (mobilisation du personnel enseignant);
- identification des besoins (formation, accompagnement, soutien, etc.);
- enseignement explicite des pratiques d'enseignement (formation);
- suivi et soutien (accompagnement) et suivi rigoureux des résultats obtenus;
- démonstration de l'efficacité des pratiques d'enseignement au moyen de constats en lien direct avec les évaluations (« photo d'arrivée »);
- création d'une communauté d'apprentissage professionnelle.

Résultats : Les résultats montrent que la mise en œuvre de cette démarche visant à introduire une nouvelle pratique a eu un effet positif sur les compétences des élèves en orthographe grammaticale. Ceux-ci ont connu une progression en dictée plus forte que la normale. Un transfert de compétences en production écrite, avec des progrès en écriture plus marqués chez les élèves moyens et faibles que chez les autres, a également été observé.

Source : RODRIGUE, M.-C., et N. MORIN (2016). Diriger un établissement scolaire en appliquant des résultats issus de la recherche..., [En ligne], CTREQ, Québec [http://3symposium.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2016/05/Diriger-un-etablissement-scolaire_Rodrigue-Morin.pdf] (Consulté le 29 juillet 2018).

Définition d'une ligne directrice de la 1^{re} à la 6^e année du primaire pour l'enseignement de la mathématique

Le projet visait, d'une part, à mettre au point des stratégies gagnantes en ce qui concerne le sens des opérations et les faits numériques et, d'autre part, à définir une ligne directrice dans l'enseignement de la mathématique au primaire. Toutes les enseignantes du primaire de l'école ainsi que l'orthopédagogue, la direction, la conseillère pédagogique de la commission scolaire, une chercheuse de l'Université Laval et une personne-ressource du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur y ont collaboré. Une planification triennale, qui incluait des formations, de l'expérimentation en classe, des retours lors de rencontres de l'équipe-cycle, de l'accompagnement, un accès au matériel nécessaire et des suivis réguliers, a été élaborée. Les parents des élèves du 1^{er} cycle ont été sollicités par l'intermédiaire des outils utilisés pour les leçons à la maison et lors des formations qui leur ont été offertes.

Des comités, soit un comité pédagogique, un comité d'encadrement et un comité de pilotage, ont été mis sur pied pour que l'arrimage des actions soit assuré.

Résultats : Les formations ont été offertes, les comités créés et les actions mises en œuvre. Les effets n'ont pas encore été mesurés, car le projet est en cours.

Source : VEILLEUX, Marie-Josée. École du Buisson, Commission scolaire de la Capitale.

Questions pour susciter la réflexion

- Quels moyens notre établissement a-t-il pris pour soutenir le développement professionnel de tout le personnel? Quels en sont les effets souhaités?

- Quelles conditions ont été mises en place pour soutenir le développement professionnel de tout le personnel?

- Comment créer un climat d'ouverture au changement et assurer l'accompagnement du personnel?

- Quelle démarche l'équipe composée de la commission scolaire et de l'établissement entreprendra-t-elle? Quels partenaires peuvent y contribuer?

- Comment l'établissement pourrait-il mettre en place des communautés d'apprentissage professionnelles ou d'autres structures répondant aux besoins du personnel en vue d'assurer son développement professionnel?

Pour en savoir davantage

CENTRE DE TRANSFERT POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DU QUÉBEC (2016). *Développement professionnel, collaboration et accompagnement en enseignement*, [En ligne], Trois-Rivières, Réseau d'information pour la réussite éducative, CTREQ et Fondation Lucie et André Chagnon [<http://rire.ctreq.qc.ca/2016/10/developpement-professionnel-dt/>] (Consulté le 29 juillet 2018).

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2014). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante : avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et au ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science*. Sommaire, Québec, Conseil supérieur de l'éducation. Également disponible en ligne : <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0483Sommaire.pdf>.

LENOIR, Y., et collab. (2017). *Analyse réflexive : un outil de questionnement sur la gestion des activités d'enseignement-apprentissage*. Outil 2, Sherbrooke, Université de Sherbrooke et Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke. Également disponible en ligne : https://www.usherbrooke.ca/creas/fileadmin/sites/creas/documents/Publications/Destinees_aux_professionnels/Analyse_re_flexive-Outil2_Lenoir.pdf.

