

GUIDE

D'ÉLABORATION D'UN PLAN D'ACTION
École-Famille-Communauté
.....
SELON UNE APPROCHE ÉCOSYSTÉMIQUE



CRÉDITS

Auteur

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ)

Coordination

Renée Pinard

Conseillère en transfert et innovation en éducation, CTREQ

Conception et rédaction

François Blain

Personne-ressource en réussite scolaire en milieu défavorisé, en écosystémie et en mobilisation des communautés

Comité de soutien à la rédaction (guide et coffre)

Renée Pinard, conseillère en transfert et innovation en éducation, CTREQ

Audrée Laperrière, Amélie Roy, Karine Guay, CTREQ

Hélène Rioux, directrice des communications, CTREQ

Denis Lyonnais, président du comité de parents, Commission scolaire des Découvreurs

Conception et réalisation graphique

Bissonnette Communications Impact

Révision linguistique

Hélène Dumais, linguiste

REMERCIEMENTS

Le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) remercie François Blain, auteur principal du présent guide, les membres du comité de soutien à la rédaction, Rollande Deslandes, professeure à l'Université du Québec à Trois-Rivières et chercheuse principale sur le concept des conditions essentielles à la réussite de partenariats école-famille-communauté (É-F-C), ainsi que les membres du comité de projet de partenariats É-F-C pour leur précieuse collaboration à l'élaboration du guide. Le CTREQ remercie également les organisations qui ont participé à l'expérimentation et à la révision du guide.

Enfin, le CTREQ remercie la Fondation Lucie et André Chagnon qui a offert son appui financier au projet. L'information contenue dans ce guide peut être citée, à condition d'en mentionner la source.

LA VALEUR AJOUTÉE DU GUIDE

Ce guide propose une démarche d'élaboration d'un plan d'action école-famille-communauté (É-F-C) selon une approche écosystémique. Il est issu d'une expérimentation d'une durée de plus de six ans réalisée auprès de 325 partenaires venant de plusieurs organismes dans différentes communautés¹. Nous croyons fermement que ce guide contribuera à inspirer et à soutenir ceux et celles qui œuvrent à la mobilisation des communautés et qui veulent agir de manière durable sur les enjeux de la réussite scolaire des élèves en milieu défavorisé. Flexible dans son utilisation, la démarche proposée servira à guider l'élaboration de plans d'action qui impliquent une collaboration étroite entre l'école, la famille et la communauté.

Ce guide est un outil structurant ayant le potentiel de maximiser les retombées des actions réalisées pour favoriser la réussite scolaire en milieu défavorisé. Il propose une approche inédite qui mise sur la coconstruction (faire-ensemble), l'écosystémie, la transformation durable des pratiques, les **facteurs de protection** et leur harmonisation avec les **systèmes** engagés dans la réussite scolaire (enfant ou élève, classe, école, famille, communauté).

Le guide propose un regard nouveau sur la persévérance scolaire, favorise le partage d'une vision commune, permet des interventions simultanées et communes sur des facteurs de protection et des systèmes, encourage des partenariats du type collaboratif ainsi qu'une concertation large et territoriale, et conduit rapidement dans l'action. Il offre une stratégie stimulante pour mettre en commun les actions de toute une communauté en faveur de la réussite scolaire.

Mettre en place une collaboration étroite entre l'école, la famille et la communauté implique de faire les choses différemment et de modifier sa pratique. Or, parvenir à des changements de pratique demande du temps. En outre, l'appropriation de la démarche ici proposée requiert une compréhension approfondie de ses différentes étapes et des concepts lui étant liés. Voilà pourquoi la lecture du guide en entier est recommandée avant de passer à l'élaboration proprement dite d'un plan d'action É-F-C.

1. MELS (2009b); Larose et autres (2010).

LE CONTENU DU GUIDE ET DU COFFRE À OUTILS

Le **guide** est divisé en trois parties : 1) le **contexte lié à l'élaboration du guide même**, qui répond aux questions « pourquoi ? » et « pour qui ? » ; 2) le **cadre de référence**, où sont définis les fondements théoriques liés à la démarche proposée ; et 3) l'**approche écosystémique en action**, où sont présentées les étapes d'élaboration et de mise en œuvre d'un plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique. Un **lexique** des termes employés dans le guide est également présenté à la page 39 (voir l'annexe 1).

Le **coffre à outils** est un document complémentaire du guide qui facilite la réalisation des étapes d'élaboration d'un plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique. Tout au long du guide, les outils du coffre sont proposés au lecteur au moment précis de la démarche où leur utilisation est recommandée. Le coffre à outils contient également un **diaporama** qui résume la démarche (celui-ci est consultable sur le [site Web de Coeuréaction](#)).

TABLE DES MATIÈRES

1 LE CONTEXTE LIÉ À L'ÉLABORATION DU GUIDE	1
1.1 La raison d'être du guide	2
1.2 La population cible du guide	2
2 LE CADRE DE RÉFÉRENCE	3
2.1 L'intervention en milieu défavorisé	3
2.1.1 La défavorisation et la dimension scolaire	3
2.1.2 L'écart entre la culture des familles de milieux défavorisés et la culture de l'école	4
2.1.3 L'adaptation de l'établissement scolaire au milieu défavorisé	4
2.2 Le partenariat É-F-C selon une approche écosystémique	5
2.2.1 Le partenariat au service de la transformation des pratiques	5
2.2.2 L'approche écosystémique	5
2.2.3 La collaboration É-F-C	6
2.3 Des facteurs de protection pour guider l'action	7
2.4 Les conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C	8
3 L'APPROCHE ÉCOSYSTÉMIQUE EN ACTION	11
3.1 L'exploration	12
3.1.1 L'étincelle : identification de la situation de départ	13
3.1.2 La mise en place de l'équipe de travail	14
3.1.3 La désignation d'un agent de développement	15
3.2 L'amorce	16
3.2.1 La création des conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C	17
3.2.2 L'analyse de la situation et l'émergence de constats	18
L'analyse des données qualitatives et quantitatives à la disposition de l'équipe	18
L'analyse de l'offre de services des partenaires	19
L'analyse des facteurs de protection à la portée des partenaires	20
3.2.3 Le choix des priorités et la détermination des objectifs	22
3.3 La planification	24
3.3.1 La détermination des transformations souhaitées	24
3.3.2 Le choix des indicateurs, des cibles, des outils d'évaluation et des actions	25
3.4 L'implantation	29
3.4.1 Le processus de suivi	29
3.4.2 La diffusion du plan d'action	30
3.5 L'évaluation	31
3.5.1 L'évaluation des transformations souhaitées et du fonctionnement de l'équipe	31
3.5.2 L'ajustement de la pratique	33
CONCLUSION	35
BIBLIOGRAPHIE	37
LEXIQUE	39
LISTE DE TABLEAUX ET DE FIGURES	
Tableau 1 – Facteurs de protection	7
Figure 1 – Conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C	9
Figure 2 – Approche écosystémique en action	12
Figure 3 – Étapes menant à l'implantation du plan d'action	28



LE CONTEXTE LIÉ À L'ÉLABORATION DU GUIDE

Le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) est un organisme à but non lucratif créé en 2002, dont la mission est de promouvoir l'innovation et le transfert de connaissances pour accroître la réussite des élèves au Québec. En tant qu'acteur clé dans ce domaine, le CTREQ est un pôle de développement reposant sur deux points d'ancrage : les pratiques innovantes et les connaissances scientifiques. Le présent guide se fonde sur des connaissances à la fois scientifiques et expérientielles. Il fait preuve d'innovation, car il implique un processus délibéré de transformation des pratiques en vue d'une amélioration durable de la réussite. L'un des défis du guide consiste donc à répondre aux conditions de transférabilité, de mesurabilité et de durabilité propres à une innovation.

À l'occasion d'une tournée de consultation réalisée en 2004-2005 en vue de mieux connaître les besoins des milieux de pratique en matière d'éducation, la collaboration entre l'école, la famille et la communauté a émergé comme une priorité dans toutes les régions du Québec. Pour y répondre, l'une des pistes d'intervention privilégiées par le CTREQ a consisté à mettre en ligne un répertoire de projets de partenariats É-F-C existants. Le but était d'inspirer et de guider les intervenants en leur offrant des exemples d'initiatives intéressantes.

En mars 2010, le répertoire Cœuréaction a été mis en ligne sur le site Web du RIRE. Des projets, des programmes, des organismes et des outils liés au partenariat y sont répertoriés. En août 2011, près de 70 fiches y étaient publiées en français et en anglais. Parallèlement, le CTREQ a lancé un document intitulé Les conditions essentielles à la réussite des partenariats école-famille-communauté (PDF), rédigé par Rollande Deslandes, professeure-chercheuse à l'Université du Québec à Trois-Rivières (2010).

En octobre 2010, à la suite de la tenue d'un séminaire portant sur les partenariats É-F-C et les conditions essentielles à leur réussite, le besoin de concevoir un guide permettant aux milieux d'être soutenus à travers les différentes étapes de la mise en œuvre de tels partenariats selon une approche écosystémique est devenu plus évident.

Ce guide s'est inspiré de plusieurs sources. La principale source est le Cadre de référence – *Programme d'intervention spécifique axé sur la famille, l'école et la communauté, à l'intention des parents d'enfants âgés de 2 à 12 ans, pour favoriser la réussite scolaire dans les milieux défavorisés*, de la Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire du MELS (2003a). Ce programme est mieux connu aujourd'hui sous le nom suivant : *Famille, école, communauté : réussir ensemble* (FECRE). Le document portant sur les conditions essentielles à la réussite des partenariats É-F-C a aussi été une source importante d'inspiration.

1.1 La raison d'être du guide

Depuis plus d'une décennie, différents programmes, stratégies et approches² proposent de miser sur la relation entre l'école, la famille et la communauté pour favoriser la réussite scolaire, particulièrement en milieu défavorisé. Des savoirs scientifiques et expérientiels ont émergé de ce vaste chantier. Souhaitant s'inspirer de ces connaissances, tout en mettant à profit les conditions essentielles à la réussite des partenariats É-F-C, le CTREQ a produit le présent guide, permettant de soutenir les acteurs et les milieux dans l'implantation de tels partenariats selon une approche écosystémique. Ainsi, il vise à favoriser le développement de communautés de gens qui travaillent ensemble pour la réussite scolaire des élèves.

1.2 La population cible du guide

Le guide est destiné :

- aux intervenants scolaires, institutionnels et communautaires;
- au personnel des commissions scolaires et de leurs écoles primaires (rangs déciles 8, 9 ou 10);
- aux organisations du milieu;
- aux parents;
- aux jeunes; et
- aux acteurs de la communauté souhaitant agir en faveur de la persévérance et de la réussite scolaires.

Ce guide est **principalement conçu pour les intervenants scolaires et communautaires** qui offrent des services sur le territoire des écoles primaires. Il peut toutefois s'avérer une source d'inspiration pour le personnel des écoles secondaires, bien que leur réalité diffère. Visant la **mise en place d'une communauté éducative**, ce guide peut également servir à toutes les organisations (par exemple, des instances locales ou régionales spécialisées en matière de persévérance scolaire et de lutte contre la pauvreté) qui désirent recourir à une approche écosystémique en vue d'une transformation durable des pratiques.

2. Stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA), MELS (2011); École en santé, MELS (2005); Famille, école, communauté : réussir ensemble (FECRE), MELS (2009b); Programme d'aide à l'éve il à la lecture et à l'écriture (PAÉLÉ), MELS (2003b); Rapprocher les familles des écoles, Programme de soutien à l'école montréalaise (PSEM), MELS (2004); Secrétariat à la jeunesse du Québec et Fondation Lucie et André Chagnon (2010); Avenir d'enfants (2012).



2

LE CADRE DE RÉFÉRENCE

Ce guide prend appui sur différents concepts qui doivent être bien compris par l'utilisateur.

La présente section porte sur :

- 1) les concepts liés à l'intervention en milieu défavorisé;
- 2) le partenariat É-F-C selon une approche écosystémique;
- 3) les facteurs de protection pour guider l'action; et
- 4) les conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C.

Les sous-sections concernant l'intervention en milieu défavorisé et les partenariats É-F-C permettent au lecteur de bien saisir les fondements de la démarche proposée dans ce guide. Quant aux conditions essentielles et aux facteurs de protection, ils doivent être considérés tout au long de la démarche pour maximiser les retombées du plan d'action É-F-C.

2.1. L'intervention en milieu défavorisé

La défavorisation est un phénomène à multiples facettes. En effet, plusieurs appellations et définitions sont utilisées pour le désigner. Pour certains, la défavorisation se caractérise par un milieu faible sur le plan socioéconomique, par un milieu défavorisé sur le plan socioéconomique, par un milieu pauvre ou par une population vulnérable. Pour d'autres, elle est définie à partir d'indicateurs comme le seuil de faible revenu, le taux d'inactivité des familles, la scolarité de la mère, le réseau social, le taux de décrochage scolaire, le niveau de santé de la population et le taux de chômage. Le consensus qui se dégage de ces éléments est que **la défavorisation est multifactorielle. Elle touche tout autant la culture, l'économie, la dimension sociale et citoyenne que l'éducation et la santé, et elle se répercute de génération en génération**³.

2.1.1 La défavorisation et la dimension scolaire

Les auteurs ayant étudié la défavorisation s'entendent pour dire que « l'état de pauvreté de la famille ainsi que de la communauté influence l'histoire scolaire et l'adaptation sociale de l'enfant⁴ », qu'il s'agisse des effets sur son rendement scolaire ou de l'impact sur le niveau et le taux de scolarisation, d'abandon ou d'absentéisme.

Depuis très longtemps, il est reconnu que la défavorisation a une influence significative sur la dimension scolaire⁵. En 1966, le rapport Coleman⁶ soulignait que les élèves venant de milieux défavorisés risquent davantage d'éprouver des difficultés scolaires. À la suite de l'analyse des résultats d'une quinzaine de recherches, Forquin⁷ concluait que « les enfants de milieux modestes sont plus souvent en retard sur le plan des apprentissages scolaires que leurs compagnons de classes sociales supérieures, et les chances de poursuivre des études varient

3. MSSS (1991).

4. Terrisse et autres (2000).

5. Chouinard et autres (2007).

6. Coleman (1966).

7. Forquin (1989).

selon l'origine sociale⁸». Pour sa part, Sévigny⁹, qui s'intéresse au lien entre la diplomation et la défavorisation, constate que, plus le secteur de résidence est défavorisé, moins les chances d'obtenir le diplôme d'études secondaires sont élevées : « L'échec scolaire accroît à son tour les chances de l'individu de rencontrer des difficultés d'intégration socioprofessionnelle¹⁰. » Enfin, « la famille étant l'agent le plus précoce et le plus influent dans le processus de développement des enfants, il n'est pas étonnant de constater que ceux ayant des difficultés de comportement proviennent souvent de milieux familiaux défavorisés¹¹ ».

2.1.2 L'écart entre la culture des familles de milieux défavorisés et la culture de l'école

C'est un fait connu : l'école n'est pas culturellement neutre¹². Elle reproduit les valeurs et les modes de pensée privilégiés par les classes sociales dominantes¹³. Il existe donc un décalage entre les pratiques de l'école et celles des familles venant de milieux défavorisés (langage, attitudes corporelles, rapport au temps)¹⁴, ce qui conduit souvent à l'exclusion sociale de ces familles¹⁵. En effet, les conditions économiques précaires et le manque de ressources scolaires sont peu compatibles avec les exigences de l'école¹⁶. De plus, les élèves de milieux défavorisés tendent à reproduire la culture familiale, ce qui contribue à perpétuer l'écart entre cette culture et la culture de l'établissement scolaire. Les élèves venant de milieux défavorisés sont donc plus susceptibles de vivre des problèmes d'adaptation scolaire, ce qui peut nuire à leur persévérance et à leur réussite à l'école.

2.1.3 L'adaptation de l'établissement scolaire au milieu défavorisé

Depuis longtemps, les politiques de l'école québécoise se fondent sur les principes d'égalité d'accès, de traitement et des chances de réussite. Bien que des progrès considérables aient été réalisés en matière d'égalité d'accès et de traitement, le principe d'égalité des chances s'est moins bien concrétisé. Par exemple, 35 % des élèves qui fréquentent les écoles de milieux défavorisés abandonnent leurs études avant d'avoir obtenu un diplôme, comparativement à 20 % dans les autres milieux¹⁷. Plusieurs efforts ont été déployés pour favoriser l'égalité des chances en milieu défavorisé, tels que les approches locales, territoriales et nationales de lutte contre la pauvreté. Toutefois, l'évaluation des programmes et des mesures découlant de ces efforts et les résultats de recherches réalisées en Amérique du Nord montrent que le poids associé à la défavorisation persiste, et qu'il est difficile pour l'établissement scolaire de s'adapter à cette situation¹⁸. En d'autres mots, pallier les conséquences que peut avoir la défavorisation sur l'adaptation et la réussite scolaires des élèves est un défi de taille pour les écoles.

Pour permettre l'égalité des chances en milieu défavorisé, deux approches s'opposent¹⁹. La première préconise la compensation des carences ou déficits individuels et a pour objet l'adaptation de l'élève aux normes, aux attentes et aux modes de fonctionnement de l'école. La seconde préconise l'**adaptation de l'école**, de ses normes et de ses pratiques aux milieux défavorisés. Le présent guide adopte la seconde approche, c'est-à-dire que la responsabilité de mettre en place des actions pour favoriser la persévérance et la réussite scolaires des élèves venant de milieux défavorisés revient à l'école, en collaboration avec la famille et la communauté.

8. Gauthier (2004).
9. Sévigny (2003).
10. MSSS (1991).
11. Desbiens et autres (2006).

12. Bourdieu et Passeron (1964).
13. Bruner (1996).
14. Millet et Thin (2005).
15. Lahire (1995).

16. Millet et Thin (2005).
17. MELS (2009b).
18. Gauthier (2004).
19. Roy et Deniger (2003).

2.2 Le partenariat É-F-C selon une approche écosystémique

2.2.1 Le partenariat au service de la transformation des pratiques

Le partenariat est une composante importante de plusieurs approches et modèles qui ont pour objet de faciliter les relations entre l'école, la famille et la communauté. Il contribue à favoriser l'innovation, car la mise en commun de l'expertise de chacun des acteurs permet d'élaborer des solutions nouvelles plus globales et prometteuses que la seule coordination des services existants²⁰. En outre, l'association de divers acteurs ou organismes permet l'émergence et la mise en place de solutions novatrices relativement à des problématiques qu'une instance ne parviendrait pas à résoudre à elle seule.

Plusieurs définitions du concept de partenariat sont suggérées dans la littérature. Dans ce guide, l'une d'entre elles a été retenue parce qu'elle représente en fait une synthèse relativement complète des définitions existantes. Il s'agit de la typologie de Boisclair.

Selon la typologie de Boisclair²¹, quatre éléments caractérisent le partenariat : l'échange d'information, la consultation, la concertation et la collaboration. Chaque élément est préalable au suivant. Or, échanger de l'information et avoir une bonne communication (étape 1) est nécessaire à la consultation, c'est-à-dire le partage d'idées et d'opinions (étape 2). Ensuite, la consultation précède la concertation, laquelle permet d'établir un consensus et de s'entendre sur des orientations, des stratégies et des actions à accomplir, ce qui crée ainsi une synergie (étape 3). Enfin, par la mise en commun des ressources et des responsabilités, les acteurs s'engagent dans une véritable collaboration en vue d'atteindre un but commun (étape 4). La contribution de chacun dans une relation d'associés est alors nécessaire à la réussite de l'action.

Le partenariat serait donc plus un processus qu'une fin en soi, son objectif ultime étant une transformation durable des pratiques qui touchent l'objet du partenariat. Par ailleurs, le présent guide favorise un partenariat qui repose sur une véritable collaboration permettant la coconstruction.

2.2.2 L'approche écosystémique

Lorsqu'il est question d'écosystémie, une majorité de travaux, notamment ceux qui ont été réalisés en éducation parentale, font référence au modèle de Bronfenbrenner²². Ce dernier considère que les individus, les organisations, les phénomènes sociaux et les politiques représentent des systèmes en interaction avec d'autres systèmes. Son modèle s'inspire de deux concepts : la systémie et l'écologie. La **systémie** prend en considération l'appartenance et l'interdépendance d'éléments par rapport à un ensemble constituant un tout cohérent (système) et ayant une fonction propre. Pour sa part, l'**écologie** est l'étude des relations que les êtres vivants (systèmes) entretiennent avec leur environnement et de leur adaptation.

Sur la base de ces notions, **l'écosystémie consiste à prendre en considération l'enfant et ses différents environnements (systèmes) dans une relation dynamique où l'influence est réciproque.** Des relations négociées entre ces environnements permettront de produire des changements désirés quant à la réussite scolaire. En d'autres mots, les systèmes impliqués dans cette réussite (enfant ou élève, famille, classe, école, communauté) sont interreliés. L'**approche écosystémique** veut donc tenir compte de ces cinq systèmes et des relations qui existent entre eux lorsque des actions sont entreprises pour favoriser la réussite.