LESSARD, A. (2013). *Intervenir auprès des élèves à risque de décrochage scolaire au secondaire en classe ordinaire : synthèse des connaissances*, [En ligne], CRIRES, Québec, [<https://crires.ulaval.ca/sites/default/files/brochuredecrochagewebpetit.pdf>] (Consulté le 29 juillet 2018).

Levier 5

Intervenir tôt et tout au long du parcours scolaire

L'établissement scolaire a le défi d'accompagner des jeunes aux différences marquées et ayant des rapports multiples au savoir⁶⁰.

En milieu défavorisé, les élèves doivent bénéficier d'un accompagnement adapté à leurs besoins, leur permettant d'enrichir leurs expériences et favorisant leur développement global et leur réussite. Cet accompagnement peut prendre la forme d'un soutien préventif pour l'ensemble des élèves, combiné à un soutien plus ciblé et à un suivi plus étroit pour ceux dont le risque de difficulté ou de décrochage est plus grand. Les interventions, menées tôt dans la vie des jeunes et de façon continue tout au long de leur parcours scolaire sont destinées à leur fournir des moyens et à prévenir ou à contrer les situations qui pourraient devenir problématiques. Dans le contexte du renforcement de la stratégie d'intervention *Agir autrement*, les établissements concernés ont d'ailleurs été invités à adopter des approches universelles et ciblées au service de l'apprentissage de tous les élèves.

Pour augmenter les chances de réussite éducative des élèves, la mise en œuvre d'actions préventives et de mécanismes de suivi, tout au long de leur cheminement scolaire, est essentielle. Les interventions liées à la transition des enfants de la maison à l'école, qui constitue un moment charnière dans leur parcours scolaire comme celle vécue au préscolaire, au primaire ou au secondaire, font partie de ces actions. La prévention au regard du développement des habiletés en littératie et en numératie est également indispensable pour un accès à l'égalité des chances en milieu défavorisé⁶¹. De plus, comme un nombre important de personnes sont appelées à intervenir auprès des jeunes et des familles, il est indispensable que celles-ci se concertent pour connaître les attentes et déterminer les actions à privilégier. La cohérence et la continuité des actions, tant au cours d'une même année scolaire qu'au moment du passage d'une année scolaire à une autre, représentent des conditions essentielles à la persévérance et à la réussite des élèves.

Par ailleurs, les pratiques qui favorisent l'hétérogénéité entre les élèves de la classe permettent non seulement d'offrir un enseignement universel, mais aussi de fournir un enseignement ciblé lorsque celui-ci est nécessaire. Dans ce contexte, le personnel peut s'appuyer sur une diversité de données recueillies sur le cheminement de l'élève pour guider sa pratique et miser sur une approche collaborative.

En matière d'intervention préventive, il importe de rappeler que la disposition de l'élève à apprendre est tributaire de son propre engagement scolaire. Une relation positive avec le personnel scolaire, notamment le personnel enseignant, et la réalisation de tâches qui présentent des exigences élevées sont reconnues pour contribuer à intensifier l'engagement de l'élève.

60. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2017). *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire, deuxième cycle*, Québec, Gouvernement du Québec.

61. BERGER, M.-J., et A. DESROCHERS, (dir.) (2011). *L'évaluation de la littératie*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa.

Intervenir tôt et tout au long du parcours scolaire, c'est :