20. Bilodeau, Lapierre et Marchand (2003).

21. Boisclair (2005).

22. Bronfenbrenner (1972 et 1986).

Par exemple, le programme *Famille, école, communauté : réussir ensemble* (FECRE), de la Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire du MELS, est fondé sur ce principe :

[On] « ne peut appréhender la réalité des milieux socio-économiquement défavorisés et l'échec scolaire sous l'angle de l'analyse de causalité en isolant ou en fragmentant cette réalité afin de n'intervenir que sur certains déterminants. Trop de facteurs sont en jeu ici pour que l'on puisse faire reposer sur quelques dénominateurs, aussi bien sélectionnés soient-ils, tant l'origine de l'échec scolaire que la réponse à celui-ci. En somme, il est inefficace de n'agir que sur l'enfant alors que les acteurs de son environnement, en particulier la famille, ne changent en rien leurs façons d'être et de faire. Pour être en mesure de bien saisir la dynamique des milieux défavorisés et les raisons de l'échec scolaire qui y sévit, il faut, d'une part, connaître l'ensemble des acteurs interpellés dans cette problématique et, d'autre part, se pencher sur les interrelations, les processus qui existent entre ceux-ci et leur milieu, et qui interviennent dans cet échec ou cette réussite. Le modèle écosystémique permet cette analyse et cette action à la fois globale et pointue²³».

Le présent guide privilégie cette approche pour l'élaboration d'un plan d'action É-F-C, c'est-à-dire **d'agir sur tous les systèmes en jeu dans la réussite scolaire des élèves**. Par ailleurs, l'approche écosystémique favorise la création d'une **communauté éducative**, misant sur la mobilisation de tous ses acteurs et la qualité de leurs relations pour soutenir la réussite scolaire. Ainsi, la responsabilité de cette réussite devient partagée entre les acteurs : les parents et les enfants, les établissements (scolaires ou non scolaires), les organismes communautaires, économiques et politiques de l'environnement géographique (correspondant à des limites territoriales et culturelles propres au milieu) et leur personnel enseignant, professionnel, administratif et de soutien.

2.2.3 La collaboration É-F-C

Le présent guide veut contribuer à transformer durablement les relations entre l'école, la famille et la communauté. La démarche proposée implique donc une collaboration étroite entre ces acteurs pour l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan d'action en faveur de la réussite scolaire. Bien qu'il puisse se révéler difficile pour les parents et les élèves de participer activement à l'élaboration de ce plan, leur point de vue est essentiel à une compréhension juste de la situation en ce qui concerne la persévérance scolaire et la mise en place des actions. Il appartient donc aux partenaires qui élaborent le plan d'identifier des stratégies qui permettront aux parents et aux élèves d'exprimer leurs besoins et leurs attentes quant aux actions à réaliser.

Ainsi, la **collaboration É-F-C** s'avère plus facile si elle est planifiée, organisée et soutenue par la commission scolaire, en raison de l'investissement en temps et en ressources qu'elle présuppose. En effet, les programmes ou plans d'action É-F-C sont plus efficaces et le taux de participation des parents et des membres de la communauté s'avère plus élevé lorsque les commissions scolaires adoptent les valeurs du partenariat ou intègrent les actions prévues dans leurs propres orientations. D'ailleurs, il est suggéré que ces actions fassent partie du plan de réussite des écoles ou d'un plan d'action global.

23. MELS [2003a].

2.3 Des facteurs de protection pour guider l'action

Les facteurs de protection sont au cœur de la démarche d'élaboration d'un plan d'action É-F-C. Le concept de **facteurs de protection** est issu des recherches portant sur la résilience. Celle-ci n'est pas à proprement parler une approche, mais elle s'apparente plus à une « qualité » intrinsèque qu'un individu possède sur le plan tant ontosystémique (personnel) qu'environnemental. La résilience se définit comme la capacité d'un individu à s'adapter avec succès à un environnement donné (par exemple, sur le plan social ou scolaire) malgré des conditions défavorables²⁴. Ainsi, en milieu défavorisé, les facteurs de protection favorisent l'adaptation sociale de l'élève et peuvent contribuer à réduire l'impact négatif de certaines conditions défavorables (facteurs de risque), telles que la pauvreté, sur sa persévérance et sa réussite. À noter que des facteurs de protection relèvent de chacun des systèmes (enfant ou élève, classe, école, famille, communauté) : « Les probabilités qu'un seul facteur de risque ou qu'un seul facteur de protection ait des effets sur l'adaptation du jeune (ou des différents systèmes) sont faibles, cette adaptation étant causée par un cumul de facteurs et par l'interaction entre ceux-ci²⁵. » Il est plausible de penser que, plus le jeune est exposé à des facteurs de protection, plus il aura la capacité de jouer son rôle de parent à l'âge adulte.

Dans ce guide, une analyse des facteurs de protection et des déterminants²⁶ de la persévérance scolaire relevés dans divers travaux a été effectuée. Au total, seize facteurs ont été retenus et répartis entre les cinq systèmes. Le tableau 1 présente ces facteurs qui seront repris dans l'outil 7 et amplement décrits dans l'outil 8, tous deux intégrés dans le coffre à outils aux pages 22 à 31.

TABLEAU 1 **FACTEURS DE PROTECTION***

Systèmes	Facteurs de protection
Enfant ou élève >	Perception de sa compétence Relations avec les pairs Compétence à lire et à écrire Saines habitudes de vie
Famille >	Milieu de vie Implication des parents à l'école Place de la scolarisation dans la famille
Classe >	Perception et attitude des enseignants Qualité de l'enseignement Pédagogie de la coopération
École >	Direction et leadership Développement professionnel Offre de services autres que scolaires
Communauté >	Quartier de résidence et voisinage Mobilisation à l'égard de l'école et de la réussite éducative Services extrascolaires

* Terrisse et autres (2004 et 2010).

24. Terrisse (2000).

25. Larose et autres (2004).

26. Un déterminant correspond aux facteurs individuels, sociaux, économiques et environnementaux que l'on peut associer à un problème de santé particulier ou encore à un état de santé global : voir MSSS (2012).

À titre d'exemple, un élève venant d'un milieu défavorisé aura davantage de chances de persévérer à l'école et de réussir s'il se perçoit comme compétent, si ses parents sont impliqués dans sa scolarisation et si son enseignant favorise la coopération en classe. Ces caractéristiques individuelles, familiales et propres à l'environnement scolaire contribuent à protéger l'élève contre l'échec dans un contexte de défavorisation (ressources limitées).

Donc, la démarche d'élaboration d'un plan d'action É-F-C consistera en grande partie à **agir sur un ensemble de facteurs de protection** pour favoriser la persévérance et la réussite scolaires des élèves en milieu défavorisé. Le plan d'action proposé doit être avant tout de nature universelle (préventif et éducatif) et fondé sur le développement de facteurs de protection. Toutefois, certaines actions peuvent être de nature ciblée (rééducative), c'est-à-dire qu'il est parfois nécessaire de corriger ou de réduire l'impact d'un facteur de risque déjà présent dans l'environnement de l'enfant.

2.4 Les conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C

Christenson et Sheridan²⁷ ont recensé quatre conditions essentielles permettant l'entretien de relations de collaboration optimales dans le contexte d'un partenariat. Ces conditions sont appelées les «**4A**» : l'approche, les attitudes, l'atmosphère et l'action.

L'**approche** constitue la base de la collaboration É-F-C. Elle reconnaît que « les familles et la communauté peuvent contribuer à la réalisation de la mission de l'école et qu'ensemble, les partenaires ont un rôle unique et essentiel à jouer pour atteindre un objectif commun²⁸ ».

Les **attitudes** se réfèrent aux valeurs et aux perceptions que les acteurs ont les uns envers les autres. Une attitude axée sur l'ouverture et la confiance est propice à de saines relations de collaboration.

L'**atmosphère** représente le climat de travail dans lequel la collaboration a lieu. Elle doit favoriser la collaboration entre le personnel de l'école, les familles et les membres de la communauté. Par exemple, une atmosphère où règnent la cohésion et le respect des autres facilite la planification et la mise en œuvre des actions.

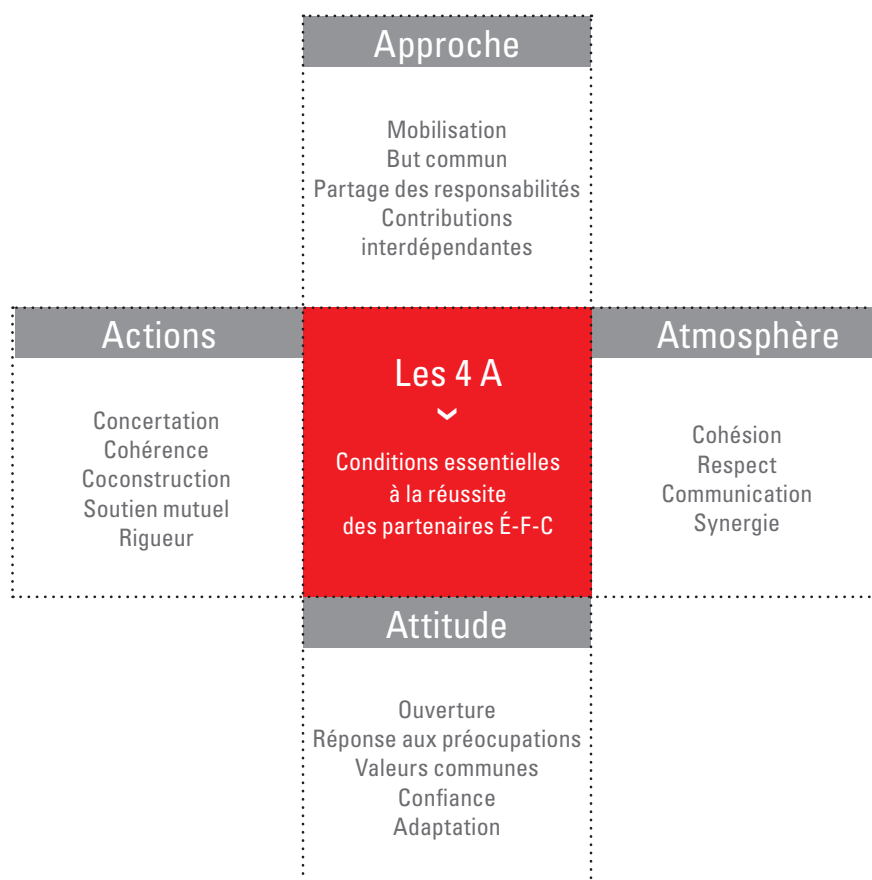
L'**action** fait référence aux stratégies qui sont mises en place pour construire une responsabilité partagée et un réel travail d'équipe.

Le guide **illustre de façon régulière la présence des conditions essentielles (4A)** au sein d'une démarche d'élaboration d'un plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique. La figure 1 (voir p. 9) présente les quatre conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C et fournit des exemples associés à chacune des conditions.

27. Christenson et Sheridan (2001).

28. *Ibid.*

FIGURE **1** CONDITIONS ESSENTIELLES À LA RÉUSSITE DE PARTENARIATS É-F-C



En somme, à la lumière des éléments théoriques présentés plus haut, l'élaboration d'un plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique consiste, d'une part, **à connaître l'ensemble des acteurs** interpellés dans cette problématique et **les interrelations, les processus qui existent entre ceux-ci et leur milieu** et qui interviennent dans la réussite de l'élève et, d'autre part, **à considérer les facteurs de protection** qui favorisent l'adaptation sociale de l'élève. Le modèle écosystémique permet cette analyse et cette action à la fois globale et pointue²⁹. Cette démarche se réalise en cinq étapes : l'exploration, l'amorce, la planification, l'implantation et l'évaluation. La section 3 présente ces étapes en détail.

29. MELS (2003a).

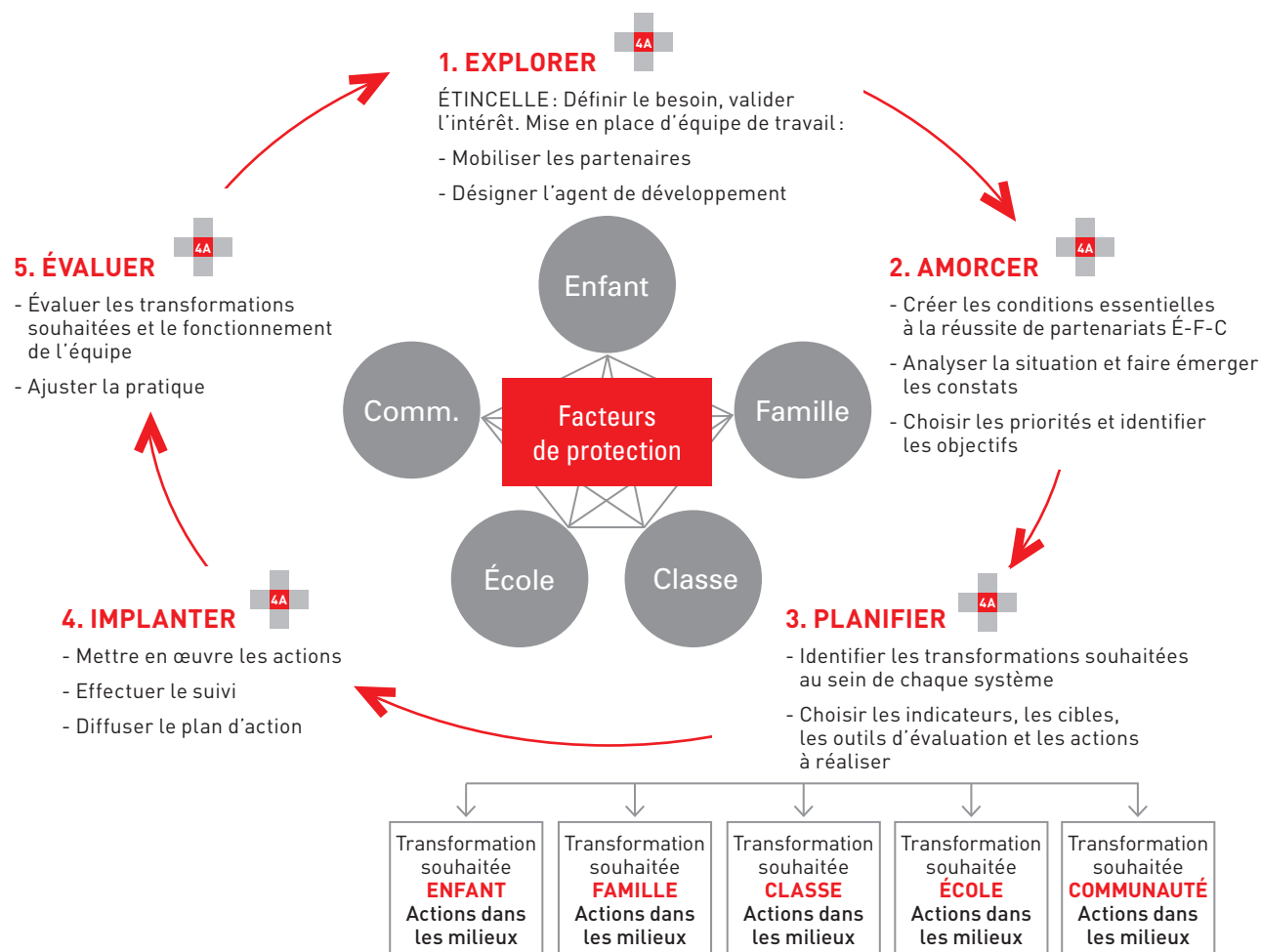


L'APPROCHE ÉCOSYSTÉMIQUE EN ACTION

Deux voies sont proposées pour agir selon une approche écosystémique. La **voie 1** consiste à élaborer un plan d'action qui répond à une problématique précise, alors que la **voie 2** consiste à élaborer un plan de réussite ou plan d'action global pour favoriser la réussite scolaire dans un milieu donné. Pour chaque étape de la démarche écosystémique exposée dans le présent guide, les différences entre la voie 1 et la voie 2 sont décrites dans un encadré, au besoin.

Comme cela a été indiqué plus haut, l'élaboration d'un plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique se réalise en cinq étapes. Celles-ci sont présentées dans la figure 2 (voir p.12) et expliquées dans les sections qui suivent. Pour avoir une vue d'ensemble de la démarche et des principaux éléments à retenir, le lecteur est invité à consulter l'**outil 1** aux pages 3 à 9 du coffre à outils. Il s'agit d'une synthèse de l'approche écosystémique en action et de ses cinq étapes. De plus, l'**outil 2** (voir la page 10 du coffre à outils) offre un aperçu des objectifs pour chaque rencontre susceptible d'être tenue au moment de l'élaboration d'un plan d'action.

FIGURE 2 APPROCHE ÉCOSYSTÉMIQUE EN ACTION



3.1 L'exploration

La première étape, soit l'exploration, sert à l'identification d'une situation de départ qui requiert la mobilisation de plusieurs partenaires. Cette situation, pour laquelle un plan d'action sera envisagé, est identifiée par un individu ou un groupe d'individus d'une organisation donnée (le porteur de l'étincelle). L'individu ou le groupe porteur de l'étincelle assume les premières étapes de la démarche, et ce, jusqu'à la mise en place d'une équipe de travail.

Étapes	1. Étincelle : identification de la situation de départ 2. Mise en place de l'équipe de travail 3. Désignation d'un agent de développement	4 A	CONSULTATION • ÉCOUTE PARTAGE • OUVERTURE
Outils	OUTIL 1 Synthèse de l'approche écosystémique en action OUTIL 2 Aperçu des objectifs par rencontre		

3.1.1. L'étincelle : identification de la situation de départ

L'étincelle correspond à l'identification de la **situation de départ** qui requiert la mobilisation de plusieurs partenaires. Cette situation de départ, pour laquelle un plan d'action sera envisagé, est identifiée par un individu ou un groupe d'individus d'une organisation donnée (« porteur de l'étincelle »). Par exemple, l'étincelle peut provenir de l'école (personnel scolaire), de la famille (parents), d'un organisme communautaire ou d'un élève. L'individu ou le groupe **porteur de l'étincelle** assume les premières étapes de la démarche, et ce, jusqu'à la mise en place d'une **équipe de travail** qui sera responsable de sa réalisation.



ÉTINCELLE (situation de départ) : **DISTINCTION ENTRE LA VOIE 1 ET LA VOIE 2**

Voie 1

L'étincelle correspond à une **problématique précise qui donnera lieu à un plan d'action spécifique écosystémique**.

Il s'agit généralement d'une situation qui nécessite une amélioration ou qui laisse voir un besoin de changement afin de favoriser la persévérance et la réussite scolaires des élèves (par exemple, un déficit sur le plan des habiletés sociales des élèves, le désengagement des parents quant à l'école, du vandalisme dans la communauté). Cette situation peut donner lieu à un plan d'action spécifique en vue de résoudre la problématique.

Voie 2

L'étincelle correspond au **besoin de réviser ou d'élaborer un plan de réussite ou plan d'action global écosystémique**, ayant pour but de favoriser **la persévérance et la réussite scolaires** dans un milieu donné.

Ce besoin survient généralement lorsque le plan d'action actuel arrive à échéance. La direction de l'organisation (par exemple, l'école) joue donc un rôle primordial pour que le besoin donne lieu à une démarche de partenariat selon une approche écosystémique. Contrairement au plan d'action spécifique à une problématique, le plan de réussite ou plan d'action global est caractérisé par une intervention plus large. Il peut donc concerner **plusieurs problématiques ou aspects qui ont une influence sur la réussite scolaire** et qui méritent une attention particulière.



OUTIL 1

SYNTHÈSE DE L'APPROCHE ÉCOSYSTÉMIQUE EN ACTION – **PAGES 3 À 9**



OUTIL 2

APERÇU DES OBJECTIFS PAR RENCONTRE – **PAGE 10**

Pour élaborer et mettre en œuvre les actions qui découleront de la situation de départ, divers partenaires devront être mis à contribution : le personnel de l'école, les parents, les représentants d'organismes de la communauté, et même des élèves.



ÉTINCELLE : ACTIONS À RÉALISER

- 1 Par un sondage téléphonique ou en personne, le porteur de l'étincelle questionne les gens du milieu (membres du personnel de l'école, parents, organismes de la communauté) sur la pertinence de la ou des problématiques identifiées.
- 2 Le porteur de l'étincelle vérifie si certains organismes agissent déjà sur cette problématique. Ces organismes pourraient être d'éventuels partenaires en vue de l'élaboration et de la mise en œuvre du plan d'action.
- 3 Le porteur de l'étincelle vérifie l'intérêt de la direction de son école ou de son organisme, le cas échéant, à engager son milieu dans une démarche écosystémique en rapport avec la problématique. Le leadership de la direction est essentiel pour mobiliser les partenaires (école, famille, communauté).
- 4 Le porteur de l'étincelle prépare une courte synthèse de la problématique visée, de ses manifestations et de ses impacts pour la présenter à d'éventuels partenaires.

3.1.2 La mise en place de l'équipe de travail

Élaborer un plan d'action É-F-C implique de mettre à contribution tous ceux qui jouent un rôle dans la réussite scolaire, que ce soit pour l'élaboration d'un plan spécifique en vue de répondre à une problématique précise (**voie 1**) ou d'un plan de réussite ou plan d'action global (**voie 2**). Une fois que la situation de départ est reconnue, l'individu ou le groupe porteur de l'étincelle s'assure que des membres du personnel scolaire (école), des parents (famille) et des représentants d'organismes du milieu (communauté) acceptent de contribuer activement au plan d'action.

Pour trouver les partenaires qui formeront l'équipe de travail, une mobilisation interne et une mobilisation externe sont nécessaires. L'individu ou le groupe porteur de l'étincelle recherche des partenaires à l'intérieur (**mobilisation interne**) et à l'extérieur (**mobilisation externe**) de son propre milieu. Par exemple, prenons le cas d'un directeur d'établissement scolaire qui envisage l'élaboration d'un plan de réussite ou plan d'action global. Il s'assure de l'adhésion de membres du personnel de son école (mobilisation interne), de parents et de représentants d'organismes communautaires qui œuvrent dans le domaine de la persévérance et de la réussite scolaires (mobilisation externe). Dans la mesure du possible, des élèves devraient aussi être engagés dans la démarche.

Les **partenaires** identifiés constituent l'**équipe de travail**, responsable de l'élaboration et de la mise en œuvre du plan d'action. Lors de leur première rencontre, ils auront à recruter d'autres membres pour faire partie de l'équipe, si cela est jugé nécessaire. À remarquer que l'inclusion de nouveaux partenaires peut se faire en tout temps durant la démarche. Ainsi, le partenariat

dont il est question dépasse l'idée de la consultation. Du type collaboratif, il suggère plutôt que tous les individus qui sont impliqués ont un rôle à jouer et participent à la coconstruction du plan d'action, de son amorce à son évaluation. Plus précisément, les grandes fonctions de l'équipe de travail seront de procéder à l'analyse de la situation, de cibler les priorités (constats, facteurs de protection, objectifs), de déterminer les transformations souhaitées ainsi que de planifier et de réaliser la mise en œuvre du plan d'action et d'en assurer un suivi régulier en vue de son évaluation.



Mise en place de l'équipe de travail : **ACTIONS À RÉALISER**

- 1** L'individu ou le groupe porteur de l'étincelle présente la situation de départ aux membres du personnel de sa propre organisation (mobilisation interne), aux parents et aux représentants d'autres organismes du milieu (mobilisation externe). Il leur explique la démarche écosystémique et l'engagement qu'elle requiert de la part des partenaires. Les outils 1 et 2 de même que le diaporama résumant la démarche seront précieux pour ce faire.
- 2** L'individu ou le groupe porteur de l'étincelle désigne les personnes qui constitueront l'équipe de travail : celle-ci sera responsable de l'élaboration et de la mise en œuvre du plan d'action.

3.1.3 La désignation d'un agent de développement

L'élaboration et la mise en œuvre d'un plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique nécessite une coordination rigoureuse. Ainsi, l'**agent de développement** a pour fonction de coordonner l'équipe de travail. Il permet de favoriser la mobilisation et la cohésion des partenaires et le respect de l'approche écosystémique. Il doit être désigné rapidement, soit dès que l'équipe est formée. Son rôle consiste :

- à planifier et à animer les rencontres de l'équipe de travail;
- à participer à l'élaboration et au suivi du plan d'action en s'assurant que les conditions essentielles à sa réalisation sont mises en place;
- à assurer le suivi des décisions de l'équipe;
- à soutenir l'évaluation du plan d'action; et
- à favoriser le développement d'un climat de travail positif au sein de l'équipe.



Désignation d'un agent de développement : **ACTIONS À RÉALISER**

- 1** Les candidats potentiels (par exemple, des membres du personnel scolaire, des parents ou des représentants d'organismes communautaires) sont repérés. Les **caractéristiques recherchées** chez un agent de développement sont les suivantes : motivation, leadership, expérience dans l'animation de réunions, habiletés de vulgarisation, disponibilité et connaissance du milieu scolaire et du territoire visé par le plan d'action.
- 2** Les membres de l'équipe de travail choisissent ensemble l'agent de développement.

3.2 L'amorce

La deuxième étape, soit l'amorce, permet à l'équipe de travail de se consolider de sorte que les conditions essentielles à la réussite des partenariats É-F-C soient mises en place. Ensuite, les membres de l'équipe analysent la situation de départ, ciblent leurs priorités et identifient les objectifs qui guideront le plan d'action.

Étapes	1. Création des conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C 2. Analyse de la situation et émergence de constats 3. Choix des priorités et identification des objectifs	4 A > CONSULTATION • ÉCOUTE PARTAGE • OUVERTURE
Outils	OUTIL 3 Constats émergents OUTIL 3.1 Constats émergents : selon la voie 1 (exemple) OUTIL 3.2 Constats émergents : selon la voie 2 (exemple) OUTIL 4 Offre de services des partenaires OUTIL 5 Définition des catégories de services OUTIL 6 Facteurs de protection à la portée des partenaires OUTIL 7 Facteurs de protection OUTIL 8 Description des facteurs de protection OUTIL 9 Constats prioritaires, facteurs et objectifs OUTIL 9.1 Constats prioritaires, facteurs et objectifs : selon la voie 1 (exemple) OUTIL 9.2 Constats prioritaires, facteurs et objectifs : selon la voie 2 (exemple)	

3.2.1 La création des conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C

Dès l'amorce du plan d'action, il importe de mettre en place les conditions essentielles (4A) à la réussite des partenariats É-F-C :

- Tous les partenaires reconnaissent la contribution unique et interdépendante des membres de l'équipe (**approche**);
- Ils adoptent des **attitudes** axées sur l'ouverture et la confiance, qui permettent de favoriser des relations de collaboration saines;
- Ils cherchent à instaurer une **atmosphère** qui facilitera l'atteinte des objectifs établis;
- Ils optent pour des stratégies de travail qui misent sur une responsabilité partagée (**action**).

Ces conditions ont une influence sur la motivation des partenaires, leur adhésion à la démarche écosystémique et la cohérence de leurs actions.

De son côté, l'agent de développement joue un rôle important afin de favoriser la création des conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C. Il s'assure que tous les membres de l'équipe de travail participent activement aux rencontres, expriment leurs attentes et leurs points de vue et développent un sentiment d'appartenance. Pour leur part, les partenaires ont aussi un rôle à jouer en vue de favoriser la création des conditions essentielles. Ils doivent communiquer de manière respectueuse et transparente, faire preuve d'ouverture relativement aux idées des autres et avoir une attitude positive.

Enfin, l'équipe convient d'un processus de décision clair et respectueux et de la fréquence des rencontres d'équipe (assez régulières pour soutenir la motivation, mais suffisamment espacées pour prendre en considération les disponibilités des partenaires). C'est l'agent de développement qui assure la planification des rencontres dans le temps et leur préparation (par exemple, trouver une salle, prévoir les objectifs, établir le projet d'ordre du jour, rédiger le compte-rendu de chaque rencontre). De cette façon, toutes les conditions sont mises en place pour que l'élaboration du plan d'action soit efficace.



Création des conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C :

ACTIONS À RÉALISER

- 1 L'agent de développement utilise des stratégies de travail qui permettent à tous les partenaires de participer activement aux rencontres de l'équipe.
- 2 Les partenaires adoptent une attitude axée sur l'ouverture et le respect des autres.
- 3 L'équipe de travail convient d'un processus de décision clair.
- 4 L'agent de développement, conjointement avec les membres de l'équipe, convient des modalités associées aux rencontres d'équipe (par exemple, la fréquence). Il assure la planification et la préparation de ces rencontres.

3.2.2 L'analyse de la situation et l'émergence de constats

Une fois que l'équipe de travail est formée et que les conditions essentielles à son bon fonctionnement sont mises en place, les partenaires recueillent et analysent l'information qui permet de circonscrire la ou les problématiques en rapport avec la situation de départ. Tous les membres de l'équipe doivent participer à cette analyse, le regard de chacun permettant une meilleure compréhension des implications de ces problématiques sur la situation de départ au sein des cinq systèmes (enfant ou élève, classe, école, famille, communauté). Plus précisément, l'analyse de la situation consiste en trois étapes : 1) l'analyse des données qualitatives et quantitatives à la disposition de l'équipe; 2) l'analyse de l'offre de services des partenaires; et 3) l'analyse des facteurs de protection.

L'analyse des données qualitatives et quantitatives à la disposition de l'équipe

Les partenaires analysent les données qualitatives et quantitatives à leur disposition concernant la ou les problématiques en rapport avec la situation de départ. À noter que cette **problématique peut être spécifique (plan d'action spécifique : voie 1)** ou concerner **la réussite scolaire dans son ensemble (plan d'action global : voie 2)**.

Le croisement des données qualitatives et quantitatives à la disposition de l'équipe lui permettra de cibler les éléments d'information récurrents, desquels découleront certains constats. Par l'analyse des données à sa disposition, l'équipe pourra mieux comprendre le besoin de transformation à la base du plan d'action à mettre en œuvre ainsi que les impacts de la situation sur chacun des systèmes.

Les **données qualitatives** sont des connaissances empiriques (issues de recherches), des perceptions et des observations (issues du terrain). Pour plus d'objectivité, les données qualitatives doivent être appuyées sur des faits et recueillir un large consensus parmi les partenaires. Les **données quantitatives** prennent la forme de statistiques de divers types (par exemple, le ratio, le pourcentage, la fréquence, le taux). Elles sont mesurables.

Ainsi, les partenaires recueillent et mettent en commun les données qualitatives et quantitatives qui leur permettront de construire une vision commune de la situation de départ. Ces données prennent la forme de constats (de conclusions découlant de l'analyse des données) qui sont consignés par les membres de l'équipe dans **l'outil 3** «Constats émergents : grille de base» (1^{re} colonne), et ce, pour chacun des cinq systèmes. Ces constats guideront l'élaboration des objectifs du plan d'action.



OUTIL 3

CONSTATS ÉMERGENTS : grille de base (1^{re} colonne) – **PAGE 12**

La **première colonne** de cet outil doit être utilisée pour consigner les constats issus des données qualitatives et quantitatives (constats) recueillies par les partenaires.

L'outil 3.1 et l'outil 3.2 présentent des exemples selon la voie 1 et la voie 2 respectivement.



ANALYSE DES DONNÉES : **DISTINCTION ENTRE LA VOIE 1 ET LA VOIE 2**

Voie 1

Les données recueillies pour chacun des systèmes concernent une problématique précise.

Voie 2

Les données recueillies sont en rapport avec différents aspects ou problématiques qui se rattachent à la réussite scolaire dans son ensemble et qui peuvent être abordés dans le plan de réussite ou plan d'action global. Plusieurs problématiques par système peuvent être retenues.

L'analyse de l'offre de services des partenaires

L'équipe de travail analyse **l'offre de services des partenaires**. D'abord, chaque partenaire, avec les membres de son organisation, répertorie les catégories de services qui sont offerts au sein de son organisation (par exemple, la formation, l'information, l'animation, l'accompagnement) et spécifie les systèmes visés par ces services.



OUTIL 4

OFFRE DE SERVICES DES PARTENAIRES – PAGE 18

À l'aide de cet outil, les partenaires répertorient les catégories de services qui sont offerts au sein de leur organisme. Pour ce faire, ils peuvent avoir recours à l'outil 5. Ce dernier contient une définition des principales catégories de services offerts dans les organisations.



OUTIL 5

DÉFINITION DES CATÉGORIES DE SERVICES – PAGE 19

Ensuite, l'agent de développement prépare une synthèse de l'offre de services des partenaires. Par la suite, ces données prennent la forme de constats généraux qui sont consignés par l'ensemble des membres de l'équipe dans l'outil 3 « Constats émergents : grille de base » (2^e colonne), et ce, pour chacun des cinq systèmes. Un exemple de constat général pourrait être que peu d'organismes offrent des ateliers ou des formations sur le développement d'habiletés

sociales aux enfants. De cette analyse, pourront émerger des forces et des points à améliorer quant aux services offerts par les partenaires, lesquels contribueront à guider le choix des actions à réaliser.



OUTIL 3

CONSTATS ÉMERGENTS : grille de base (2^e colonne) – **PAGE 12**

La **deuxième colonne** de cet outil doit être utilisée pour consigner les constats généraux à propos de l'offre de services des partenaires.

L'outil 3.1 et l'outil 3.2 présentent des exemples selon la voie 1 et la voie 2 respectivement.

L'analyse des facteurs de protection à la portée des partenaires

De façon individuelle, les partenaires de l'équipe de travail identifient les facteurs de protection qui sont touchés par leurs services. Ces facteurs de protection, lorsqu'ils sont présents chez l'enfant ou au sein de son environnement, contribuent à favoriser son adaptation sociale et sa réussite scolaire, en dépit de conditions défavorables (par exemple, la pauvreté). Ainsi, l'organisme XYZ, offrant des ateliers sur le développement d'habiletés sociales aux enfants, intervient principalement dans le cas du facteur de protection « Relations avec les pairs », touchant le système « Enfant ou élève ». En d'autres mots, ces ateliers permettent de développer ou d'améliorer les relations entre les pairs.

À même cette analyse, les partenaires se questionnent également à savoir dans quelle mesure leur intervention sur les facteurs de protection pourrait être améliorée.



OUTIL 6

FACTEURS DE PROTECTION À LA PORTÉE DES PARTENAIRES – **PAGES 20 ET 21**

À l'aide de cet outil, les partenaires identifient les facteurs de protection touchés par leurs services, et ils indiquent dans quelle mesure cette offre pourrait être améliorée. Pour ce faire, ils peuvent se reporter à l'outil 7, qui présente les facteurs de protection retenus dans le guide, et à l'outil 8, où sont décrits ces facteurs et leur impact sur la réussite scolaire.



OUTIL 7

FACTEURS DE PROTECTION – PAGE 22



OUTIL 8

DESCRIPTION DES FACTEURS DE PROTECTION – PAGES 23 À 31

Ensuite, l'agent de développement prépare une synthèse de l'information fournie par les partenaires. Ceux-ci en dégagent des constats généraux pour chacun des systèmes (par exemple, la plupart des organismes agissent sur le facteur « Relations avec les pairs », mais aucun organisme n'intervient quant au facteur « Quartier de résidence et voisinage »). Les renseignements qui émergeront de l'analyse des facteurs de protection sont importants, puisqu'ils guideront le choix des actions à mettre en œuvre.



OUTIL 3

CONSTATS ÉMERGENTS : grille de base (3^e colonne) – PAGE 12

La **troisième colonne** de cet outil doit être utilisée pour consigner les constats généraux à propos des facteurs de protection.

L'outil 3.1 et l'outil 3.2 présentent des exemples selon la voie 1 et la voie 2 respectivement.

Enfin, l'analyse des facteurs de protection et l'analyse liée à l'offre de services des partenaires devraient être réalisées indépendamment de la situation de départ. Autrement dit, tous les services offerts et les facteurs de protection visés devraient être analysés, même ceux qui ne sont pas liés directement à la ou aux problématiques, de manière à guider l'élaboration de futurs plans d'action.

Les **constats émergents de ces trois analyses** permettent une meilleure compréhension de la situation de départ. Cela orientera le choix des priorités et la détermination des objectifs à venir.



ANALYSE DE LA SITUATION ET ÉMERGENCE DE CONSTATS : **ACTIONS À RÉALISER**

- 1 L'agent de développement présente aux partenaires le processus d'analyse de la situation (trois types d'analyses).
- 2 Ensemble, les partenaires analysent les données qualitatives et quantitatives à leur disposition en rapport avec la situation de départ et ils consignent les constats émergents (voir l'outil 3, 1^{re} colonne).
- 3 Chaque partenaire documente l'offre de services de son organisation et les facteurs de protection visés.
- 4 L'agent de développement prépare une synthèse de l'information fournie par les partenaires.
- 5 À partir de cette synthèse, les membres de l'équipe de travail dégagent des constats généraux quant à l'offre de services des partenaires (voir l'outil 3, 2^e colonne) et aux facteurs de protection touchés (voir l'outil 3, 3^e colonne).

3.2.3 Le choix des priorités et la détermination des objectifs

Les priorités sont les aspects de la situation que l'équipe de travail juge les plus importants. Ce sont ces aspects qui guideront l'élaboration du plan d'action à mettre en œuvre. D'abord, les membres de l'équipe doivent, **pour chaque système**, sélectionner au moins un constat parmi ceux qui sont issus de l'analyse des données qualitatives et quantitatives réalisée (1^{re} colonne). Ces constats considérés comme **prioritaires** sont ceux à propos desquels les partenaires de l'équipe désirent intervenir. Par exemple, pour le système « Enfant ou élève », le constat prioritaire pourrait être le suivant : **Les élèves de l'école présentent des problèmes de comportement et de faibles habiletés sociales et relationnelles**. Ensuite, les partenaires doivent **associer au moins un facteur de protection à chaque constat prioritaire retenu**. Par exemple, au constat prioritaire énoncé précédemment, pourrait être associé le facteur « **Relations avec les pairs** ».



CHOIX DES PRIORITÉS : **DISTINCTION ENTRE LA VOIE 1 ET LA VOIE 2**

Voie 1

Pour l'élaboration d'un plan d'action spécifique, les membres de l'équipe retiennent au moins un facteur de protection par système, mais ils choisissent celui ou ceux sur lesquels ils veulent agir. Ainsi, il est possible qu'un seul facteur de protection (et donc un seul système) soit retenu pour guider l'action. Les partenaires peuvent également décider d'agir sur plusieurs systèmes ou facteurs de protection. De cette façon, les retombées des actions seront optimisées.

Voie 2

Dans un plan de réussite ou plan d'action global, les partenaires doivent choisir **au moins un facteur de protection par système** (minimum de cinq facteurs au total). Les actions porteront donc sur tous les systèmes.

Enfin, les partenaires déterminent **au moins un objectif** pour chacun des facteurs de protection choisis. Ainsi, ils précisent leur intention d'agir au sein du système. Il est recommandé de formuler les objectifs de manière positive et en mentionnant le système en question. À titre d'exemple, pour le facteur de protection « Relations avec les pairs », lié au système « Enfant ou élève », l'objectif pourrait être le suivant : **Renforcer les habiletés sociales des élèves.**



OUTIL 9

CONSTATS PRIORITAIRES, FACTEURS ET OBJECTIFS : grille de base – **PAGE 32**

Cet outil doit être utilisé pour consigner les constats prioritaires, les facteurs de protection retenus en rapport avec ces constats et les objectifs en découlant.

L'outil 9.1 et l'outil 9.2 présentent des exemples selon la voie 1 et la voie 2 respectivement.



CHOIX DES PRIORITÉS ET DÉTERMINATION DES OBJECTIFS : **ACTIONS À RÉALISER**

- 1 Pour chaque système, les partenaires sélectionnent au moins un constat prioritaire parmi ceux qui sont issus de l'analyse des données qualitatives et quantitatives (voir l'outil 9, 1^{re} colonne exclusivement).
- 2 Les partenaires associent au moins un facteur de protection à chaque constat prioritaire choisi.
- 3 Les partenaires sélectionnent les facteurs de protection sur lesquels ils veulent agir.
- 4 Les partenaires précisent au moins un objectif pour chaque facteur de protection retenu. Les objectifs guideront l'élaboration du plan d'action.

3.3 La planification

La **troisième étape, soit la planification**, permet aux partenaires d'élaborer conjointement le plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique. Pour planifier l'action, les partenaires conviennent d'abord des **transformations souhaitées** qu'ils souhaitent voir se produire en lien avec le ou les objectifs retenus, et ce, dans chacun des systèmes. Ensuite, ils proposent des **actions** à réaliser pour que ces transformations prennent forme.

Étapes	1. Détermination des transformations souhaitées 2. Choix des indicateurs, des cibles, des outils d'évaluation et des actions	4 A COMMUNICATION COMPLÉMENTARITÉ SOUPLESSE CONFIANCE
Outils	OUTIL 10 Gabarit de planification : grille de base OUTIL 10.1 Gabarit de planification : selon la voie 1 (exemple) OUTIL 10.2 Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple) OUTIL 11 Planification de la réalisation d'une action (facultatif)	

À partir de la troisième étape, soit la planification, la voie 1 ne se distingue plus de la voie 2.

À l'étape de la planification, les partenaires doivent élaborer conjointement le plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique. Si les membres de l'équipe sont trop nombreux, il est possible de travailler en sous-groupes, chacun ayant la responsabilité de planifier les actions relatives à un système donné. Le travail réalisé sera ensuite discuté et mis en commun. Dans tous les cas, les partenaires doivent démontrer une volonté d'élaborer ensemble le plan d'action, de se soutenir et de partager les ressources. Chaque membre de l'équipe joue alors un rôle indispensable.

Pour planifier l'action, les partenaires conviennent d'abord des **transformations souhaitées** qu'ils souhaitent voir se produire en rapport avec l'objectif ou les objectifs retenus. Ensuite, ils proposent des **actions** à réaliser pour que ces transformations prennent forme.

3.3.1 La détermination des transformations souhaitées

La détermination des transformations souhaitées fait partie d'une étape caractéristique de l'approche écosystémique et s'avère essentielle. Une transformation souhaitée est considérée comme un comportement, une attitude ou une croyance que l'équipe souhaite voir se développer au sein d'un système visé. En fait, il faut se poser la question suivante : **«Quelle transformation l'équipe voudrait-elle observer dans ce système en vue de contribuer à l'atteinte de l'objectif?»**

Le fait de répondre à cette question permettra à l'équipe d'avoir une vision globale et positive de la situation de départ et de mieux se positionner lorsqu'il faudra décider des actions à mettre en place.

À la deuxième étape, l'équipe a formulé des objectifs pour chacun des systèmes et elle a retenu des facteurs de protection. Par exemple, pour le système «Enfant ou élève» et le facteur de protection «Relations avec les pairs», l'objectif suivant a été formulé : Renforcer les habiletés sociales des élèves. Les partenaires doivent maintenant énoncer **au moins une transformation**

souhaitée par système en rapport avec cet objectif. Pour le système « Enfant ou élève », la transformation souhaitée pourrait être la suivante : **L'enfant ou l'élève manifeste des habiletés d'écoute, de communication et de maîtrise de soi ainsi que des comportements prosociaux.** Puis les partenaires de l'équipe de travail indiquent une transformation souhaitée pour chacun des quatre autres systèmes, toujours en rapport avec le même objectif.