- **Dépister, cerner et identifier de manière continue les besoins des élèves**, par exemple :
 - observer et savoir reconnaître les forces et les besoins des élèves;
 - se donner des moyens d'évaluer le développement de l'enfant, son engagement scolaire ou sa réussite éducative en s'appuyant sur une analyse globale de la situation;
 - recueillir des données, tant qualitatives que quantitatives, pour suivre le rendement scolaire et l'engagement des élèves et intervenir dès les premiers signes de difficulté;
 - assurer un suivi systématique des actions et mesurer leurs effets sur les élèves;
- **Prévenir**^{62, 63}, par exemple :
 - identifier les besoins au regard des déterminants liés à l'élève et à son vécu scolaire;
 - agir sur tous les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative pour maximiser l'effet des interventions sur le développement et la réussite des élèves;
 - promouvoir l'établissement d'un lien significatif entre le personnel scolaire et les élèves pour favoriser l'engagement scolaire de ces derniers;
 - planifier différentes actions pour accompagner les élèves et leur famille avant et pendant les transitions;
 - favoriser le coenseignement pour faciliter un soutien pédagogique différencié des élèves.
- **Intervenir tôt auprès des petits et de leur famille ainsi que de façon continue auprès des grands**⁶⁴, par exemple :
 - établir une alliance avec les familles;
 - soutenir les parents ayant des difficultés en littératie;
 - guider les parents vers des services offerts dans la communauté pour les aider à rehausser leur niveau de compétence en lecture.
- **Accompagner l'élève et sa famille**, par exemple :
 - soutenir la famille dans son implication dans le parcours de l'enfant pour qu'elle se sente compétente et en confiance;
 - cibler les objets d'apprentissage et les rendre explicites pour les familles et les élèves;
 - offrir un accompagnement souple et centré sur les forces et les besoins particuliers de l'élève.

62. JANOSZ, M., et collab. (2013). « Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire : caractéristiques à 12 ans et prédicteurs à 7 ans », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998 2010) : de la naissance à 12 ans*, Montréal, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, Fascicule 2. Également disponible en ligne : <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/frequentation-scolaire/décrochage.pdf>. (Consulté le 7 août 2018).

63. POTVIN, P., et J.-R. LAPOINTE (2010). *Guide de prévention pour les élèves à risque au primaire*, Québec, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec. Également disponible en ligne : http://www.reussiteeducativeestrie.ca/dynamiques/biblio_ens_prof/Guide-primaire_web.pdf. (Consulté le 7 août 2018).

64. LESSARD, A., et S. SCHMIDT (2011). *Recension des écrits sur la gestion de classe*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2011. Également disponible en ligne : https://www.csr.qc.ca/fileadmin/user_upload/Page_Accueil/Enseignants/Fenetre_pedagogique/PEPS/Gestion-classe.pdf. (Consulté le 7 août 2018).

Quelques conditions de mise en œuvre :

- ✓ répartition équitable des ressources qui prend en compte les besoins des milieux à la suite des recommandations issues du comité de répartition des ressources et présentées au conseil des commissaires⁶⁵;
- ✓ planification des objets d'apprentissage en maintenant des attentes élevées à l'égard de tous les élèves;
- ✓ prise de décision à partir des données résultant du suivi des élèves et des savoirs scientifiques et expérientiels;
- ✓ établissement d'une culture collaborative en favorisant la collaboration de tout le personnel engagé à la réalisation des actions préventives;
- ✓ alliance avec les parents;
- ✓ mise en place de mécanismes de suivi continu des élèves centrés sur le processus d'apprentissage et de développement des compétences.

Exemple d'action

Une communauté d'apprentissage professionnelle pour favoriser la transition entre le primaire et le secondaire

Pour favoriser l'arrimage des pratiques pédagogiques entre le primaire et le secondaire, la direction adjointe de l'école a mis sur pied une communauté d'apprentissage réunissant ses trois établissements, tous situés en milieu défavorisé.

Comme l'objectif était de faciliter la transition des élèves du primaire vers le secondaire, l'établissement de liens pédagogiques en français et en mathématique entre les enseignants de la 6^e année du primaire et ceux du 1^{er} cycle du secondaire s'avérait nécessaire. L'implantation de la communauté d'apprentissage professionnelle s'est révélée un moyen de favoriser l'élaboration d'approches communes entre les deux ordres d'enseignement.

Résultats : Les observations et les résultats montrent que des changements ont été apportés aux pratiques professionnelles et que l'organisation des services s'est adaptée aux besoins des élèves des deux ordres d'enseignement. De plus, une continuité dans les pratiques d'enseignement, des échanges constructifs et des expérimentations pédagogiques enrichissantes ont été observés.

Source : ÉCOLE SECONDAIRE NATAGAN, Commission scolaire Harricana.