Voici quelques pistes pour la formulation des transformations souhaitées :

- Mentionner clairement le système visé;
- Choisir des transformations atteignables et distinctes d'un système à l'autre;
- S'inspirer des constats prioritaires et des facteurs de protection;
- Employer un verbe au présent ou une expression du type « est capable de »;
- Éviter d'employer des termes comme « afin de », « parce que » et « pour », puisqu'ils peuvent induire plus d'une transformation à la fois.



DÉTERMINATION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES : ACTIONS À RÉALISER

- 1 Pour chaque objectif formulé à l'étape précédente, les partenaires indiquent les transformations souhaitées (au moins une par système).

3.3.2 Le choix des indicateurs, des cibles, des outils d'évaluation et des actions

Maintenant que les transformations souhaitées sont précisées, les membres de l'équipe doivent déterminer les indicateurs et les cibles qui permettront d'évaluer dans quelle mesure les transformations attendues se sont produites et si les objectifs ont été atteints. L'**indicateur** est ce que l'on souhaite observer pour rendre compte de la transformation souhaitée, alors que la **cible** précise le niveau à atteindre. Les partenaires doivent déterminer les indicateurs et les cibles pour chaque transformation souhaitée. Par exemple, pour la transformation souhaitée suivante : « L'enfant ou l'élève manifeste des habiletés d'écoute, de communication et de maîtrise de soi ainsi que des comportements pro-sociaux », l'indicateur pourrait être les **manifestations d'habiletés visées**. Quant à la cible, elle pourrait être la suivante : « **50 % des élèves qui manifestent au moins une habileté visée.** »

Après avoir convenu des indicateurs et des cibles à atteindre, l'équipe de travail choisit au moins un outil **d'évaluation** par indicateur et détermine sa fréquence d'utilisation. L'outil d'évaluation permet de recueillir les données qui indiquent dans quelle mesure la cible a été atteinte. Ces données doivent être simples à recueillir et à analyser. À titre d'exemple, pour l'indicateur « Manifestations d'habiletés visées », une **grille d'observation** pourrait être remplie par différents intervenants **une fois par semaine** pendant une période donnée. Ce type de grille permettrait de répertorier le nombre de manifestations d'habiletés visées.

Enfin, des **actions** à mettre en œuvre dans le milieu sont proposées par les partenaires, ces actions devant être de nature à favoriser l'atteinte des cibles pour chaque transformation souhaitée. Si ces actions nécessitent des **ressources**, il faut alors l'indiquer. Plus d'une action par transformation souhaitée devrait être envisagée, de manière à maximiser les retombées sur le système visé. Dans une perspective de changement des pratiques, les partenaires devraient innover et faire les choses différemment en misant sur des **actions qui vont au-delà de leurs pratiques habituelles**. Par ailleurs, chaque partenaire doit assurer la réalisation d'un certain nombre d'actions au sein de son milieu (par exemple, à l'école ou dans la communauté). Pour chacune des transformations souhaitées, une personne doit aussi avoir la responsabilité d'effectuer le suivi de toutes les actions qui y sont liées (cela pourra être, par exemple, un intervenant de la maison de la famille). Autrement dit, la personne **responsable du suivi de la transformation souhaitée** doit s'assurer que les actions relatives à cette transformation se réalisent tel que cela a été prévu par les partenaires. Il est souhaitable de préparer un **échancier** pour chacune des actions à réaliser.



OUTIL 10

GABARIT DE PLANIFICATION : grille de base – **PAGE 36**

Cet outil doit être utilisé pour consigner les transformations souhaitées, les indicateurs retenus et les cibles à atteindre, les outils d'évaluation privilégiés, les actions à réaliser et les partenaires responsables de celles-ci, le responsable de la transformation souhaitée et les dates du suivi, et ce, pour chaque système.

L'outil 10.1 et l'outil 10.2 présentent des exemples selon la voie 1 et la voie 2 respectivement.

En acceptant de réaliser certaines actions, les partenaires formalisent ainsi leur engagement. L'inscription de leur nom dans le gabarit de planification (**voir l'outil 10**) constitue la preuve de leur participation au plan d'action. Comme arriver à la transformation souhaitée n'est pas un mince défi, une rigueur dans la planification de la mise en œuvre de la pratique est encouragée. Ainsi, chaque partenaire, avec la collaboration des membres de son organisation, est invité à planifier l'action en s'interrogeant à propos des **conditions favorables** à la réalisation des actions (des **connaissances théoriques**, des savoirs d'expérience ayant émergé de pratiques semblables, etc.). Les aspects suivants sont notamment soumis à la réflexion :

- la description de l'action et du milieu de mise en œuvre (par exemple, les contenus, les thèmes abordés, l'approche pédagogique);
- les personnes impliquées;
- les populations cibles;
- les ressources nécessaires;
- l'échancier (par exemple, la durée et la fréquence).

Au moment du suivi de la réalisation des actions, ces informations permettent à l'équipe de travail de vérifier si les actions se déroulent dans les meilleures conditions possible.

De cette façon, l'équipe augmente ses chances que l'action implantée ait le potentiel de mener aux effets escomptés. Plus précisément, planifier l'action à réaliser en mettant à profit l'expérience et les connaissances scientifiques et en indiquant avec soin la population cible, permettra de faire le suivi de l'action et, au besoin, de rectifier son déroulement.



OUTIL 11

PLANIFICATION DE LA RÉALISATION DE L'ACTION – PAGE 50

Bien que le recours à cet outil soit facultatif, les membres de l'équipe de travail peuvent l'utiliser pour planifier leurs actions en tenant compte de conditions favorables en vue de leur réalisation.

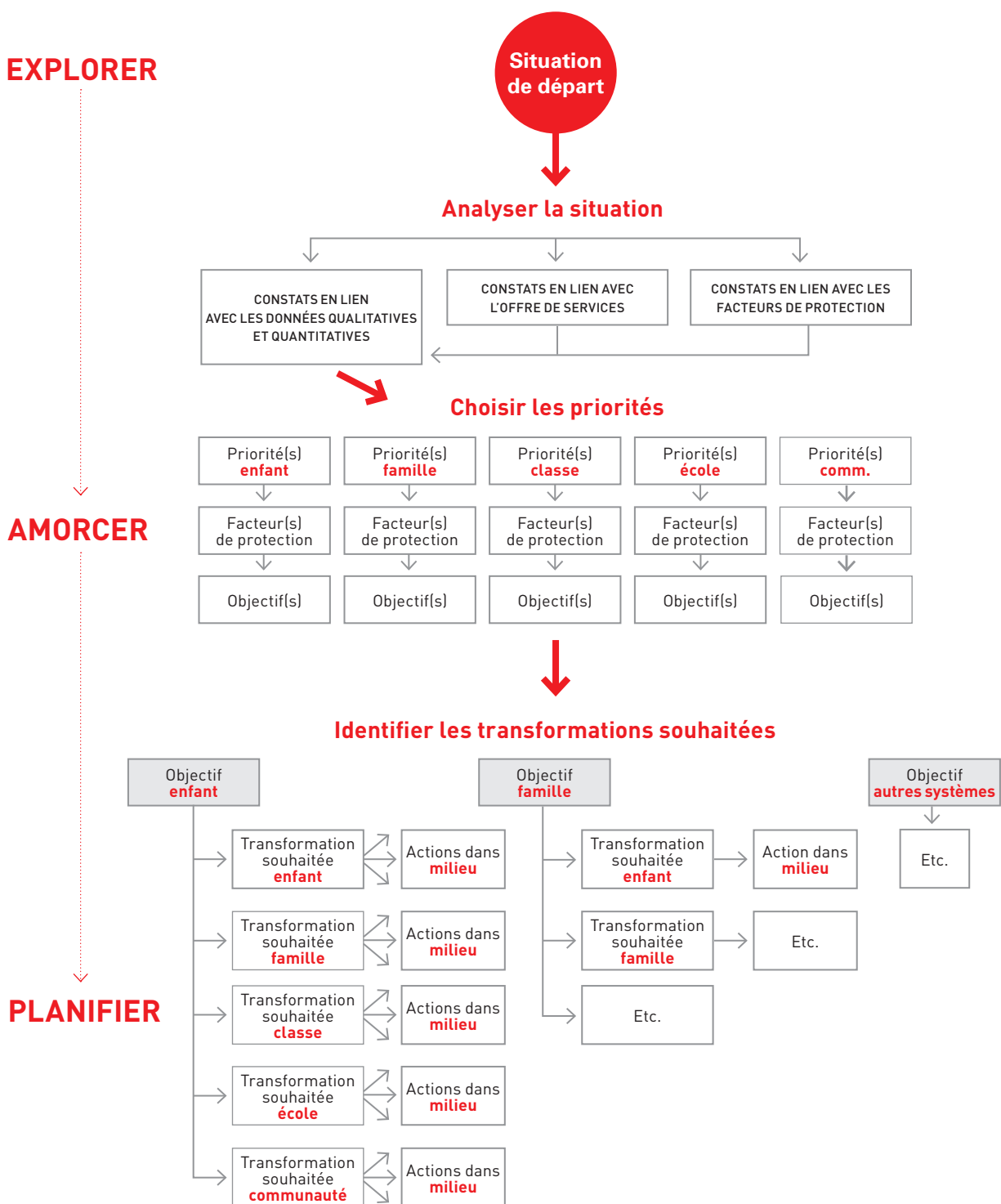


CHOIX DES INDICATEURS, DES CIBLES, DES OUTILS D'ÉVALUATION ET DES ACTIONS : **ACTIONS À RÉALISER**

- 1 Les partenaires déterminent les indicateurs et les cibles qui permettront d'évaluer chacune des transformations souhaitées.
- 2 Les partenaires choisissent au moins un outil d'évaluation pour chacun des indicateurs.
- 3 Les partenaires précisent des actions qui permettront de favoriser les transformations souhaitées, et ils nomment le partenaire chargé du suivi de la mise en œuvre de chacune de ces actions.
- 4 Les partenaires désignent une personne à titre de responsable du suivi de chaque transformation souhaitée, c'est-à-dire de l'ensemble des actions lui étant liées.
- 5 Les partenaires réfléchissent sur les conditions favorables entourant la réalisation des actions.

La figure 3 résume les trois étapes qui ont permis la planification de l'action à implanter.

FIGURE 3 ÉTAPES MENANT À L'IMPLANTATION DU PLAN D'ACTION



3.4 L'implantation

La quatrième étape, soit l'implantation, donne lieu à la mise en œuvre **du plan d'action.**

Le suivi des actions mises en œuvre est alors très important et permet de rappeler aux membres de l'équipe les objectifs communs qui les animent.

Étapes	1. Processus de suivi 2. Diffusion du plan d'action	4 A > SOUTIEN • COHÉSION COHÉRENCE • PERSÉVÉRANCE
Outils	> OUTIL 12 Suivi de la mise en œuvre de l'action	

À la quatrième étape, soit l'implantation, les **partenaires mettent en œuvre le plan d'action.**

Comme les transformations souhaitées et les actions s'effectuent généralement durant une longue période, la motivation de l'équipe de travail peut parfois se fragiliser. Le suivi des actions mises en œuvre est alors très important pour « raviver la flamme ». Ce suivi permet également de rappeler aux membres de l'équipe les objectifs communs qui les animent.

3.4.1 Le processus de suivi

Le processus de suivi est un élément stratégique de la réalisation du plan d'action. Il permet de s'assurer que les actions s'effectuent selon ce qui était prévu. Les personnes responsables de ce suivi sont : l'agent de développement, les responsables du suivi des transformations souhaitées et les partenaires de l'équipe de travail. De façon plus précise, le processus de suivi se réalise en trois étapes :

- 1) les partenaires, au sein de leur milieu respectif, assurent la réalisation et le suivi des actions qui leur sont attribuées;
- 2) les partenaires rendent compte du déroulement de cette mise en œuvre aux responsables des transformations souhaitées visées; et
- 3) les responsables diffusent cette information à l'agent de développement qui assure un suivi global de la mise en œuvre du plan d'action.

Il importe d'établir un mode de communication facilitant les échanges entre ces personnes. Par ailleurs, des échanges réguliers entre les partenaires de l'équipe de travail quant au déroulement des actions, aux réussites, aux difficultés éprouvées et aux solutions suggérées contribuent à renforcer la cohésion des membres de l'équipe et leur sentiment d'appartenance. Des rencontres en sous-groupes pourraient aussi être organisées entre le responsable du suivi d'une transformation souhaitée et les partenaires participant à l'atteinte de celle-ci.



OUTIL 12

SUIVI DE LA MISE EN ŒUVRE DE L'ACTION – PAGE 52

Bien que le recours à cet outil soit facultatif, les membres de l'équipe de travail peuvent l'utiliser pour effectuer le suivi de la mise en œuvre des actions dans leur milieu respectif. Pour chaque action, le partenaire responsable remplit l'outil et le remet à la personne responsable du suivi de la transformation souhaitée associée. Ce processus de suivi peut être réalisé à plusieurs reprises, aux dates prévues par l'équipe.



PROCESSUS DE SUIVI : ACTIONS À RÉALISER

- 1 Les partenaires assurent la réalisation et le suivi des actions qui leur sont attribuées dans leur milieu.
- 2 Aux dates convenues, les responsables du suivi des transformations souhaitées s'informent auprès des partenaires à propos de la mise en œuvre des actions qui les concernent (voir l'outil 12).
- 3 Les responsables du suivi diffusent cette information à l'agent de développement.
- 4 L'agent de développement effectue un suivi global du plan d'action. Il s'assure d'avoir obtenu toute l'information nécessaire à ce suivi, évalue la qualité de la mise en œuvre des actions et propose, au besoin, des adaptations à son équipe.
- 5 Les membres de l'équipe de travail se réunissent à une fréquence qu'ils auront déterminée préalablement afin d'échanger sur la mise en œuvre du plan d'action, le suivi et les résultats.

3.4.2 La diffusion du plan d'action

Bien qu'il soit recommandé que le plan d'action ait déjà fait l'objet de quelques communications aux étapes de l'amorce et de la planification, c'est durant l'implantation que ce processus s'intensifiera.

Ainsi, au moment de la diffusion du plan d'action, les partenaires communiquent les réussites en rapport avec la réalisation de leurs actions aux élèves, aux parents, à la commission scolaire et aux autres individus visés. Par l'entremise de cette communication, les partenaires expliquent les actions menées, la raison pour laquelle elles l'ont été et les succès obtenus. Ce moment particulier peut représenter une source de motivation considérable pour les membres de l'équipe de travail, la reconnaissance des efforts accomplis étant un déterminant important de la persévérance des partenaires dans l'élaboration du plan d'action.



DIFFUSION DU PLAN D'ACTION : **ACTIONS À RÉALISER**

- 1** Les partenaires établissent un plan de communication pour diffuser les résultats dans leur milieu, et ce, en prévoyant différents moyens (par exemple, la tenue de rencontres avec des parents et avec le personnel de l'école, l'affichage des résultats sur un babillard, la publication d'un article sur le sujet dans le journal local, la présentation de conférences, l'organisation de colloques).
- 2** L'agent de développement assure le suivi de la mise en œuvre du plan de communication.

3.5 L'évaluation

Enfin, **la dernière étape, soit l'évaluation** est une étape essentielle. Effectuée de manière continue, elle permet la réussite du plan d'action et favorise les ajustements face aux situations indésirables.

Étapes	1. Évaluation des transformations souhaitées et du fonctionnement de l'équipe 2. Ajustement de la pratique	4 A > VALORISATION • SYNERGIE ADAPTATION • CONNIVENCE
Outils	OUTIL 13 Évaluation de la transformation souhaitée OUTIL 14 Évaluation du fonctionnement de l'équipe	

3.5.1 L'évaluation des transformations souhaitées et du fonctionnement de l'équipe

Cinquième et dernière étape, l'évaluation n'en demeure pas moins essentielle. Effectuée de manière continue, elle permet la réussite du plan d'action et favorise les ajustements relativement aux situations indésirables. À vrai dire, l'évaluation est une sorte de boussole qui assure à l'équipe qu'elle se trouve dans la bonne direction. C'est un lieu d'apprentissage et non un exercice de contrôle. L'évaluation vient orienter le travail des partenaires, renforcer leur sentiment d'appartenance à l'équipe et confirmer que les actions en cours de réalisation sont pertinentes. Deux principaux éléments sont évalués : les transformations souhaitées et le fonctionnement de l'équipe de travail.

L'évaluation des transformations souhaitées consiste à vérifier si les actions permettent d'atteindre les cibles déterminées. Pour ce faire, le processus de suivi décrit précédemment est effectué. Ainsi, les partenaires procèdent à l'évaluation des effets de leurs actions respectives et transmettent cette information aux responsables visés du suivi des transformations souhaitées. Ceux-ci regroupent les données obtenues et les communiquent à l'agent de développement. Enfin, ce dernier partage les résultats avec les partenaires.

Pour ce qui est de l'**évaluation du fonctionnement de l'équipe de travail**, elle consiste à mesurer la satisfaction des partenaires quant à leur contribution au plan d'action et au travail d'équipe réalisé. Cette évaluation peut s'effectuer sur la base des 4A. En d'autres mots, l'approche, les attitudes, l'atmosphère de l'équipe et l'action pourraient être évaluées. Par ailleurs, d'autres aspects peuvent faire l'objet d'une évaluation tels que les attentes des partenaires, leur sentiment d'appartenance, l'animation des rencontres, la prise de parole et le processus de décision.



ÉVALUATION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES ET DU FONCTIONNEMENT DE L'ÉQUIPE : **ACTIONS À RÉALISER**

Transformations souhaitées

- 1 Les partenaires procèdent à l'évaluation des transformations souhaitées et transmettent cette information aux responsables visés du suivi des transformations souhaitées.
- 2 Les responsables visés regroupent les données obtenues et les communiquent à l'agent de développement.
- 3 L'agent de développement partage les résultats avec les partenaires à l'occasion des rencontres de suivi.

Fonctionnement de l'équipe

- 1 L'agent de développement interroge les partenaires de manière officieuse sur leur perception du fonctionnement de l'équipe de travail.
- 2 Les partenaires répondent confidentiellement à un questionnaire sur le fonctionnement de l'équipe.
- 3 L'agent de développement consigne les données et prépare une discussion à propos du fonctionnement de l'équipe.
- 4 L'agent de développement communique aux partenaires les éléments importants qui ressortent des questionnaires d'évaluation.



OUTIL 13

ÉVALUATION DE LA TRANSFORMATION SOUHAITÉE – PAGES 54 ET 55

Les partenaires ont recours à cet outil pour recueillir l'information à propos de leurs actions, en rapport avec une transformation souhaitée. Il peut également servir pour la compilation des données par le responsable de chaque transformation souhaitée.



OUTIL 14

ÉVALUATION DU FONCTIONNEMENT DE L'ÉQUIPE – PAGES 56 ET 57

Cet outil est en fait un questionnaire auquel répondent les partenaires pour évaluer le fonctionnement de l'équipe de travail; ils le remettent ensuite à l'agent de développement.

3.5.2 L'ajustement de la pratique

L'évaluation perdrait tout son sens si des **ajustements** n'étaient pas apportés pour améliorer la pratique. D'ailleurs, cette notion d'amélioration continue ou de transformation durable des pratiques est au cœur de l'approche écosystémique. L'évaluation implique non seulement de remettre en question les actions posées, mais également les transformations souhaitées et les facteurs de protection visés. En fonction des résultats ayant émergé de l'évaluation, les partenaires pourraient décider de maintenir, d'ajuster ou d'abandonner certaines actions, mais aussi de revoir des transformations souhaitées ou de cibler de nouveaux facteurs de protection. Par exemple, dans le cas d'un plan d'action propre à une problématique (voie 1), les partenaires sont encouragés à intervenir progressivement sur les cinq systèmes à la fois. L'ajout de facteurs de protection sera donc envisagé au moment de la révision du plan d'action.

De la même façon, il va de soi que des ajustements devront être apportés à la suite de l'évaluation du fonctionnement de l'équipe. Cette évaluation devrait se réaliser au moins une fois par année. La première année, il est conseillé de procéder à une première évaluation de l'équipe rapidement après sa formation afin que les ajustements soient apportés sans tarder.



AJUSTEMENT DE LA PRATIQUE : ACTIONS À RÉALISER

- 1 Ensemble, les partenaires discutent des résultats des évaluations (transformations souhaitées et fonctionnement de l'équipe) et conviennent d'ajustements à apporter (par exemple, relativement aux actions ou aux facteurs de protection sur lesquels agir).
- 2 Les partenaires ajoutent au plan de communication les résultats à diffuser, s'il y a lieu.
- 3 Les partenaires célèbrent ensemble leurs réussites.



Par la publication de ce guide, le CTREQ offre à ceux et celles qui souhaitent contribuer à la réussite scolaire des jeunes un outil concret permettant de les soutenir dans l'élaboration de plans d'action É-F-C selon une approche écosystémique.

D'abord, le guide permet au lecteur de comprendre **le contexte** lié à son élaboration et les clientèles à qui il s'adresse. Ensuite, le **cadre théorique** regroupe les définitions des fondements théoriques liés à la démarche proposée, soit les concepts liés à l'intervention en milieu défavorisé, le partenariat É-F-C selon une approche écosystémique, les facteurs de protection pour guider l'action et les conditions essentielles à la réussite des partenariats É-F-C. Enfin, les différentes **étapes d'élaboration d'un plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique** sont présentées selon **deux voies particulières**. Des **outils** sont également suggérés pour faciliter la réalisation des cinq étapes de l'approche écosystémique en action, c'est-à-dire l'exploration, l'amorce, la planification, l'implantation et l'évaluation ([voir le coffre à outils](#)).

Le présent guide permettra donc au lecteur de comprendre les différentes étapes d'élaboration et de mise en œuvre du plan d'action, tout en se familiarisant avec les outils nécessaires à la démarche. De par son approche qui mise sur la coconstruction, l'écosystémie, la transformation des pratiques et les facteurs de protection, ce guide fait preuve d'innovation et constitue une valeur ajoutée. En effet, il a le potentiel de mobiliser tous les acteurs d'une communauté autour d'actions en faveur de la persévérance et de la réussite scolaires en milieu défavorisé. Ainsi, les effets et les retombées à long terme de ces actions ne peuvent qu'être optimisés.

Enfin, le CTREQ met à la disposition des personnes intéressées un **service de formation et d'accompagnement** afin de les soutenir dans l'utilisation et l'appropriation des concepts exposés dans le guide et de la démarche proposée. Différentes modalités sont offertes. Il est fortement recommandé aux milieux de recourir à ce service en vue de favoriser une meilleure compréhension de la démarche par l'utilisateur et de faciliter son implantation.

BIBLIOGRAPHIE

AVENIR D'ENFANTS (2012). *Des facteurs de protection pour soutenir le développement optimal des enfants en vue d'une entrée scolaire réussie*, Montréal, Avenir d'enfants, document de travail, 26 p.

BILODEAU, A., S. LAPIERRE et Y. MARCHAND (2003). *Le partenariat : comment ça marche. Mieux s'outiller pour réussir*, Montréal, Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre, Direction de santé publique.

BOISCLAIR, M. (2005). *Le partenariat : principes, définition, enjeux et mise en œuvre*, Montréal, ENAP, 32 p.

BOURDIEU, P., et J.C. PASSERON (1964). *Les héritiers*, Paris, Éditions de Minuit, 183 p.

BRONFENBRENNER, U. (1972). *Enfant russe, enfant américain*, Paris, Éditions Fleurus, 214 p.

BRONFENBRENNER, U. (1986). "The Ecology of the Family as a Context for Human Development: Research and Perspectives", *Developmental Psychology*, vol. 22, n° 6, p. 723-742.

BRUNER, J. (1996). *The Culture of Education*, Cambridge, MA, Harvard University Press.

CHOUINARD, R., et autres (2007). *Motivation et adaptation psychosociale des élèves du secondaire en fonction de leur milieu socioéconomique, de leur sexe et des pratiques pédagogiques de leurs enseignants, Rapport de recherche présenté dans le cadre du Programme des actions concertées du Fonds de la recherche sur la société et la culture (FQRSC) – Persévérance et réussite scolaires en partenariat avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)*, 89 p.

CHRISTENSON, S., et S.M. SHERIDAN (2001). *Schools and Families Creating Essential Connections for Learning*, New York, The Guilford Press.

COLEMAN, J. (1966). *Rapport Coleman, Equality of Educational Opportunity*, Washington, 749 p.

DESBIENS, N.S., et autres (2006). *Réussite scolaire et sociale des élèves présentant des difficultés de comportement au primaire : rapport d'évaluation des impacts "volet parent" du programme multimodal l'Allié, Rapport de recherche présenté au Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC) comme suite à la subvention 2004-PRS-95346 obtenue dans le cadre du Programme des actions concertées, Persévérance et réussite scolaires*, Montréal, 110 p.

DESLANDES, R. (2010). *Les conditions essentielles à la réussite des partenariats école-famille-communauté*, Québec, CTREQ, 12 p.

DIMITRI, M.M., et P. POTVIN (2009a). « Outil de suivi et d'évaluation de la mise en œuvre d'une pratique », *Projet Écoles et Stratégies du Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ)*, Québec, CTREQ, 2 p.

DIMITRI, M.M., et P. POTVIN (2009b). « Plan de mise en œuvre d'une pratique », *Projet Écoles et Stratégies du Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ)*, Québec, CTREQ, 2 p.

FORQUIN, J.-C. (1989). *École et culture. Le point de vue des sociologues britanniques*, Bruxelles, Boeck-Éditions universitaires, 247 p.

GAUTHIER, C. (2004). *Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés; une revue de littérature*, Québec, Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement, Université Laval, 87 p.

LAHIRE, B. (1995). *Tableau de famille*, Paris, Éditions Gallimard/le Seuil, 297 p.

LAROSE, F., et autres (2004). « Approche écosystémique et fondements de l'intervention éducative précoce en milieux socioéconomiques faibles », dans *Les conditions de la résilience scolaire*, Éditions Brock Éducation.

LAROSE, F., et autres (2010). *Étude évaluative des impacts du programme « Famille, école et communauté, réussir ensemble » (FECRE) sur la création de communautés éducatives soutenant la persévérance et la réussite scolaires d'élèves « à risque » au primaire. Faits saillants du rapport d'évaluation*, Centre de recherche sur l'intervention éducative, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 40 p.

MILLET, M., et D. THIN (2005). *Ruptures scolaires : l'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, Presses universitaires de France, 328 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (MELS) (2005). *École en santé – Guide à l'intention du milieu scolaire et de ses partenaires pour la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes*, Québec, gouvernement du Québec, 68 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (MELS) (2009a). *L'école, j'y tiens*, Québec, gouvernement du Québec, 33 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (MELS) (2009b). *Programme famille, école, communauté : réussir ensemble, Révision du Programme (FECRE)*, Québec, gouvernement du Québec, 36 p. document de travail non diffusé.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (MELS) (2011). *La stratégie d'intervention Agir autrement – Contrer les écarts de réussite entre les milieux défavorisés et ceux qui sont plus favorisés*, Québec, gouvernement du Québec, 4 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (MEQ) (avril 2003a). *Cadre de référence – Programme d'intervention spécifique axé sur la famille, l'école et la communauté, à l'intention des parents d'enfants âgés de 2 à 12 ans, pour favoriser la réussite scolaire en milieu défavorisé*, Québec, Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire, 35 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (MEQ) (2003b). *Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture (PAÉLÉ)*, Québec, gouvernement du Québec, 32 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (MEQ) (2004). *Rapprocher les familles des écoles, Programme de soutien à l'école montréalaise*, Québec, gouvernement du Québec, 43 p.

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

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX (MSSS) (2012). *La santé et ses déterminants*, Québec, gouvernement du Québec, 24 p.

ROY, G., et M.A. DENIGER (2003). *De mesures compensatoires à l'obligation de résultat. Bilan critique des politiques scolaires d'intervention auprès des milieux défavorisés québécois*, Montréal, C.R.I.R.E.S.

SECRÉTARIAT À LA JEUNESSE DU QUÉBEC et FONDATION LUCIE ET ANDRÉ CHAGNON (2010). *Réunir, Réussir*, [En ligne], [www.reunirreussir.org/] [page consultée le 30 septembre 2011].

SÉVIGNY, D. (2003). *Impact de la défavorisation socio-économique sur la diplomation des élèves inscrits dans les écoles secondaires publiques de l'Île de Montréal*, Montréal, Comité de gestion de la taxe scolaire de l'Île de Montréal.

TERRISSE, B. (avril 2000). *La scolarisation des enfants pauvres : égalité d'accès, égalité des chances ou égalité de réussite*, conférence à la Sorbonne, Paris, 26 p.

TERRISSE, B., et autres (avril 2000). *Analyse des caractéristiques des mesures d'intervention précoce et comparaison de leurs effets à moyen terme sur l'adaptation scolaire et sociale d'enfants de milieu socio-économiquement faible, rapport final de recherche*, Montréal, Conseil québécois de la recherche sociale (2677095), 160 p.

TERRISSE, B., et S. BOUFRAHI (2010). *Les facteurs de la réussite scolaire au primaire, revue commentée de la littérature récente 2003-2008*, Montréal, Groupe de recherche en adaptation scolaire et sociale (GREASS), Université du Québec à Montréal, 67 p.

TERRISSE, B., S. BOUFRAHI et M.N. ARSENEAU (2004). *Définition des quinze facteurs de la réussite scolaire au primaire, identifiés dans la littérature scientifique récente (1996-2002) et recension de projets d'intervention ciblant ces facteurs*, Montréal, Groupe de recherche en adaptation scolaire et sociale (GREASS), Université du Québec à Montréal, 165 p.

TREMBLAY, H. (2003). *Catégories d'activités d'éveil à la lecture et à l'écriture réalisées selon le type d'organisme, Programme d'aide à l'éveil à la lecture à l'écriture*, Québec, ministère de l'Éducation, 25 p.

LEXIQUE

Seules les références qui ne sont pas déjà citées dans le guide sont précisées dans le lexique.

Action de nature universelle

Action qui se veut préventive et éducative et se fonde sur le développement de facteurs de protection.

Action de type ciblé

Action de nature rééducative qui est privilégiée lorsqu'il est nécessaire de corriger ou de réduire les effets d'un facteur de risque déjà présent.

Agent de développement

Personne qui assure d'abord et avant tout la mobilisation de l'équipe. Elle prépare et anime les réunions, participe à l'élaboration et à la réalisation du projet, assure le suivi des décisions de l'équipe et sensibilise au besoin les membres à l'importance des conditions essentielles. L'agent de développement a un point de vue global sur le travail de l'équipe et son fonctionnement.

Amorce

Deuxième étape de la démarche d'action en écosystémie durant laquelle les membres de l'équipe analysent ensemble la situation de départ sur leur territoire en rapport avec la problématique et ciblent leurs priorités et leurs objectifs.

Analyse de la situation

Moment précis de la deuxième étape de la démarche d'action en écosystémie, soit l'amorce, qui consiste à recueillir, à mettre en commun et à analyser les données qui permettront de circonscrire de façon pointue la situation de départ. C'est un préalable indispensable pour intervenir de façon éclairée par la suite.

Approche compensatoire des carences ou déficits individuels

Approche qui préconise l'adaptation de l'enfant ou de l'élève aux normes, aux attentes et aux modes de fonctionnement de l'établissement scolaire.

Approche d'adaptation

Approche qui préconise l'adaptation de l'établissement scolaire, de ses normes et de ses pratiques aux milieux défavorisés.

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ)

Organisme à but non lucratif créé en 2002, dont la mission est de promouvoir l'innovation et le transfert de connaissances en vue d'accroître la réussite éducative au Québec.

Cible

Attentes quantifiables ou qualifiables déterminées par l'équipe quant au niveau d'atteinte d'un indicateur donné. La cible permettra de porter un jugement sur les résultats. Généralement, elle est fixée en tenant compte des expériences antérieures ou de barèmes reconnus.

Circonstances favorables de mise en œuvre

Conditions souhaitées ou déjà établies qui faciliteront non seulement la mise en œuvre, mais aussi la durabilité d'un moyen à mettre en place par l'un des partenaires.

Communauté éducative

Communauté qui mobilise ses acteurs, autant les organisations que leur personnel, et qui mise sur le partage et la qualité de leurs relations pour soutenir la réussite des élèves.

Conditions essentielles (à la réussite des partenariats école-famille-communauté)

Principaux fondements théoriques qui favorisent l'0^e succès de la mise en œuvre de toute démarche de partenariat. Quatre composantes en font partie : **l'approche** (croyance), qui reconnaît que « les familles et la communauté peuvent elles aussi contribuer à la réalisation de la mission de l'école et qu'ensemble, tous les partenaires ont un rôle unique et essentiel à jouer pour atteindre un objectif commun »; les **attitudes**, qui se réfèrent aux valeurs et aux perceptions que les acteurs ont à l'égard les uns des autres; **l'atmosphère**, qui est le climat de travail dans lequel la collaboration se déroule; **l'action**, qui fait référence aux stratégies pour construire une responsabilité partagée.

Constat

Résultat de l'examen d'une situation³⁰.

30. Voir la définition donnée dans *Le Petit Robert*, s. v. « Constat », [En ligne], [pr.bvdep.com.ezproxy.bibl.ulaval.ca/?forme=constat] (page consultée le 7 décembre 2012).

Constat écosystémique

Constat ayant trois caractéristiques : 1) caractérise exclusivement le système (par exemple, un retard de langage chez les enfants); 2) ne fait pas de cause à effet, mais met en évidence **l'effet** (par exemple, bon nombre d'enfants n'ont pas accès à des livres : c'est pourquoi certains présentent un **retard de langage**); 3) ne fait pas de lien causal entre deux systèmes (par exemple, les parents utilisent un langage commun : c'est pourquoi bon nombre d'enfants présentent un **retard de langage**).

Défavorisation

Situation multifactorielle qui touche tout autant la culture, l'économie, la dimension sociale et citoyenne que l'éducation et la santé et qui se répercute de génération en génération.

Déterminants

Facteurs individuels, sociaux, économiques et environnementaux que l'on peut associer à un problème de santé particulier ou encore à un état de santé global.

Données qualitatives

Connaissances empiriques, perceptions et observations en rapport avec une problématique donnée.

Données quantitatives

Informations mesurables telles que des statistiques de divers types (ratio, pourcentage, fréquence, taux, etc.).

Écosystème

Modèle qui considère les phénomènes sociaux, les organisations, les politiques et les individus en tant que systèmes en interaction avec d'autres systèmes. Ce modèle s'inspire de la *système* (approche prenant en considération l'appartenance et l'interdépendance d'éléments par rapport à un ensemble constituant un tout cohérent (système) ayant une fonction propre (par exemple, enfant ou élève, famille, classe, école, communauté)) et de l'*écologie* (étude des relations que les êtres vivants (systèmes) entretiennent avec leur environnement et de leur adaptation). En d'autres mots, l'écosystème consiste à prendre en considération l'enfant, la famille et la communauté dans une relation dynamique où l'influence est réciproque. C'est par des relations négociées et inscrites dans un plan d'action entre ces environnements que se produiront les changements.

Étincelle

Moment précis de la première étape de la démarche d'action en écosystème, soit l'exploration, où il y a reconnaissance d'une situation de départ qui nécessite la mobilisation de plusieurs partenaires.

Exploration

Première étape de la démarche d'action en écosystème où un acteur ou une organisation est interpellé par une problématique, une observation, un constat qui nécessite une action. Cela devient l'étincelle ou la situation de départ pour laquelle la mobilisation de l'équipe est nécessaire et examinée.

Évaluation

Cinquième et dernière étape de la démarche d'action en écosystème où les partenaires s'assurent qu'ils travaillent dans le même sens en vérifiant que les effets escomptés se produisent réellement (efficacité des moyens mis en œuvre, atteinte des transformations souhaitées et fonctionnement harmonieux de l'équipe). Des solutions sont par la suite trouvées pour apporter les ajustements nécessaires à leur pratique.

Facteurs de protection

Facteurs présents dans l'environnement familial, social ou scolaire d'un individu qui favorisent son adaptation sociale et son développement et qui contribuent à réduire l'impact des facteurs de risque ou même leur apparition. Les facteurs de protection relèvent à la fois de l'enfant ou de l'élève, de sa famille, de l'école, de la classe et de la communauté.

Implantation

Quatrième étape de la démarche d'action en écosystème où les partenaires passent à l'action selon ce qui a été prévu dans le plan d'action.

Indicateur

Manifestation concrète d'une réalité que l'équipe souhaite observer. L'indicateur se définit comme un concept observable, une mesure ou une caractéristique reflétant la qualité et l'excellence.

Modèle écosystémique

Modèle qui considère les phénomènes sociaux, les organisations, les politiques et les individus en tant que systèmes en interaction avec d'autres systèmes.

Partenariat

Méthode d'action coopérative fondée sur un engagement libre, mutuel et contractuel d'acteurs différents mais égaux. Le partenariat peut être de quatre types interdépendants et la réussite de chacune des étapes est un préalable au passage à l'étape suivante. Une communication efficace (**échange de l'information**) est nécessaire à l'échange d'idées et d'opinions (**consultation**). La consultation précède la mise en commun des idées et des opinions, laquelle permet de s'entendre sur des orientations, des stratégies, des actions à accomplir, ce qui crée ainsi une synergie (**concertation**). La mise en commun des ressources et responsabilités est alors possible et oriente les acteurs vers l'atteinte d'un but auquel la contribution de chacun, dans une relation d'associés (**collaboration**), est nécessaire pour arriver au succès de l'action.

Planification

Troisième étape de la démarche d'action en écosystème où les partenaires planifient conjointement le plan d'action en écosystème. Ils établissent les changements souhaités et proposent des moyens à mettre en œuvre pour que ces changements prennent forme.

Répertoire Coeuréaction

Regroupement de projets, de programmes et d'outils en rapport avec le partenariat.

Priorités

Aspects de la situation que l'équipe juge les plus importants et dans lesquels les partenaires veulent s'investir. Dans le modèle écosystémique, les priorités prennent la forme de facteurs de protection par rapport auxquels l'équipe choisit d'intervenir.

Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE)

Réseau qui diffuse de l'information susceptible de répondre aux besoins des acteurs de la réussite éducative. Cette information est repérée grâce aux activités de veille du [Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec](#) (CTREQ). Par la voie d'un portail, d'une infolettre personnalisée et des réseaux sociaux, le RIRE partage avec les internautes les nouveautés en matière d'éducation et ses découvertes : actualité de la recherche, résumés et rapports, textes de vulgarisation, ressources éducatives, etc.

Résilience

Qualité intrinsèque qu'un individu possède sur le plan tant ontosystémique (personnel) qu'environnemental. La résilience se définit comme la capacité d'un individu à s'adapter avec succès à un environnement (social, scolaire, etc.) malgré des conditions défavorables (milieu défavorisé).

Transformation souhaitée

Comportement, attitude ou croyance que l'équipe souhaite voir se développer dans un système visé. L'équipe doit se demander quel changement elle voudrait observer dans ce système qui pourrait contribuer à l'atteinte de l'objectif.

Voie 1

Plan d'action propre à une problématique qui permet aux acteurs d'intégrer la démarche écosystémique à leur rythme. La voie 1 donne l'occasion aux acteurs de choisir l'intensité avec laquelle ils souhaitent amorcer la transformation de leur pratique, c'est-à-dire le nombre de facteurs de protection par rapport auxquels ils souhaitent intervenir.

Voie 2

Plan de réussite ou plan d'action global en faveur de la réussite scolaire et éducative qui permet d'agir plus globalement sur les cinq systèmes à la fois.



Nous croyons fermement que
ce guide contribuera à inspirer
et à soutenir ceux et celles
qui œuvrent à la mobilisation
des communautés et qui veulent
agir de manière durable sur les
enjeux de la réussite scolaire
des élèves en milieu défavorisé.



CTREQ



COFFRE À OUTILS

ÉLABORATION D'UN PLAN D'ACTION École-Famille-Communauté

SELON UNE APPROCHE ÉCOSYSTÉMIQUE

Coffre à outils destiné
aux intervenants scolaires,
institutionnels et communautaires
en milieu défavorisé



CRÉDITS

Auteur

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ)

Coordination

Renée Pinard

Conseillère en transfert et innovation en éducation, CTREQ

Conception et rédaction

François Blain

Personne-ressource en réussite scolaire en milieu défavorisé, en écosystémie et en mobilisation des communautés

Comité de soutien à la rédaction (guide et coffre)

Renée Pinard, conseillère en transfert et innovation en éducation, CTREQ

Audrée Laperrière, Amélie Roy, Karine Guay, CTREQ

Hélène Rioux, directrice des communications, CTREQ

Denis Lyonnais, président du comité de parents, Commission scolaire des Découvreurs

Conception et réalisation graphique

Bissonnette Communications Impact

Révision linguistique

Hélène Dumais, linguiste

© CTREQ, 2013

© Fondation Lucie et André Chagnon, 2013

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec

ISBN – 978-2-923232-18-8



TABLE DES MATIÈRES

SECTION 1 PREMIÈRE ÉTAPE : EXPLORATION 2

Outil 1 Synthèse de l’approche écosystémique en action..... 3

Outil 2 Aperçu des objectifs par rencontre..... 10

SECTION 2 DEUXIÈME ÉTAPE : AMORCE 11

Outil 3 Constats émergents 12

 Outil 3.1 – Constats émergents : selon la voie 1 (exemple) 13

 Outil 3.2 – Constats émergents : selon la voie 2 (exemple)..... 15

Outil 4 Offre de services des partenaires..... 18

Outil 5 Définition des catégories de services 19

Outil 6 Facteurs de protection à la portée des partenaires 20

Outil 7 Facteurs de protection..... 22

Outil 8 Description des facteurs de protection 23

Outil 9 Constats prioritaires, facteurs et objectifs 32

 Outil 9.1 – Constats prioritaires, facteurs et objectifs : selon la voie 1 (exemple) 33

 Outil 9.2 – Constats prioritaires, facteurs et objectifs : selon la voie 2 (exemple)..... 34

SECTION 3 TROISIÈME ÉTAPE : PLANIFICATION..... 35

Outil 10 Gabarit de planification..... 36

 Outil 10.1 – Gabarit de planification : selon la voie 1 (exemple) 37

 Outil 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple) 40

Outil 11 Planification de la réalisation de l’action..... 50

SECTION 4 QUATRIÈME ÉTAPE : IMPLANTATION 51

Outil 12 Suivi de la mise en œuvre de l’action..... 52

SECTION 5 CINQUIÈME ÉTAPE : ÉVALUATION 53

Outil 13 Évaluation de la transformation souhaitée..... 54

Outil 14 Évaluation du fonctionnement de l’équipe 56





PRÉSENTATION DU COFFRE À OUTILS

Le présent coffre contient l'ensemble des outils nécessaires pour réaliser la démarche d'élaboration d'un plan d'action école-famille-communauté (É-F-C) selon une approche écosystémique. Cette démarche compte cinq étapes présentées en autant de sections dans les pages qui suivent.