Questions pour susciter la réflexion

- En quoi intervenir tôt et tout au long du parcours scolaire répond-il aux besoins des élèves qui fréquentent notre établissement?

- Qu'est-ce que notre établissement pourrait faire pour mieux cerner les besoins de nos élèves?

- Quelles sont les formes de soutien offertes aux élèves en matière de littératie et de numératie ou pour favoriser leur engagement scolaire?

- Quelles sont nos pratiques qui assurent une transition harmonieuse à nos élèves (entrée à la maternelle, transition du préscolaire au primaire et du primaire au secondaire, retour à l'établissement et intégration au marché du travail)? Avec qui, quand et comment sont-elles mises en place?

Pour en savoir davantage

ARCHAMBAULT, J., R. GARON et M. VIDAL (2013). *Les pratiques efficaces d'enseignement dans le développement de la littératie en milieu défavorisé. Revue de la littérature scientifique: synthèse*, Montréal, Université de Montréal. Également disponible en ligne : <http://w3.uqo.ca/erli/wp-content/uploads/Les-pratiques-efficaces-denseignement-dans-le-d%C3%A9veloppement-de-la-litt%C3%A9ratie-en-milieu-d%C3%A9favoris%C3%A9.pdf>.

CENTRE DE RECHERCHE ET D'INTERVENTION SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE (2016). *Recherche sur la réussite scolaire et éducative : dossier de développement*, [En ligne], CRIRES, Québec, [https://crires.ulaval.ca/sites/default/files/crires_dossierdeveloppement_six_propositions_final.pdf] [Consulté le 29 juillet 2018].

INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC (2014). *Les conditions de succès des actions favorisant le développement global des enfants : état des connaissances*, Québec, Gouvernement du Québec. Également disponible en ligne : https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/1771_condsucactdeveenf_etatconn.pdf.

MINISTÈRE DE LA FAMILLE avec la collaboration du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et du ministère de la Santé et des Services sociaux (2014). *Favoriser le développement global des jeunes enfants au Québec : une vision partagée pour des interventions concertées*, Québec, Gouvernement du Québec. Également disponible en ligne : <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/Favoriser-le-developpement-global-des-jeunes-enfants-au-quebec.pdf>.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010). *Guide pour soutenir une première transition scolaire de qualité : service de garde et école*, Québec, Gouvernement du Québec. Également disponible en ligne : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/GuideSoutenirPremiereTransScolQualite.pdf.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2012). *Référentiel d'intervention en lecture pour les élèves de 10 à 15 ans : intervenir là où ça compte!*, [En ligne], Gouvernement du Québec, [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/adaptation-scolaire-services-comp/Referentiel-Lecture_section1.pdf] [Consulté le 27 août 2018].





Conclusion

Peu importe le milieu duquel ils sont issus, tous les élèves ont la capacité d'apprendre et de réussir. La recherche et les écoles performantes en milieu défavorisé l'ont clairement démontré. Toutefois, la réussite du parcours scolaire peut représenter un défi de taille pour certains élèves, notamment pour ceux issus de milieux défavorisés, de même que pour ceux qui les accompagnent dans leur cheminement scolaire. Même si les données sur le cheminement scolaire montrent que l'écart entre la réussite des élèves des milieux favorisés et celle des élèves des milieux défavorisés s'amenuise, cette inégalité est toujours présente.

Parce que la défavorisation exerce une influence sur le cheminement scolaire de l'élève, le personnel des établissements a besoin de connaître les réalités de son milieu et de comprendre les effets de cette défavorisation pour agir sur les déterminants les plus significatifs. Il a non seulement la responsabilité, mais également le pouvoir d'intervenir, de concert avec les familles et avec ses partenaires de la communauté, pour soutenir la réussite éducative de ces élèves et ainsi relever avec succès le défi de réduire les effets liés aux inégalités sociales sur la scolarisation.

L'examen des travaux sur les écoles performantes et des initiatives mises en œuvre dans le réseau scolaire du Québec a permis d'identifier cinq leviers dont les effets sur la réussite éducative sont reconnus. Les réflexions individuelles et collectives portant sur la prise en compte de ces leviers, présentés dans le référentiel, permettront de faire le choix de maintenir, de renforcer ou de prioriser les interventions les plus susceptibles de contribuer à l'apprentissage de tous les élèves. Ainsi, réunis autour d'un même projet où sont présentes les conditions essentielles, tous les acteurs de la communauté éducative pourront influencer positivement le parcours scolaire des élèves issus de milieux défavorisés et rétablir l'égalité des chances de réussir.

L'avancement des recherches et la poursuite d'expériences menées dans les établissements scolaires en milieu défavorisé pourraient mener à la bonification de ces leviers. Dans ce contexte, il apparaît indispensable que le personnel suive de près l'évolution des travaux et poursuive son développement professionnel en vue de connaître et de comprendre davantage la complexité de l'intervention à mener dans les milieux défavorisés et, par le fait même, d'agir de façon équitable auprès des élèves issus de ces milieux.

Annexe

Les milieux scolaires peuvent, après l'analyse de leur milieu, prendre la décision d'intervenir sur un ou plusieurs déterminants, notamment par la mise en place de pratiques pédagogiques, organisationnelles, de collaboration et de gestion.

Les fiches suivantes présentent succinctement quelques exemples de pratiques. Elles visent à susciter la réflexion et la discussion parmi le personnel des établissements ou inspirer la mise en place de nouvelles pratiques.

L'éveil à la lecture et à l'écriture

Située dans la région de Portneuf, l'école Saint-Cœur-de-Marie accueille 36 élèves. Ceux-ci vivent dans un environnement culturel dont les conditions ne favorisent pas toujours le développement et l'utilisation d'un vocabulaire riche et varié, notamment en raison de l'absence de bibliothèques et d'activités culturelles liées à l'écrit. De plus, selon un recensement, une grande majorité de parents du territoire sont peu scolarisés.

Avec le soutien de la direction générale et des services éducatifs de la commission scolaire, les enseignantes du préscolaire et des 1^{er} et 2^e cycles du primaire ont organisé, en collaboration avec les éducatrices du service de garde scolaire et cinq bénévoles de la communauté, différentes activités au cours des dernières années pour augmenter le contact livre-enfant-parent. Par ces activités, le personnel scolaire vise à transmettre le plaisir de lire, à enrichir le vocabulaire des élèves et leurs connaissances scientifiques et culturelles ainsi qu'à faire entrer les livres dans les maisons des tout-petits de 0 à 5 ans.

Les activités proposées consistent à :

- offrir à chacune des classes de participer deux fois par cycle à des activités ludiques de lecture à la bibliothèque;
- donner accès aux élèves du préscolaire à des activités d'éveil à la lecture et à l'écriture;
- remettre mensuellement aux familles un bac de livres, livré à la maison par la technicienne en éducation spécialisée.

Résultats

Les observations ainsi que les témoignages reçus des parents ont permis de constater une augmentation du plaisir de lire des élèves. Quant au personnel de l'école, il a noté une amélioration des résultats en lecture des élèves. Ceux-ci ont également montré plus d'engagement et un plus grand plaisir d'apprendre. Par ailleurs, depuis l'implantation des activités d'éveil à la lecture et à l'écriture, plusieurs mères sont retournées à l'éducation des adultes pour obtenir leur diplôme d'études secondaires.

Conditions favorisant la mise en œuvre de ces pratiques

- Participation de gens qui croient à l'importance des actions menées.
- Accès à des livres intéressants.
- Manifestation d'une bonne connaissance des pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture.

Source : ÉCOLE SAINT-CŒUR-DE-MARIE, Commission scolaire de Portneuf.

Le projet Sacs d'histoires

Le projet Sacs d'histoires invite le personnel scolaire et les familles à travailler ensemble pour promouvoir la lecture auprès des enfants. Il vise essentiellement à :

- rapprocher l'école et les familles;
- soutenir et encourager la tenue d'activités de littératie familiale en français, tout en mettant en valeur la langue d'origine des familles.

Le projet Sacs d'histoires comprend un sac contenant un album jeunesse et du matériel ludique fabriqué en collaboration avec les parents et le personnel scolaire. Pour la réalisation de ce projet, particulièrement pour l'achat de matériel et de livres, un budget a été prévu par les écoles participantes. Du matériel ludique a aussi été recueilli grâce à la collaboration des familles et aux dons de la communauté.