La première étape, soit l'**exploration**, sert à l'identification d'une situation de départ qui requiert la mobilisation de plusieurs partenaires. Cette situation de départ, pour laquelle un plan d'action sera envisagé, est identifiée par un individu ou un groupe d'individus d'une organisation donnée (le porteur de l'étincelle). L'individu ou le groupe porteur de l'étincelle assume les premières étapes de la démarche, et ce, jusqu'à la mise en place d'une équipe de travail.

La deuxième étape, soit l'**amorce**, permet à l'équipe de travail de se consolider de sorte que les conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C soient mises en place. Ensuite, les membres de l'équipe analysent la situation de départ, ciblent leurs priorités et identifient les objectifs qui guideront l'élaboration du plan d'action.

La troisième étape, soit la **planification**, permet aux partenaires d'élaborer conjointement le plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique. Pour planifier l'action, les partenaires conviennent d'abord des **transformations souhaitées** qu'ils souhaitent voir se produire en rapport avec l'objectif ou les objectifs retenus, et ce, dans chacun des systèmes. Ensuite, ils proposent des **actions** à réaliser pour que ces transformations prennent forme.

La quatrième étape, soit l'**implantation**, donne lieu à la mise en œuvre **du plan d'action**. Le suivi des actions mises en œuvre est alors très important et permet également de rappeler aux membres de l'équipe les objectifs communs qui les animent.

Enfin, la cinquième étape, soit l'**évaluation**, est essentielle. Effectuée de manière continue, elle permet la réussite du plan d'action et favorise les ajustements relativement aux situations indésirables. Deux principaux éléments sont évalués : les transformations souhaitées et le fonctionnement de l'équipe de travail.

Au début de chacune des cinq sections ci-dessous, un tableau indique **les outils associés à l'étape à franchir**. Sont aussi incluses dans ce tableau les références aux pages du guide qui traitent de l'étape précise de l'action en écosystémie. Ainsi, dans chacune des cinq sections, le lecteur pourra se référer au guide afin d'obtenir plus de précision sur chaque étape de la démarche d'élaboration d'un plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique.



SECTION 1

PREMIÈRE ÉTAPE : EXPLORATION

À la première étape, soit l'exploration, une situation de départ pour laquelle sera envisagé un plan d'action spécifique (**lié à une problématique précise, soit la voie 1**) ou global (c'est-à-dire **lié à la réussite scolaire dans son ensemble, soit la voie 2**) est identifiée. Ensuite, l'équipe de travail qui sera responsable de l'élaboration et de la réalisation de ce plan est formée et un agent de développement, ayant pour fonction de coordonner son travail, est désigné. À cette étape, aucun outil particulier n'est suggéré. Par contre, il est toujours recommandé de recourir aux outils 1 (Synthèse de l'approche écosystémique en action) et 2 (Aperçu des objectifs par rencontre), et ce, pour chacune des étapes de l'action.

NUMÉRO DE L'OUTIL	TITRE DE L'OUTIL	RÉFÉRENCE AU GUIDE	RÉFÉRENCE AU COFFRE
OUTIL 1	Synthèse de l'approche écosystémique en action	Pages 11 à 33	Pages 3 à 9
OUTIL 2	Aperçu des objectifs par rencontre	Pages 11 à 33	Page 10



OUTIL 1 – Synthèse de l’approche écosystémique en action

Première étape : EXPLORATION				
DESCRIPTION	ACTIONS À RÉALISER	DISTINCTION DES VOIES 1 ET 2	OUTILS À PRIVILÉGIER	POINTS IMPORTANTS À RETENIR
ÉTINCELLE : identification de la situation de départ				
Identifier la situation de départ (qui requiert la mobilisation de plusieurs partenaires) pour laquelle un plan d’action sera envisagé, définir le besoin et vérifier l’intérêt des gens du milieu.	• Questionner les gens du milieu sur la pertinence de la ou des problématiques identifiées. • Vérifier si certains organismes interviennent déjà relativement à cette problématique. • Vérifier l’intérêt de la direction de l’organisme porteur de l’étincelle à engager son milieu dans une démarche écosystémique en rapport avec la problématique. • Préparer une courte synthèse de la problématique visée.	Voie 1 L’étincelle correspond à une problématique précise. Voie 2 L’étincelle correspond au besoin de réviser ou d’élaborer un plan de réussite ou plan d’action global, ayant pour objet de favoriser la persévérance et la réussite scolaires dans un milieu donné. Plusieurs problématiques peuvent être touchées.		• Le projet permet de favoriser la réussite scolaire des enfants. • Vérifier l’intérêt de la direction de l’organisme porteur de l’étincelle est une étape importante, son leadership étant essentiel pour mobiliser les partenaires (école, famille, communauté) dans une approche écosystémique. • Il est essentiel d’associer l’école dès cette étape si celle-ci n’est pas porteuse de l’étincelle.
MISE EN PLACE DE L’ÉQUIPE DE TRAVAIL				
Rechercher des partenaires venant de l’école, de la famille et de la communauté pour constituer l’équipe de travail qui sera responsable de l’élaboration et de la mise en œuvre du plan d’action (par une mobilisation interne et une mobilisation externe).	• Présenter la situation de départ aux membres du personnel de sa propre organisation (mobilisation interne), aux parents et aux représentants d’autres organismes du milieu (mobilisation externe). Leur expliquer la démarche écosystémique et ses implications. • Identifier les personnes qui constitueront l’équipe de travail. • Planifier les dates des rencontres.	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.	Outil 1 Outil 2	• Des partenaires venant de l’école, de la famille et de la communauté doivent être désignés. • Le plus grand nombre de partenaires est visé. • Les membres de l’équipe comprennent l’apport de l’approche écosystémique et y adhèrent. • Les partenaires reconnaissent l’importance de la ou des problématiques ciblées. • Tous les membres de l’équipe jouent un rôle essentiel et participent à la coconstruction du plan d’action.

OUTIL 1 – Synthèse de l’approche écosystémique en action, suite

Première étape : EXPLORATION				
DESCRIPTION	ACTIONS À RÉALISER	DISTINCTION DES VOIES 1 ET 2	OUTILS À PRIVILÉGIER	POINTS IMPORTANTS À RETENIR
DÉSIGNATION D'UN AGENT DE DÉVELOPPEMENT				
Désigner une personne qui a pour fonction de coordonner l'équipe de travail, de favoriser la mobilisation et la cohésion des membres ainsi que le respect de l'approche écosystémique.	- Désigner les candidats potentiels (ex. : membres du personnel scolaire, parents ou représentants d'organismes communautaires). - En équipe, choisir l'agent de développement.	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.		L'agent de développement fait preuve de motivation et de leadership, possède de l'expérience dans l'animation de réunions, des habiletés de vulgarisation, est disponible et a une connaissance du milieu scolaire et du territoire visé dans le plan d'action.

OUTIL 1 – Synthèse de l’approche écosystémique en action, suite

Deuxième étape : AMORCE				
DESCRIPTION	ACTIONS À RÉALISER	DISTINCTION DES VOIES 1 ET 2	OUTILS À PRIVILÉGIER	POINTS IMPORTANTS À RETENIR
CRÉATION DES CONDITIONS ESSENTIELLES À LA RÉUSSITE DE PARTENARIATS É-F-C				
Mettre en place les conditions essentielles (4A) à la réussite de partenariats É-F-C. Ces conditions auront un impact sur l'ensemble de la démarche effectuée.	• Adopter des stratégies de travail qui permettent à tous les partenaires de participer activement aux rencontres de l'équipe. • Adopter une attitude axée sur l'ouverture et le respect des autres. • Convenir d'un processus de décision clair. • Convenir des modalités associées aux rencontres d'équipe (ex. : fréquence, préparation).	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.	Figure 1 (page 9 du guide)	• L'agent de développement et les partenaires de l'équipe jouent un rôle important pour favoriser la création des conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C. • L'organisation et le déroulement des rencontres sont satisfaisants pour tous. • Les rencontres d'équipe sont prévues dans le temps.
ANALYSE DE LA SITUATION ET ÉMERGENCE DE CONSTATS				
Recueillir et analyser l'information qui permet de circonscrire la situation de départ.	• Présenter aux partenaires le processus d'analyse de la situation. • Analyser les données qualitatives et quantitatives à la disposition de l'équipe et en dégager des constats généraux. • Documenter l'offre de services de sa propre organisation et les facteurs de protection concernés. • Préparer une synthèse de l'information fournie par les partenaires. • À partir de cette synthèse, dégager des constats généraux quant à l'offre de services des partenaires et aux facteurs de protection concernés.	Voie 1 Les données qualitatives et quantitatives recueillies pour chacun des systèmes concernent une problématique précise. Voie 2 Les données recueillies sont en rapport avec différents aspects ou problématiques pouvant être abordés dans le plan de réussite ou plan d'action global. Plusieurs problématiques par système peuvent être retenues.	Outil 3 Outil 3.1 Outil 3.2 Outil 4 Outil 5 Outil 6 Outil 7 Outil 8	• De l'importance et de la valeur sont accordées aux propos de tous les partenaires. • Les partenaires apportent leur contribution tout au long de l'analyse. • Les constats sont basés sur des données ou des observations partagées par un grand nombre de partenaires. • Les analyses de l'offre de services et des facteurs de protection sont réalisées indépendamment de la situation de départ. • Un constat n'est pas une action. • Un constat écosystémique est une conclusion et présente trois caractéristiques spécifiques (voir le lexique du guide aux pages 39 à 41).

OUTIL 1 – Synthèse de l’approche écosystémique en action, suite

Deuxième étape : AMORCE				
DESCRIPTION	ACTIONS À RÉALISER	DISTINCTION DES VOIES 1 ET 2	OUTILS À PRIVILÉGIER	POINTS IMPORTANTS À RETENIR
CHOIX DES PRIORITÉS ET IDENTIFICATION DES OBJECTIFS				
Identifier les constats prioritaires, les facteurs de protection et les objectifs qui vont guider l’élaboration du plan d’action.	• Pour chaque système, sélectionner au moins un constat prioritaire parmi ceux qui sont issus de l’analyse des données qualitatives et quantitatives. • Associer au moins un facteur de protection à chaque constat prioritaire choisi. • Sélectionner les facteurs de protection sur lesquels agir (voie 1). • Élaborer au moins un objectif pour chaque facteur de protection retenu. Les objectifs guideront l’élaboration du plan d’action.	Voie 1 Les membres de l’équipe identifient au moins un facteur de protection par système, mais ils choisissent celui ou ceux sur lesquels ils agiront. Voie 2 Les partenaires doivent choisir au moins un facteur de protection par système (minimum de cinq facteurs au total). Les actions porteront donc sur tous les systèmes.	Outil 9 Outil 9.1 Outil 9.2	• Le choix des constats prioritaires fait consensus parmi les membres de l’équipe. • Les constats retenus sont ceux qui auront le plus d’impact sur la ou les problématiques retenues. • Les facteurs de protection choisis respectent l’appartenance aux systèmes et sont en rapport avec les constats prioritaires. • Les objectifs sont clairs et formulés de sorte que chacun des cinq systèmes puisse y contribuer. • L’équipe se base sur les constats prioritaires et les facteurs de protection pour élaborer les objectifs. • L’objectif vient préciser l’intention d’agir de l’équipe sur le facteur et le constat prioritaire.

OUTIL 1 – Synthèse de l’approche écosystémique en action, suite

Troisième étape : PLANIFICATION				
DESCRIPTION	ACTIONS À RÉALISER	DISTINCTION DES VOIES 1 ET 2	OUTILS À PRIVILÉGIER	POINTS IMPORTANTS À RETENIR
DÉTERMINATION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES				
Déterminer les transformations souhaitées, c’est-à-dire les changements attendus au terme des actions à réaliser (comportements, attitudes ou croyances à développer au sein d’un système visé).	Pour chaque objectif formulé à l’étape précédente, préciser les transformations souhaitées (au moins une par système).	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.	Outil 10 Outil 10.1 Outil 10.2	- Chaque transformation souhaitée contribue à l’atteinte de l’objectif. - Envisager les transformations souhaitées pour chacun des systèmes est un préalable essentiel à la planification des actions.
CHOIX DES INDICATEURS, DES CIBLES, DES OUTILS D’ÉVALUATION ET DES ACTIONS				
Déterminer les actions qui faciliteront la réalisation des transformations souhaitées, ainsi que les outils d’évaluation qui permettront de rendre compte des résultats. Réfléchir à propos des conditions favorables à la mise en œuvre des actions (facultatif).	- Pour chaque transformation souhaitée, déterminer les indicateurs et les cibles qui permettront d’évaluer celles-ci. - Pour chaque indicateur, choisir au moins un outil d’évaluation. - Préciser des actions qui permettront d’atteindre les transformations souhaitées, et le partenaire chargé du suivi de la mise en œuvre de chacune de ces actions. - Désigner une personne responsable du suivi de chaque transformation souhaitée. - Réfléchir sur les conditions favorables entourant la réalisation des actions (ex. : expériences passées, connaissances théoriques, soutien).	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.	Outil 10 Outil 10.1 Outil 10.2 Outil 11	- Pour qu’une action soit retenue, au moins un partenaire doit y être associé. - L’action peut être réalisée par un ou plusieurs partenaires ou par l’ensemble de l’équipe. - Certaines des actions choisies sont innovantes. - Les actions planifiées en rapport avec chacune des transformations souhaitées doivent constituer un tout cohérent susceptible d’avoir suffisamment d’impact sur le système pour que la transformation se réalise. - Les partenaires doivent démontrer une volonté de partager les ressources et d’être complémentaires. - En acceptant de réaliser certaines actions, les partenaires formalisent leur engagement dans la réalisation du plan.

OUTIL 1 – Synthèse de l’approche écosystémique en action, suite

Quatrième étape : IMPLANTATION				
DESCRIPTION	ACTIONS À RÉALISER	DISTINCTION DES VOIES 1 ET 2	OUTILS À PRIVILÉGIER	POINTS IMPORTANTS À RETENIR
PROCESSUS DE SUIVI				
S’assurer que les actions s’effectuent selon ce qui était prévu.	- Assurer la réalisation et le suivi des actions dans les milieux. - Aux dates convenues, s’informer auprès des partenaires à propos de la mise en œuvre des actions. - Diffuser cette information à l’agent de développement. - Effectuer un suivi global du plan d’action. - Échanger sur la réalisation du plan d’action, le suivi et les résultats.	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.	Outil 12	- Il importe d’établir un mode de communication facilitant les échanges entre les personnes engagées dans le suivi des actions. - Des échanges réguliers entre les partenaires quant au déroulement des actions, aux réussites, aux difficultés et aux solutions suggérées contribuent à renforcer la cohésion des membres de l’équipe et leur sentiment d’appartenance.
DIFFUSION DU PLAN D’ACTION				
Communiquer les réussites en rapport avec la réalisation des actions aux élèves, aux parents, à la commission scolaire et aux autres individus visés.	- Établir un plan de communication pour diffuser les résultats dans les milieux, et ce, en prévoyant différents moyens (ex. : tenue de rencontres avec des parents et avec du personnel de l’école, affichage sur un babillard, publication d’un article sur le sujet dans le journal local, présentation de conférences, organisation de colloques). - Assurer le suivi de la mise en œuvre du plan de communication.	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.		Reconnaître les actions de chacun et les retombées associées de même que partager les réussites constituent une importante source de motivation pour les partenaires.

OUTIL 1 – Synthèse de l’approche écosystémique en action, suite

Cinquième étape : ÉVALUATION				
DESCRIPTION	ACTIONS À RÉALISER	DISTINCTION DES VOIES 1 ET 2	OUTILS À PRIVILÉGIER	POINTS IMPORTANTS À RETENIR
ÉVALUATION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES ET DU FONCTIONNEMENT DE L'ÉQUIPE				
Vérifier que les actions réalisées ont permis aux transformations souhaitées de prendre forme (atteinte des cibles). Évaluer le fonctionnement de l'équipe et la satisfaction des partenaires quant au travail réalisé.	Transformations souhaitées - Évaluer les transformations souhaitées et transmettre l'information aux responsables visés du suivi des transformations souhaitées. - Regrouper les données obtenues et les communiquer à l'agent de développement. - Partager les résultats avec les partenaires à l'occasion des rencontres de suivi. Fonctionnement de l'équipe - Interroger les partenaires de manière officieuse sur le fonctionnement de l'équipe de travail. - Répondre à un questionnaire de manière confidentielle. - Consigner les données et préparer une discussion. - Partager les faits saillants avec l'équipe.	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.	Outil 13 Outil 14	- L'évaluation est une étape essentielle. Effectuée de manière continue, elle favorise les adaptations relativement aux situations indésirables et permet la réussite du plan d'action. - L'évaluation est une sorte de boussole qui assure à l'équipe qu'elle se trouve dans la bonne direction. Il ne s'agit pas d'un exercice de contrôle. - L'évaluation sert à orienter le travail des partenaires, à renforcer leur sentiment d'appartenance à l'équipe et à confirmer que les actions en cours de réalisation sont pertinentes.
ADAPTATION DE LA PRATIQUE				
Après les évaluations des transformations souhaitées et du fonctionnement de l'équipe, apporter les adaptations nécessaires pour améliorer la pratique.	- En équipe, discuter des résultats des évaluations (transformations souhaitées et fonctionnement de l'équipe) et convenir d'adaptations à apporter (ex. : actions, facteurs de protection sur lesquels agir). - Ajouter au plan de communication les résultats à diffuser, s'il y a lieu. - Célébrer les réussites en équipe.	Pas de distinction entre les voies 1 et 2.	Outil 13 Outil 14	- L'évaluation perdrait tout son sens si des adaptations n'étaient pas apportées pour améliorer la pratique. - L'évaluation peut impliquer non seulement de remettre en question les actions accomplies, mais également les transformations souhaitées, les objectifs et les facteurs de protection visés. - Les partenaires évaluent une action à la fois. À l'issue de cette évaluation, ils peuvent décider de maintenir, d'adapter ou d'abandonner certaines actions. - Dans le cas d'un plan d'action propre à une problématique (voie 1), les partenaires sont encouragés à intervenir progressivement sur les cinq systèmes à la fois. L'ajout de facteurs de protection sera donc envisagé. - Les savoirs expérientiels des partenaires et les connaissances fondées scientifiquement sont utiles pour déterminer les adaptations à apporter à la pratique. - La première évaluation du fonctionnement de l'équipe devrait être réalisée rapidement après sa formation en vue d'apporter les adaptations nécessaires le plus tôt possible dans la démarche.



OUTIL 2 – Aperçu des objectifs par rencontre

ÉTAPES	RENCONTRES	OBJECTIFS	OUTILS
1 ^{re} étape : Exploration	Rencontre 1	• Développer une vision commune de la problématique. • Explorer la démarche écosystémique. • Désigner l'agent de développement. • Planifier l'analyse de la situation.	Outil 1 Outil 2
2 ^e étape : Amorce	Rencontres 2 et 3	• Analyser les données qualitatives et quantitatives et indiquer les constats qui en émergent. • Présenter une synthèse des facteurs de protection. • Présenter les outils pour recueillir les données relatives à l'offre de services et aux facteurs de protection.	Outil 3 Outil 3.1 Outil 3.2 Outil 4
	Rencontres 4 et 5	• Analyser les données sur l'offre de services et les facteurs de protection et indiquer les constats qui en émergent. • Établir les constats prioritaires retenus. • Choisir les facteurs de protection associés aux systèmes. • Déterminer les objectifs.	Outil 5 Outil 6 Outil 7 Outil 8 Outil 9 Outil 9.1 Outil 9.2
3 ^e étape : Planification	Rencontres subséquentes	• Indiquer une transformation souhaitée par système (enfant ou élève, famille, classe, école, communauté) pour chacun des objectifs déterminés. • Choisir les actions à mettre en œuvre, les partenaires participants, le responsable du suivi ainsi que les dates du suivi pour chaque transformation souhaitée. Spécifier les indicateurs, les cibles et les outils d'évaluation.	Outil 10 Outil 10.1 Outil 10.2 Outil 11
4 ^e étape : Implantation	Rencontres sur une base régulière	• Faire le suivi du plan d'action. • Rédiger un plan de communication pour la diffusion des résultats.	Outil 12
5 ^e étape : Évaluation	Rencontres sur une base régulière	• Évaluer les transformations souhaitées et le fonctionnement de l'équipe. • Présenter les résultats recueillis par les partenaires. • Décider du maintien, de l'adaptation ou de l'abandon des actions mises en œuvre sur la base de ces résultats. • Au besoin, remettre en question la pertinence des transformations souhaitées, des facteurs de protection ou des objectifs. Les adapter au besoin. • Évaluer le fonctionnement de l'équipe une fois par année.	Outil 13 Outil 14

SECTION 2

DEUXIÈME ÉTAPE : AMORCE

À la deuxième étape, soit l’amorce, l’équipe de travail se consolide de sorte que les conditions essentielles à la réussite de partenariats É-F-C soient mises en place. Ensuite, les membres de l’équipe analysent la situation de départ, ciblent leurs priorités et identifient les objectifs qui guideront l’élaboration du plan d’action.