Source : UNE ÉCOLE MONTRÉLAISE POUR TOUS (2017), « Les sacs d'histoires », *Offres de formation et d'accompagnement*, [En ligne], F51, Montréal, [<http://www.ecolemontrealaise.info/formations>] (Consulté le 31 juillet 2018).

Des passerelles pour assurer l'accompagnement des jeunes à risque de décrocher et des décrocheurs ainsi que la continuité des services qui leur sont offerts

Les moments de transition sont particulièrement difficiles pour les jeunes à risque de décrocher et les décrocheurs. Ainsi, aider les jeunes à développer leur autonomie sur le plan personnel, social et professionnel et les accompagner dans leur intégration et leur maintien dans un projet requiert une vision partagée par toute la communauté éducative. La collaboration et la concertation des acteurs concernés sont essentielles à la mise en œuvre de cette démarche d'accompagnement (psychologique, sociale et comportementale). En plus du personnel scolaire de la formation générale des jeunes, de la formation générale des adultes et de la formation professionnelle, les partenaires sollicités sont très nombreux : carrefours jeunesse-emploi, centres jeunesse, centres de santé et de services sociaux, organismes communautaires, employeurs, etc.

L'accompagnement personnalisé et le soutien doivent être offerts tout au long de la démarche, du développement de l'autonomie du jeune jusqu'à son maintien dans le projet. Dans la mise en œuvre de cette pratique, s'il advient que l'accompagnement ne conduise pas à un engagement dans un projet, le jeune recevra une pochette de départ contenant un DVD sur le décrochage, de l'information sur les programmes offerts par le centre d'éducation des adultes et le centre de formation professionnelle, des formulaires de demande d'admission, des renseignements sur les organismes du milieu et une liste de numéros de téléphone importants.

Conditions favorisant la mise en œuvre de cette pratique

Pour assurer la solidité des passerelles, la communauté éducative s'est dotée, conjointement avec les partenaires participants, d'un protocole de continuité.

Les directions d'école secondaire et de la formation générale des adultes du territoire ainsi que les conseillers en orientation ont approuvé la démarche et y ont contribué.

Source : CARREFOUR FGA (2011). *Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans : le plaisir d'apprendre, j'embarque quand ça me ressemble*, fiches 4248, 4249 et 4250, p. 5 à 9. [En ligne], Québec, [http://www.carrefourfga.com/16-24ans/fiches/classe/1-attitude_des_intervenants/adicom.pdf] (Consulté le 31 juillet 2018).

Le projet Coup de poing

Le projet Coup de poing consiste à promouvoir la lecture en milieu défavorisé dans un contexte de collaboration avec l'école et la bibliothèque de quartier. Il vise à :

- développer, chez les jeunes, la compétence à lire, la réflexion et l'argumentation autour de livres de la collection Coup de poing;
- créer des liens entre le livre, les jeunes, l'école et la bibliothèque de quartier;
- favoriser la collaboration entre le personnel scolaire et celui de la bibliothèque de quartier;
- développer une pratique d'animation autour d'albums.

Les albums de la collection Coup de poing traitent de thèmes propices à la discussion, soit l'affirmation de soi, la différence, le racisme, le deuil, la guerre, l'immigration, la famille, la violence, etc.

Conditions favorisant la mise en œuvre de cette pratique

Ce projet repose sur la collaboration entre le personnel des bibliothèques et les enseignants pour la conception d'animations de lecture.

Les enseignants assurent un accompagnement pour la réalisation de ce projet et le développement de cette pratique.

Source : UNE ÉCOLE MONTRÉALAISE POUR TOUS, « Coup de poing 2019 », *Offres de formation et d'accompagnement*, [En ligne], 2018-2019, F41, Montréal, [<http://ecolemontrealaise.info/formations>] (Consulté le 31 juillet 2018).

L'adaptation des services de formation, notamment par les méthodes et les approches visant la qualité de l'enseignement

Plusieurs projets novateurs ont été réalisés dans le cadre du Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans. Ces projets requéraient la participation de nombreux intervenants.