NUMÉRO DE L'OUTIL	TITRE DE L'OUTIL	RÉFÉRENCE AU GUIDE	RÉFÉRENCE AU COFFRE
OUTIL 3	Constats émergents	Pages 18 à 22	Page 12
OUTIL 3.1	Constats émergents : selon la voie 1 (exemple)	Pages 18 à 22	Pages 13 et 14
OUTIL 3.2	Constats émergents : selon la voie 2 (exemple)	Pages 18 à 22	Pages 15 à 17
OUTIL 4	Offre de services des partenaires	Pages 19 et 20	Page 18
OUTIL 5	Définition des catégories de services	Pages 19 et 20	Page 19
OUTIL 6	Facteurs de protection à la portée des partenaires	Pages 20 et 21	Pages 20 et 21
OUTIL 7	Facteurs de protection	Pages 20 et 21	Page 22
OUTIL 8	Description des facteurs de protection	Pages 20 et 21	Pages 23 à 31
OUTIL 9	Constats prioritaires, facteurs et objectifs	Pages 22 et 23	Page 32
OUTIL 9.1	Constats prioritaires, facteurs et objectifs : selon la voie 1 (exemple)	Pages 22 et 23	Page 33
OUTIL 9.2	Constats prioritaires, facteurs et objectifs : selon la voie 2 (exemple)	Pages 22 et 23	Page 34



OUTIL 3 – Constats émergents

Cet outil doit être utilisé pour consigner les constats issus des données qualitatives et quantitatives recueillies par les partenaires, les constats relatifs à l'offre de services des partenaires et ceux qui portent sur les facteurs de protection liés. Les outils 3.1 et 3.2 présentent des exemples selon la voie 1 et la voie 2 respectivement.

CONSTATS ÉMERGENTS POUR CHACUN DES SYSTÈMES			
SYSTÈME	DONNÉES QUALITATIVES ET QUANTITATIVES	OFFRE DE SERVICES DES PARTENAIRES ET AMÉLIORATIONS POSSIBLES	FACTEURS DE PROTECTION ET POSITIONNEMENT DES ORGANISMES
Enfant ou élève			
Famille			
Classe			
École			
Communauté			



OUTIL 3.1 – Constats émergents : selon la voie 1 (exemple)

CONSTATS ÉMERGENTS POUR CHACUN DES SYSTÈMES			
SYSTÈME	DONNÉES QUALITATIVES ET QUANTITATIVES	OFFRE DE SERVICES DES PARTENAIRES ET AMÉLIORATIONS POSSIBLES	FACTEURS DE PROTECTION ET POSITIONNEMENT DES ORGANISMES
Enfant ou élève	• Les jeunes vivent quotidiennement des conflits qui se manifestent par des mots blessants, des gestes provocateurs et des coups. Ceux-ci sont observés dans divers milieux. • Les élèves de tous les niveaux du primaire possèdent peu d'habiletés en matière de résolution de conflits. • Des bagarres éclatent pratiquement tous les jours dans la cour d'école des élèves du deuxième cycle. • Certains élèves du troisième cycle intimident les plus jeunes : des enfants du premier cycle se plaignent de menaces et de taxage. • On observe plusieurs de ces comportements en dehors de l'école.	• Il y a peu d'activités d'animation et de loisirs gratuits les jours de semaine pour les enfants âgés de 10 à 12 ans. • Peu d'organismes offrent des ateliers ou des formations sur la résolution de conflits aux enfants.	• Peu d'organismes agissent de façon systématique sur le facteur « Perception de sa compétence » et peu considèrent qu'ils ont la possibilité de le faire. • La plupart des organismes agissent sur le facteur « Relations avec les pairs ». • La plupart des organisations agissent sur les facteurs « Compétences à lire et à écrire » et « Saines habitudes de vie », mais ils pourraient intensifier leurs interventions.
Famille	• Les parents des élèves du troisième cycle semblent avoir perdu toute emprise sur le comportement et l'attitude de leurs jeunes. • Certains parents manifestent des comportements verbaux violents auprès de leurs enfants, d'autres enfants et envers les adultes (autres parents et personnel de l'école). • Les parents ont peu d'outils pour intervenir de manière appropriée en matière de compétences sociales auprès de leurs enfants.	• Très peu d'organismes offrent des services d'accompagnement en médiation familiale (parents-enfants). • Les formations sur les habiletés parentales sont offertes principalement aux parents d'enfants âgés de 2 à 6 ans.	• La grande majorité des organismes agit sur les facteurs « Milieu de vie » et « Place de la scolarisation dans la famille ». • Les organismes n'agissent généralement pas sur le facteur « Participation des parents à l'école ».
Classe	• Dans les classes de l'école, les conflits entre les élèves nuisent aux apprentissages. • Les élèves éprouvent des difficultés à communiquer de manière appropriée et calme au moment des travaux d'équipe. • Une majorité d'enseignants éprouvent de la difficulté à communiquer avec les parents. Ils se heurtent à des réactions négatives, parfois agressives. Ils se sentent dépourvus.	• Aucun organisme n'offre de services ou d'activités de formation portant sur le développement de compétences sociales ou la résolution de conflits dans les classes pendant les heures d'enseignement. • Il n'y a pas d'offre de services issue de la communauté destinée au personnel enseignant.	• Aucun organisme n'agit sur le facteur « Qualité de l'enseignement ». • Peu d'organismes agissent sur le facteur « Perception et attitude des enseignants », mais plusieurs disent pouvoir le faire. • Aucun organisme n'offre de formation aux enseignants quant au facteur « Pédagogie de la coopération ».

OUTIL 3.1 – Constats émergents : selon la voie 1 (exemple), suite

CONSTATS ÉMERGENTS POUR CHACUN DES SYSTÈMES			
SYSTÈME	DONNÉES QUALITATIVES ET QUANTITATIVES	OFFRE DE SERVICES DES PARTENAIRES ET AMÉLIORATIONS POSSIBLES	FACTEURS DE PROTECTION ET POSITIONNEMENT DES ORGANISMES
École	• Dans la cour d'école, on observe régulièrement des gestes de violence physique ou verbale. • La technicienne en éducation spécialisée (TES) se rend régulièrement dans la cour d'école pour soutenir les surveillants, mais le nombre d'incidents est si élevé qu'elle ne peut s'occuper que des cas les plus graves. • L'école a des ententes de partenariat exclusivement avec des organismes gouvernementaux. Aucune de ces ententes ne cible la lutte contre la violence à l'école.	• Des services en matière d'information et de formation sur la prévention des comportements antisociaux sont offerts dans la communauté, mais ils sont peu utilisés par l'école.	• La plupart des partenaires agissent sur le facteur de « Offre de services autres que scolaires » et croient même qu'ils pourraient élargir leur offre.
Communauté	• Les plus jeunes élèves craignent de retourner seuls à la maison. Ils ne se sentent pas en sécurité. • Des regroupements de jeunes du troisième cycle sont remarqués dans le parc le soir. • Les comportements violents verbaux et physiques sont courants dans le quartier. • On observe du vandalisme à plusieurs endroits.	• Peu d'organismes offrent de la formation pour les intervenants (scolaires ou communautaires). • Il n'y a aucun organisme qui diffuse de l'information à la population sur la persévérance scolaire.	• Les trois facteurs de protection (quartier de résidence et voisinage, mobilisation à l'égard de l'école et de la réussite éducative, services extrascolaires) liés à la communauté sont peu touchés par les organismes, mais ces derniers croient qu'il leur serait possible de mettre en place des interventions plus ciblées.



OUTIL 3.2 – Constats émergents : selon la voie 2 (exemple)

CONSTATS ÉMERGENTS POUR CHACUN DES SYSTÈMES			
SYSTÈME	DONNÉES QUALITATIVES ET QUANTITATIVES	OFFRE DE SERVICES DES PARTENAIRES ET AMÉLIORATIONS POSSIBLES	FACTEURS DE PROTECTION ET POSITIONNEMENT DES ORGANISMES
Enfant ou élève	• Municipalité régionale de comté (MRC) : taux de décrochage, sexes réunis : 40,5 %. • MRC : taux de diplomation, sexes réunis : 55,1 %. • On note une grande présence de jeunes ayant des problèmes de santé mentale et d'enfants (âge scolaire) à risque non identifiés. • Beaucoup de jeunes banalisent le langage grossier et les comportements violents entre les jeunes (présents également chez les jeunes de moins de 10 ans). Plusieurs ne respectent pas les règles. • Une proportion élevée de jeunes (10-14 ans) ont une faible estime de soi et de la difficulté à construire leur identité. • On dénote des problèmes de comportement et de faibles habiletés sociales et personnelles chez de nombreux enfants. • Il y a des retards d'apprentissages en lecture et écriture (moment charnière : en 4^e année du primaire). • Plusieurs autres types de retard sont observés dès l'entrée à la maternelle : plan socioaffectif, autonomie, langage, développement psychomoteur, etc.	• Il y a une offre de services intéressante en ce qui concerne les activités de loisirs destinées aux enfants âgés de 4 à 10 ans. • Peu d'organismes offrent des services aux adolescents. • Aucun organisme n'offre des activités de formation aux enfants.	• L'ensemble des organismes agit moyennement sur les facteurs, sauf sur le facteur « Perception de sa compétence ».
Famille	• MRC : pourcentage de familles monoparentales : 25,8 %. • Il y a peu de livres à la maison. • Peu d'enfants font des sorties éducatives avec leurs parents. • Une proportion élevée de familles vivent de grandes problématiques (toxicomanie, négligence, violence conjugale). • Les familles ont de la difficulté à concilier travail et famille. • Il y a une méconnaissance des ressources. • Plusieurs parents ont des parcours et des histoires personnelles difficiles (ils ont vécu un échec en milieu scolaire). • Des parents craignent d'être jugés par rapport à leurs compétences, ont un sentiment d'incompétence et ont même peur d'une intervention de la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ).	• Il y a une forte offre de services en matière d'accompagnement des familles. • Peu d'activités de formation sont destinées aux parents. • Peu d'activités d'animation sont proposées en dyades (parent-enfant).	• Très peu d'organismes agissent sur le facteur « Milieu de vie » et peu reconnaissent leur potentiel d'agir à cet égard. • Une majorité d'organismes agissent sur les facteurs « Place de la scolarisation dans la famille » et « Participation des parents à l'école », mais ils pourraient intervenir de façon plus intensive.

OUTIL 3.2 – Constats émergents : selon la voie 2 (exemple), suite

CONSTATS ÉMERGENTS POUR CHACUN DES SYSTÈMES			
SYSTÈME	DONNÉES QUALITATIVES ET QUANTITATIVES	OFFRE DE SERVICES DES PARTENAIRES ET AMÉLIORATIONS POSSIBLES	FACTEURS DE PROTECTION ET POSITIONNEMENT DES ORGANISMES
Famille (suite)	- On remarque un faible niveau de scolarité des parents. - Des parents ont de la difficulté à lire et à comprendre un texte (alphabétisme). - Il y a une volonté des parents relativement à la réussite de leurs enfants, mais on observe une méconnaissance et un manque de savoir-faire par rapport à l'accompagnement scolaire, notamment dans l'utilisation des outils qui leur sont offerts. On note aussi leur difficulté à encadrer leurs enfants et à leur imposer des limites et une discipline cohérente.		
Classe	- Le nombre de cas « lourds » dans les classes au primaire est élevé. - On note un manque de stabilité du personnel. - Les enseignants ont les compétences nécessaires en matière de pédagogie, mais ils accusent un déficit sur le plan des connaissances en matière d'intervention. - Il y a un manque de rétroaction de la part des enseignants envers les parents. - Les enseignants peuvent connaître les ressources à leur disposition, mais ils ne pensent pas toujours à s'y référer automatiquement. - La collaboration est faible de la part des enseignants envers les ressources extérieures. - Un certain nombre d'enseignants ressentent un malaise à l'idée de créer un partenariat avec les parents. - La gestion et le climat de classe sont plus exigeants et complexes. - Une classe comprend souvent plusieurs problématiques.	Très peu d'organismes offrent des activités d'animation, de formation et d'accompagnement à la classe.	- Outre l'école, aucun organisme n'agit sur les trois facteurs de protection. - Il y a un intérêt marqué des organismes pour agir sur les facteurs « Perception et attitude des enseignants » et « Pédagogie de la coopération ».
École	- Le milieu scolaire fait des efforts significatifs pour améliorer la persévérance scolaire. - Les directions d'école ont mis sur pied des partenariats avec les ressources du milieu et elles sont disposées à les intensifier. - L'école est aux prises avec des problèmes d'absentéisme chez un certain nombre d'élèves. - L'école ne réussit pas à intéresser les parents aux activités de l'élève. - Les commissions scolaires et les écoles du quartier sont conscientes des efforts à fournir pour soutenir la persévérance scolaire. À noter que des efforts ont déjà été faits à ce sujet.	Très peu d'organismes offrent des activités d'animation à l'école.	Beaucoup d'organismes agissent sur le facteur « Offre de services autres que scolaires ».

OUTIL 3.2 – Constats émergents : selon la voie 2 (exemple), suite

CONSTATS ÉMERGENTS POUR CHACUN DES SYSTÈMES			
SYSTÈME	DONNÉES QUALITATIVES ET QUANTITATIVES	OFFRE DE SERVICES DES PARTENAIRES ET AMÉLIORATIONS POSSIBLES	FACTEURS DE PROTECTION ET POSITIONNEMENT DES ORGANISMES
École (suite)	• L'école demeure peu accueillante pour les parents. • L'offre de services est tributaire de budgets centralisés et rigides. • La stabilité du personnel enseignant est précaire. • Une bonne proportion des élèves ont un plan d'intervention à la fin du primaire, soit une augmentation de 16,5 % entre la maternelle et la fin du 3^e cycle.		
Communauté	• On observe une pauvreté économique et sociale (« poche de pauvreté »). • Des difficultés d'harmonisation sont manifestes entre les différentes ressources de la communauté et la population visée. • St-X : 2^e ville au Québec où l'on trouve le plus grand nombre d'enfants âgés de 0 à 5 ans. • Il existe des préjugés négatifs à l'égard de St-X. • On observe des préjugés défavorables venant de la population à l'égard de certains organismes mais aussi entre les différents organismes. • On constate une faible mobilisation des entreprises à l'égard de la persévérance scolaire et de l'importance de l'école. • Il y a un désengagement citoyen ou collectif à l'égard de la valorisation de l'éducation, souvent par crainte de la réponse de certains jeunes (ex. : comportements agressifs, irrespectueux). • La communauté valorise peu les jeunes (elle retient davantage les « mauvais coups »). • On note des difficultés à joindre la population, notamment à cause des difficultés de lecture et d'écriture de plusieurs familles. • Le taux d'analphabétisme est élevé. • L'accès aux drogues est facile. • Des problèmes d'employabilité sont souvent liés à un manque de qualification des travailleurs, mais aussi au manque d'emplois dans les secteurs demandant peu ou pas de qualification particulière. • Il y a des difficultés de transport pour plusieurs situations de la vie quotidienne (réseau de transport en commun peu développé).	• Peu d'activités de formation sont offertes aux intervenants. • Peu d'activités de communication et de promotion sont destinées à la famille.	• Outre l'école, aucun organisme n'agit actuellement sur le facteur « Services extrascolaires », mais des organismes pourraient agir sur celui-ci. • Peu d'organismes agissent sur le facteur « Quartier de résidence et voisinage ».



OUTIL 4 - Offre de services des partenaires

À l'aide de cet outil, les partenaires mettent en évidence les catégories de services qui sont offerts au sein de leur organisme, et ce, pour chacun des systèmes. Pour ce faire, ils peuvent se référer à l'outil 5, qui comprend une définition des principales catégories de services offerts dans les organisations (voir la page 19). Ensuite, ils transmettent le document à l'agent de développement.

Note : on peut cocher plus d'une case par catégorie

[illegible]



OUTIL 5 – Définition des catégories de services

CATÉGORIES DE SERVICES	DÉFINITION
Animation	Action utilisant différents moyens, méthodes ou stratégies en vue de créer une relation de nature ludique ou affective entre les participants et le groupe.
Information	Message, nouvelle ou renseignement que l'on communique à une personne ou à un petit groupe de personnes pour les informer sur un fait, un événement, une situation, et rendre intelligible une situation complexe en vue de permettre l'action.
Formation	Ensemble des activités, des situations pédagogiques et des moyens didactiques ayant pour objet de favoriser l'acquisition ou le développement de savoirs (connaissances, habiletés et attitudes) en vue de l'exécution d'une tâche ou le développement d'habiletés et d'attitudes ainsi que l'intégration des savoirs dans la pratique quotidienne.
Accompagnement	Ensemble des mesures ayant pour objet de soutenir une personne dans l'intégration d'une nouvelle façon de faire ou d'atténuer les effets négatifs d'une situation.
Diffusion	Action de propager des connaissances, des idées, de l'information ou des biens dans un large public.
Mobilisation	Action de réunir des personnes en vue d'une action concertée.

Source : TREMBLAY (2003).



OUTIL 7 – Facteurs de protection

ENFANT OU ÉLÈVE	FAMILLE	CLASSE	ÉCOLE	COMMUNAUTÉ
PERCEPTION DE SA COMPÉTENCE • Sentiment d’autoefficacité • Estime de soi • Motivation, engagement • Perception de sa vie, de ses talents, de son apparence • Aspirations scolaires et professionnelles	MILIEU DE VIE • Revenu • Scolarité de la mère • Qualité de vie offerte au jeune (alimentation, sommeil, activités sportives, etc.)	PERCEPTION ET ATTITUDE DES ENSEIGNANTS • Capacités des élèves et des parents • Importance de la scolarisation • Qualité de l’école • Disciplines enseignées • Autoefficacité	DIRECTION ET LEADERSHIP • Pratiques de gestion et leadership pédagogique • Perception de leur rôle et de leur mandat • Sentiment d’appartenance • Climat de collégialité • Climat socioéducatif	QUARTIER DE RÉSIDENCE ET VOISINAGE • Culture et valeurs • Résilience • Effet du milieu
RELATIONS AVEC LES PAIRS • Conduites et compétences sociales • Coopération et solidarité entre pairs • Attention accordée aux autres	PARTICIPATION DES PARENTS À L’ÉCOLE • Collaboration parents-personnel enseignant • Relation parents-école • Styles parentaux, pratiques éducatives, relation parent-enfant	QUALITÉ DE L’ENSEIGNEMENT • Enseignement planifié • Apprentissage de tous les élèves • Apprentissage basé sur l’élève et ses difficultés • Sentiment d’efficacité du personnel enseignant	DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL • Soutien mutuel • Tutorat • Mentorat • Culture de la collaboration	MOBILISATION À L’ÉGARD DE L’ÉCOLE ET DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE • Notion de communauté • Sentiment d’appartenance à la communauté • Engagement de la communauté dans la lutte contre le décrochage
COMPÉTENCE À LIRE ET À ÉCRIRE • Éveil à la lecture et à l’écriture • Attitude de l’élève envers le vécu scolaire	PLACE DE LA SCOLARISATION DANS LA FAMILLE • Organisation et surveillance de l’emploi du temps des enfants • Aide aux devoirs • Discussions avec les enfants sur l’importance de fréquenter l’école	PÉDAGOGIE DE LA COOPÉRATION • Pratiques pédagogiques	OFFRE DE SERVICES AUTRES QUE SCOLAIRES • Activités parascolaires • École, milieu de vie • Relation école-famille-communauté	SERVICES EXTRASCOLAIRES • Développement d’habiletés scolaires et de compétences sociales • Services éducatifs • Aide aux parents dans l’éducation de leur enfant
SAINES HABITUDES DE VIE • Alimentation et hygiène • Sommeil, activités physiques et comportements responsables (drogues, alcool, sexualité)				



OUTIL 8 – Description des facteurs de protection

Les facteurs de protection sont à la base du plan d’action É-F-C selon une approche écosystémique. Ils sont répartis selon les cinq systèmes : enfant ou élève, famille, classe, école, communauté. Ces facteurs, lorsqu’ils sont présents dans l’environnement de l’enfant, favorisent son développement et contribuent à réduire l’impact de certains facteurs de risque ou à prévenir leur apparition. Pour mieux orienter l’utilisateur du guide dans l’élaboration de son plan d’action, le présent outil offre une description plus détaillée des facteurs de protection liés à la réussite scolaire.

Cet outil s’inspire principalement de l’ouvrage de Bernard Terrisse intitulé *Définition des quinze facteurs de la réussite scolaire au primaire, identifiés dans la littérature scientifique récente (1996-2002) et recension de projets d’intervention ciblant ces facteurs*, publié en 2004. Le document intitulé *Des facteurs de protection pour soutenir le développement optimal des enfants en vue d’une entrée scolaire réussie (2012)*, de l’organisme Avenir d’enfants, a également été consulté.

L’outil contient, pour chacun des facteurs de protection :

- une **définition**;
- un court paragraphe expliquant les **impacts du facteur sur la réussite scolaire**;
- une **description des facteurs associés** et des liens qui existent avec le facteur étudié. Cette description permet de situer le facteur étudié en interrelation avec d’autres;
- des **pistes d’action** pouvant être mises en œuvre afin que les transformations souhaitées en rapport avec le facteur étudié prennent forme;
- la nomenclature de quelques **programmes d’intervention** qui peuvent inclure et soutenir la mise en œuvre de certaines actions en rapport avec le facteur étudié. Certains programmes sont présentés plus en détail dans le répertoire du site Cœuréaction.