Voici, à titre d'exemple, quelques-unes des réalisations :

- accomplissement d'activités liées au Programme en dehors du centre d'éducation des adultes et dans la communauté, et diversification des activités d'apprentissage (apprentissage individuel, ateliers, projets coopératifs, etc.);
- maintien du projet Jeunes entrepreneurs (organisation d'un tournoi de hockey, décoration de boîtes-cadeaux, réparation de livres usagés, etc.);
- intégration de réalisations concrètes en mathématique et en science : élaboration de prototypes et fabrication de matériel pédagogique et de jouets en bois pour des enfants ayant une déficience visuelle;
- mise sur pied de programmes pédagogiques liés au multimédia et aux arts visuels (deux projets : cinéma et création collective de murales).

Conditions favorisant la mise en œuvre de ces pratiques

Le partenariat entre les établissements scolaires et les organismes actifs dans la communauté apparaît comme une pratique très porteuse, dans la mesure où l'expertise de chaque partenaire est reconnue et respectée.

Sources : CARREFOUR FGA. (2011). *Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans : le plaisir d'apprendre, j'embarque quand ça me ressemble*, [En ligne], Québec, [http://www.carrefourfga.com/16-24ans/fiches/classe/4-methodes_et_approches/qec.pdf] [Consulté le 31 juillet 2018].

BOURDON, S., et collab. (2011). *Évaluation réaliste du Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16-24 ans*, Sherbrooke, Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage, Université de Sherbrooke et Fonds de recherche du Québec – Société et culture. Également disponible en ligne : <http://www.frqsc.gouv.qc.ca/fr/partenariat/nos-resultats-de-recherche/histoire/evaluation-realiste-du-programme-d-aide-pour-favoriser-le-retour-en-formation-des-16-24-ans-sqbq1tm1433516929567>.

Une communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)

L'influence de la lecture sur la réussite des élèves dans l'ensemble des matières et les effets des habitudes de lecture avant l'entrée à l'école des élèves issus de milieux défavorisés sont bien connus. Dans le but de favoriser la réussite des élèves en lecture, l'école Notre-Dame-du-Canada a instauré une communauté d'apprentissage professionnelle (CAP) à laquelle contribue tout le personnel. Des ateliers ont aussi été organisés pour encourager la participation des parents aux efforts de réussite de leur enfant.

Résultats

Le suivi de la mise en place de cette CAP montre une nette progression des élèves. Les réflexions autour des difficultés rencontrées et les pratiques partagées au cours des rencontres permettent aux enseignants de mieux connaître les forces des élèves et les défis qu'ils doivent relever, de la maternelle au 3^e cycle du primaire.

Conditions favorisant la mise en œuvre de cette pratique

Le respect de l'autonomie professionnelle, la participation facultative et la reconnaissance du temps investi représentent des conditions de réussite.

Source : ÉCOLE NOTRE-DAME-DU-CANADA, Commission scolaire de la Capitale.

Les jeux mathématiques

L'acquisition de la compétence mathématique par tous les élèves préoccupe le personnel scolaire. L'utilisation de jeux mathématiques dans sa pratique permet de reconnaître et d'accroître la compréhension de la mathématique acquise par les enfants à l'extérieur de l'école tout en établissant des liens avec la matière scolaire. Ces activités créent ainsi un pont entre la culture scolaire et la culture familiale.

Comme l'école doit s'assurer de mettre en œuvre des moyens qui favorisent son rapprochement avec la famille, le matériel des jeux mathématiques, conçu par le programme Une école montréalaise pour tous, représente un outil qui sollicite à la fois les acquis des élèves et la participation des familles dans un contexte ludique.

Résultats

Les jeux mathématiques permettent aux élèves de vivre des expériences positives avec la mathématique. De plus, ils favorisent le développement du langage mathématique et créent un pont entre l'école et la maison.

Conditions favorisant la mise en œuvre de ces pratiques

- Prise en compte des particularités du milieu et de ses enjeux relativement à la réussite éducative des élèves.
- Modalités favorisant l'engagement des familles.

Source : UNE ÉCOLE MONTRÉALAISE POUR TOUS, « Numératie et milieux défavorisés Le jeu mathématique... bien plus qu'un jeu », *Offres de formation et d'accompagnement*, [En ligne], AJ-1, 2018-2019, Montréal, [<http://ecole-montrealaise.info/formations>] [Consulté le 31 juillet 2018].

Un projet de mentorat

Une école secondaire a réalisé un projet de mentorat pour permettre à des jeunes, préalablement ciblés, de vivre une relation de bienveillance avec un adulte significatif dans le but d'améliorer leur persévérance scolaire. Le Guide d'implantation d'un programme de mentorat en milieu scolaire, conçu à partir de recommandations issues d'écrits scientifiques et de savoirs expérientiels, a outillé l'établissement dans la planification et l'implantation d'un tel programme.

Résultats

Le programme de mentorat a offert une aide aux élèves qui ont des difficultés légères ou qui ont besoin de plus de soutien. Il favorise un climat de respect et de collaboration dans l'école et a des effets bénéfiques sur les mentorés. De plus, le mentorat est une initiative généralement peu coûteuse, car il est souvent pratiqué de façon bénévole.

Des études montrent que cette pratique produit les bénéfices suivants :

- amélioration du rendement scolaire;
- diminution du nombre d'écarts de conduite et de comportements antisociaux observés par le personnel de l'école;
- amélioration de la perception qu'ont les jeunes de leurs habiletés à l'école;
- amélioration des relations qu'ils entretiennent avec les adultes;
- adoption d'une attitude plus positive à l'égard de l'école;
- réduction de l'absentéisme scolaire.

Source : POTVIN, P. (2014). *Guide d'implantation d'un programme de mentorat en milieu scolaire*, Québec, CTREQ. Également disponible en ligne : <http://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2014/09/Guide-Mentorat.pdf>.

L'engagement des directions d'établissement dans l'ensemble des décisions stratégiques de l'organisation

Mise en contexte

La Loi sur l'instruction publique (RLRQ, chapitre I-13.3) prévoit que les directions d'école et les directions de centre participent à l'élaboration du plan stratégique, des politiques et des règlements de la commission scolaire. Cette participation s'exerce dans le cadre du comité consultatif de gestion (CCG), qui regroupe les directions d'établissement et les cadres des services administratifs.

Une commission scolaire a créé trois comités stratégiques en lien avec le CCG : le comité des priorités budgétaires⁶⁶, le comité de la mission éducative et le comité du développement organisationnel. À l'intérieur de ces comités, les directions d'établissement, nommées par leurs pairs, représentent leur secteur géographique respectif.

Description de la pratique

Chacun des trois comités est composé d'un membre d'une direction d'établissement par secteur, nommé par ses pairs, d'un membre de la direction générale ainsi que d'un représentant des services administratifs concernés. Ensemble, ils échangent pour en arriver à des consensus et à une prise de décision pour ce qui est des besoins des milieux. Ces comités ont pour mandat d'élargir la consultation prévue au CCG en établissant une communication bidirectionnelle et un partage des responsabilités, tout en privilégiant l'autonomie des milieux.

Par exemple, les membres du comité de la mission éducative ont pu présenter aux membres du CCG une révision du mode d'allocation des services professionnels et de soutien aux élèves.

Résultats

- Amélioration, grâce à l'approche participative, de la qualité de la concertation entre les différents acteurs de l'organisation et augmenter le niveau de responsabilisation des gestionnaires.
- Grâce à l'engagement des gestionnaires dans le processus, actualisation des opérations à partir du fruit des consultations menées.

Conditions favorisant la mise en œuvre de cette pratique

- Engagement de la part des gestionnaires et suivi des mécanismes de coordination liés aux choix administratifs.
- Vigilance pour que l'importance des objectifs ne se perde pas à travers les stratégies de gestion.
- Lors de la prise de décision, prise en considération de l'ensemble du territoire : caractéristiques de chaque établissement, effectifs, facteurs géographiques, inégalités sociales et économiques, etc.

Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2018). *Pour une gestion décentralisée réussie : de la commission scolaire vers l'établissement*, [En ligne], Québec, Gouvernement du Québec, [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/reseau/Gestion-decentralisee-Fascicule8-Inspirer.pdf] [Consulté le 27 juillet 2018].