ENFANT OU ÉLÈVE	FAMILLE	CLASSE	ÉCOLE	COMMUNAUTÉ
Perception de sa compétence	Milieu de vie	Perception et attitude des enseignants	Direction et leadership	Quartier de résidence et voisinage
Relations avec les pairs	Participation des parents	Qualité de l’enseignement	Développement professionnel	Mobilisation à l’égard de l’école et de la réussite éducative
Compétence à lire et à écrire	Place de la scolarisation dans la famille	Pédagogie de la coopération	Offre de services autres que scolaires	Services extrascolaires
Saines habitudes de vie				

OUTIL 8 – Description des facteurs de protection, suite

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE	
FACTEUR DE PROTECTION : Perception de sa compétence	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
La perception de sa propre compétence est un jugement que porte un individu sur ses capacités d'organiser et d'exécuter l'ensemble des actions nécessaires pour l'atteinte d'un objectif ou d'une performance.	La perception de sa propre compétence contribue à expliquer de 9 à 14 % de la variance scolaire (Bordeleau et Bouffard 1999). Une fois que le sentiment d'autoefficacité est profondément intégré, la relation entre la réussite et l'estime de soi est susceptible de devenir réciproque.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Intervention des enseignants : aide les élèves à devenir confiants en leur capacité d'apprendre.	
Stratégies (<i>coping</i>) : stratégies positives orientées vers l'action.	
Sentiment de compétence et d'estime de soi : perception que l'enfant ou l'élève a de ses habiletés et de sa valeur.	
Âge : variation des conceptions de l'efficacité avec le temps.	
Sexe : perception que certains domaines éducatifs sont conçus pour les hommes et d'autres pour les femmes.	
Anxiété : plus le niveau d'anxiété est élevé, moins la performance est bonne.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Apprendre aux enfants des stratégies pour faire face aux événements stressants (séparation parentale; perte d'un être cher; changement de domicile ou d'école; sentiment d'être différent sur le plan ethnique, social ou intellectuel) et leur expliquer comment aider des pairs à faire face aux mêmes problèmes ont montré des effets significatifs à court et à long termes sur l'amélioration de l'autoefficacité de l'enfant pour réagir à des facteurs stressants (programme <i>I can do</i>). • Le développement d'un sentiment de compétence doit s'appuyer sur l'impact d'expériences positives, la persuasion verbale et l'éveil émotionnel des jeunes. On souligne aussi, à titre d'exemple d'interventions réussies, que : – l'attribution de la réussite à l'effort des enfants et à leur capacité augmente leur efficacité; – l'autoefficacité augmente quand les enfants maîtrisent des habiletés de compétence sociale dans des situations sans conflit et généralisent ensuite ces habiletés aux situations de conflit; – des buts et des objectifs à court terme stimulent mieux la motivation des enfants que des objectifs à long terme.	

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE	
FACTEUR DE PROTECTION : Relations avec les pairs	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Les amis jouent un rôle crucial dans le développement de divers rôles sociaux, ils améliorent les compétences relationnelles, assurent le soutien émotionnel dans des situations de stress, fournissent un espace d'intimité et d'affection, facilitent l'aide et invitent au partage. Les jeunes enfants développent ces compétences en observant leurs aînés, alors que les enfants plus âgés jouent à la fois le rôle de leaders et de protecteurs.	Les relations avec les pairs contribuent à la performance et à la perception des enfants de cette performance (ex. : l'adaptation scolaire). Le groupe des pairs fournit un ensemble de normes qui favorisent l'excellence scolaire ou l'échec. Certains chercheurs, constatant à quel point l'influence des pairs est un facteur de développement social puissant au cours de l'adolescence, pensent que les décrocheurs pourraient s'entraîner mutuellement à abandonner l'école.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Performance scolaire : relation entre la performance et le sentiment de solitude et d'insatisfaction sociale.	
Sens de la responsabilité, volonté d'aider les autres : si un élève est perçu comme n'étant pas responsable de son échec, alors les pairs seront plus susceptibles de le prendre en pitié et, par conséquent, de l'aider. La réaction affective et la décision d'aider en contexte de réussite sont déterminées par la perception de l'effort et d'un comportement maîtrisable et par la valeur que celui qui a cette perception accorde à l'efficacité de l'effort.	
Habiletés sociales : habiletés prosociales (sourire, saluer, etc.) et de communication (écouter, amorcer une conversation, etc.), habiletés à exprimer ses émotions, à résoudre des problèmes, habiletés d'autocontrôle (attendre son tour, tolérer une frustration, etc.).	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Enseignement explicite des habiletés sociales aux élèves. • Activités d'apprentissage coopératif entre les enfants d'un même niveau ou d'âge différent. • Amélioration des habiletés de communication des élèves, en particulier dans le domaine de l'écoute, de la conversation, de la résolution de conflits et de l'expression des sentiments. • Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche (coeureaction.qc.ca) : – <u>Vers le pacifique</u>; – <u>L'encadrement par privilèges</u>; – <u>First Step to Success</u>; – <u>Programme Fluppy</u>.	

OUTIL 8 – Description des facteurs de protection, suite

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE	
FACTEUR DE PROTECTION : Compétence en lecture et en écriture	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Les compétences en lecture et en écriture se développent en appui mutuel. Un lien a été démontré entre les habiletés à lire d'un élève et ses habiletés à écrire. Les lectures d'un élève influencent ses écrits et des activités d'écriture améliorent la lecture (Maria 1990). Selon Giasson (1995), la compétence en lecture se divise en trois types de réponses chez les élèves du primaire : des réponses stratégiques (habileté à comprendre des textes variés), des réponses esthétiques (réagir au texte de façon affective) et des réponses génératrices (analyser des textes littéraires et utiliser des textes courants).	La conscience de l'écrit chez un enfant de 3 ans (savoir que l'écrit existe, qu'il sert à quelque chose) est un prédicteur important de la réussite de l'élève à l'école. La maîtrise des compétences en ce qui concerne la lecture et l'écriture à la fin du premier cycle est un important prédicteur de réussite de l'élève dans son parcours scolaire.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Éveil à la lecture et à l'écriture : acquisitions, connaissances, habiletés et attitude en ce qui concerne la lecture et l'écriture que l'enfant réalise sans enseignement formel et avant de lire de manière conventionnelle (Giasson 1995). Bien avant de maîtriser la technique de codage et de décodage conventionnelle, l'enfant développe une conscience de l'écrit (Mattingly 1972), formule des hypothèses sur le langage écrit (Besse 1993), prend conscience que cette forme de langage est utile et s'inscrit naturellement dans son environnement (Lahire 1995), commence la construction et son appropriation du langage écrit dans sa famille et développe des comportements de lecteur-scripteur (Besse 1995). Attitude de l'élève envers le vécu scolaire : tend à être en relation avec le rendement en lecture. On observe une attitude plus positive de l'enseignant envers les élèves en situation de réussite en lecture qu'envers les élèves en situation d'échec. Conscience phonologique : la conscience des sons dans les mots à l'oral et l'habileté à les manipuler sont fortement liées au succès en lecture au cours des premières années du primaire.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
- Ateliers d'éveil à la lecture et à l'écriture. - Activité d'alphabétisation pour les parents faibles lecteurs. - Développement d'un service public d'orthophonie communautaire. - Accès élargi à la bibliothèque. - Bazar de livres. - Lecture « plaisir » en classe.	- Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche (www.coeureaction.qc.ca): - PAÉLÉ; - LÉA; - CASIOPÉ; - Success for All.

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE	
FACTEUR DE PROTECTION : Saines habitudes de vie	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Les habitudes de vie et de santé se caractérisent par la façon de vivre des personnes, plus précisément par un état de bien-être pouvant permettre d'accomplir de manière appropriée un certain niveau d'activités physiques, mentales et sociales (en prenant l'âge en considération). Ce facteur de protection est associé à l'alimentation, à l'hygiène, au sommeil, aux activités physiques et aux comportements responsables (drogues, alcool, sexualité).	La motricité fine est un prédicteur important de la réussite éducative en mathématique et en lecture (Grissner et autres 2010; Pagani et autres 2010). L'alimentation, le sommeil et les activités physiques contribuent au rendement scolaire des enfants (Terrisse et autres 2010). Les activités physiques intérieures expliquent de 19 à 25 % de la variance de l'entrée scolaire réussie.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Motricité fine et globale : fait appel à des habiletés, comme l'équilibre et la coordination ainsi que la dextérité manuelle et la coordination main-œil. Alimentation : fait référence à une bonne alimentation diversifiée et au développement du goût des jeunes enfants. Sommeil : joue un rôle crucial dans le développement physique et mental, permettant de consolider les apprentissages. Activités physiques : englobent le jeu libre, les jeux structurés, les sports, les moyens de transport actifs (marche, vélo ou course à pied), les loisirs et l'éducation physique.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
- Élaboration d'un calendrier diversifié en matière d'activités physiques pour les enfants et les familles. - Programme de promotion des habitudes d'hygiène dans les moments de routine. - Formation des parents sur la nutrition et la santé. - Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche : - Programme Kino-Québec; Approche École en santé; - Vision de la saine alimentation pour la création d'environnements alimentaires favorables à la santé.	

OUTIL 8 – Description des facteurs de protection, suite

SYSTÈME : FAMILLE	
FACTEUR DE PROTECTION : Milieu de vie familial	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Le statut socioéconomique d’une personne est la position qu’elle occupe dans la hiérarchie des classes sociales évaluée essentiellement à partir de son revenu, de sa scolarité et de sa profession. Le facteur « scolarisation » joue un rôle essentiellement s’il s’agit du niveau de scolarisation de la mère (West et autres 1998).	Le statut socioéconomique a des effets directs sur les conditions de vie et des effets indirects sur les valeurs, les représentations et les pratiques éducatives parentales. Parmi les principaux facteurs prédicteurs de l’échec scolaire, la pauvreté des familles ressort comme un facteur déterminant. Les parents qui ont une faible scolarité se trouvent souvent incapables de fournir les formes prescrites d’assistance à l’école.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Revenu : correspond au salaire d’un individu ou au revenu familial. Scolarité : concerne la diplomation (plus haut diplôme obtenu). Quartier et voisinage : les ressources dont disposent les enfants qui grandissent dans certains quartiers sont en fait le revenu collectif et la composition des familles de l’endroit. Un plus grand nombre de familles pauvres et de familles monoparentales se traduit par un moindre capital humain propice à l’essor des quartiers.	
QUELQUES PISTES D’ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
- Exemples de programmes d’intervention ou de projets appuyés par la recherche : École des parents du RESO (Regroupement économique et social du Sud-Ouest). - Diversification des voies d’accès à la formation ou à l’employabilité. - Développement de ressources de dépannage. - Conciliation famille-travail. - Mise en place de réseaux d’entraide de parents. - Exemples de programmes d’intervention ou de projets appuyés par la recherche : - Programmes d’Emploi-Québec; - Carrefour jeunesse-emploi; - Plan d’action de lutte contre la pauvreté.	

SYSTÈME : FAMILLE	
FACTEUR DE PROTECTION : Participation des parents à l’école	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Des chercheurs expliquent la participation des familles à la scolarisation de leurs enfants comme étant l’engagement des parents dans les activités scolaires, notamment par leur participation aux activités et aux programmes d’apprentissage à l’école et au processus de décision et de gestion de l’école.	Une collaboration parents-enseignants harmonieuse amène les élèves à recevoir des messages cohérents entre l’école et la maison à propos de l’importance de l’éducation, ce qui influence positivement leurs apprentissages et leur développement social. Une participation active des parents est corrélée avec de meilleurs résultats scolaires.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Communication parents-enseignants : lorsque les parents communiquent de façon constructive avec les enseignants et participent aux activités scolaires, ils acquièrent une compréhension claire de ce qui est attendu de leurs enfants à l’école et ils peuvent apprendre des enseignants comment travailler à la maison pour améliorer la scolarisation de leurs enfants. Par sa participation, le parent montre à son enfant l’importance qu’il accorde à sa scolarisation. Styles parentaux : l’enthousiasme des parents peut multiplier l’effet de certains comportements comme l’aide aux devoirs ou les visites à l’école. Rôle de la scolarisation de la mère : les mères assument généralement la majeure partie des responsabilités de l’éducation de leur enfant. En outre, les mères qui ont un haut niveau de scolarisation sont plus portées à consulter des manuels pédagogiques et à engager des tuteurs privés pour le soutien à l’apprentissage de leur enfant. Leur participation aux réunions de parents et les discussions privées avec les enseignants seront aussi plus souvent partagées avec les pères.	
QUELQUES PISTES D’ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
- Rehausser les normes en faisant participer les parents aux apprentissages et à la prise de décision et en tenant compte de la diversité religieuse et culturelle. La communication, surtout avec les parents de minorités linguistiques, est essentielle au succès du programme. - Exemples de programmes d’intervention ou de projets appuyés par la recherche : - Child-Parent Center (CPC) : étude et programme; - Guide À qui appartient l’école ? Vers un sentiment d’appartenance des parents à l’école.	

OUTIL 8 – Description des facteurs de protection, suite

SYSTÈME : FAMILLE	
FACTEUR DE PROTECTION : Place de la scolarisation dans la famille	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Les chercheurs s'intéressent principalement aux relations interpersonnelles au sein de la famille et à leur influence sur le succès de l'enfant à l'école. La place de la scolarisation dans la famille est multidimensionnelle. Elle renvoie à la valorisation de l'école par les parents et à leur attente de réussite scolaire, à l'aide effective et au soutien apporté à la maison à la supervision des activités scolaires.	Les chercheurs ont découvert que les parents des élèves obtenant les meilleurs résultats scolaires avaient plusieurs styles d'interactions avec leurs enfants. Quand les interactions sont limitées et négatives (plusieurs critiques adressées aux enfants), le soutien pédagogique est mince et l'enfant est moins enclin à vouloir plaire à ses parents en faisant du bon travail.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Engagement des parents : trois types d'engagement parental à la maison sont directement associés à la performance scolaire : l'organisation et la surveillance de l'emploi du temps des enfants; l'aide aux devoirs; la discussion avec les enfants sur l'importance de fréquenter l'école. Aide aux devoirs (parents-enfants) : le soutien parental dans l'aide aux devoirs est probablement la forme la plus répandue et la plus acceptable de coopération entre famille et école (OCDE 1997). Certains devoirs peuvent apporter un soutien approprié aux enfants et même améliorer les connaissances des parents.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Instaurer un climat de soutien et d'encouragement en développant des éléments comme la confiance, la motivation, l'effort, le sens de la responsabilité et de l'initiative, la persévérance, l'attention, la collaboration, le sens commun et la recherche de solutions. • Se réserver du temps en famille pour des activités spécifiques d'apprentissage qui portent sur la lecture, les arts, les mathématiques et les connaissances générales et incluent des projets d'artisanat et de bricolage. Ces activités peuvent se poursuivre durant l'été sous d'autres formes (cultiver un jardin, visiter des bibliothèques et des musées, écrire aux élus locaux ou aux journaux au sujet de l'actualité, etc.).	

SYSTÈME : CLASSE	
FACTEUR DE PROTECTION : Perception et attitude des enseignants	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
La perception et l'attitude des enseignants correspondent à l'ensemble des représentations que ceux-ci ont de l'importance de la scolarisation et des disciplines qu'ils enseignent, de la qualité de leur école, de leurs propres compétences et, surtout, des capacités de leurs élèves et de leurs parents. Ces représentations reposent sur leurs croyances, leur culture et leurs expériences.	Les représentations qu'ont les enseignants des capacités de leurs élèves ont un effet direct sur leurs attentes à l'égard de ceux-ci, donc sur la stimulation qu'ils exercent auprès d'eux. Cela peut parfois entraîner une sous-stimulation qui n'amène pas les élèves à maximiser leurs potentialités.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Dynamique dans la classe : en classe, le comportement de l'enseignant détermine le comportement de l'élève et est déterminé par celui-ci. Taille des écoles : dans les petites écoles, les enseignants ont une attitude plus positive quant à leur responsabilité de l'apprentissage des élèves et les élèves apprennent davantage. Croyance des enseignants : la prophétie créatrice est si prégnante dans les perceptions que les enseignants développent de leurs élèves qu'il arrive même que, lorsque les élèves que l'on s'attend à voir échouer réussissent une activité, certains enseignants ne récompensent pas cette performance qui ne correspond pas à leur conviction sur tel ou tel élève.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Mettre en place, pour les enseignants, un programme d'intervention à base de renforcement en vue de les amener à agir en toute intégrité de traitement envers chaque élève. • Créer une communauté de classe sécuritaire, juste, inclusive et respectueuse en adoptant une attitude générale qui reflète l'honnêteté, la flexibilité et l'ouverture à autrui. De plus, les enseignants en viennent ainsi à assimiler des habiletés de communication, à établir des rapports interpersonnels et à planifier leur croissance personnelle et professionnelle. • Formation et réflexion sur les milieux défavorisés. • Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche : – Ces élèves qui bougent trop : intervenons ensemble pour mieux les aider.	

OUTIL 8 – Description des facteurs de protection, suite

SYSTÈME : CLASSE	
FACTEUR DE PROTECTION : Pédagogie de la coopération	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Il existe trois types d'apprentissage coopératif : l'apprentissage coopératif formel, l'apprentissage coopératif informel et les groupes coopératifs de base. Les éléments primordiaux derrière la coopération sont l'interdépendance positive, la responsabilité, l'interaction, l'utilisation appropriée des habiletés sociales et le traitement périodique de la façon d'améliorer l'efficacité du groupe.	L'apprentissage coopératif améliore la socialisation, les interactions positives entre élèves et les attitudes positives envers l'apprentissage. De plus, l'apprentissage coopératif influe, de manière positive, sur l'acceptation sociale des enfants handicapés par leurs pairs sans handicap. Les enfants ayant des problèmes d'apprentissage peuvent tirer profit des situations où l'apprentissage coopératif est introduit.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Accroissement de la place et du pouvoir des élèves dans l'école : l'apprentissage coopératif est susceptible de réduire l'aliénation des élèves en leur donnant un plus grand pouvoir et une plus grande place dans l'école. Intégration des élèves ayant des difficultés d'apprentissage : les enfants ayant des problèmes d'apprentissage peuvent tirer profit des situations où l'apprentissage coopératif est introduit. Intégration des élèves handicapés : l'apprentissage coopératif influe, de manière positive, sur l'acceptation sociale des enfants handicapés par leurs pairs non handicapés.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Utiliser de nouvelles stratégies d'apprentissage, y compris des organisateurs graphiques et des techniques de questionnement, pour améliorer la capacité des élèves à organiser et à comprendre l'information. • Utiliser l'apprentissage coopératif pour augmenter la motivation des élèves et leurs habiletés sociales. Par exemple, l'apprentissage coopératif permet une amélioration des attitudes et de la performance scolaire, les jeunes se révélant plus confiants dans leur scolarisation et utilisant plus efficacement les stratégies (mises en œuvre dans le projet). • Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche : – <u>AVEC (Avenir viable école communauté).</u>	

SYSTÈME : CLASSE	
FACTEUR DE PROTECTION : Qualité de l'enseignement	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
La qualité de l'enseignement est une caractéristique organisationnelle construite à partir des perceptions de l'enseignant relativement à trois réalités : la compétence d'enseignement dans l'école, les difficultés inhérentes à la tâche d'enseignement et le soutien à sa disposition dans son milieu de travail.	L'efficacité de l'enseignement est positivement associée à un certain nombre de comportements productifs de l'enseignant, y compris un enseignement organisé et planifié, l'usage d'un apprentissage basé sur l'élève et sur l'approfondissement des problèmes. Les facteurs relatifs à la classe qui influent positivement sur le rendement comprennent, d'une part, un moins grand nombre d'élèves dans la classe et, d'autre part, des enseignants d'expérience à l'aise avec le programme d'études visé.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Enseignant : plusieurs caractéristiques de l'enseignant peuvent influencer la qualité de son enseignement telles que son expérience, sa connaissance du programme et des disciplines, sa perception des capacités de ses élèves et sa capacité à les encourager. École : le nombre d'élèves par classe et l'accessibilité à des ressources matérielles ont un lien avec la réussite scolaire des élèves. Élèves : les caractéristiques des élèves, telles que le statut socioéconomique, jouent aussi un rôle dans la qualité de l'enseignement. Sentiment d'efficacité : l'efficacité de l'élève et celle de l'enseignant sont positivement liées aux résultats éducatifs. Le sentiment d'être efficace exerce une influence significative sur la réussite des élèves en favorisant chez l'enseignant des comportements qui améliorent l'apprentissage.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Travailler sur les croyances et les idées des enseignants sur eux-mêmes, sur les élèves et sur le cadre dans lequel ils enseignent, car elles contribuent à une meilleure compréhension de l'efficacité de l'enseignement. • Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche : – <u>Guide d'accompagnement à l'intention du personnel scolaire.</u>	

OUTIL 8 – Description des facteurs de protection, suite

SYSTÈME : ÉCOLE	
FACTEUR DE PROTECTION : Direction et leadership	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Le leadership pédagogique des directions d'établissements est en fait la capacité à planifier et à organiser les activités de tous les participants de l'école, à superviser et à évaluer l'application des programmes et des enseignements, à établir des règles claires, connues et acceptées de tous à l'intérieur de l'école, à soutenir et à valoriser les enseignants dans leur intervention, à valoriser les élèves de même qu'à susciter la participation des parents et des membres de la communauté.	Le leadership pédagogique des directions d'école est l'un des facteurs les plus déterminants dans la performance des écoles en fait de taux de réussite scolaire des élèves. Il exerce un rôle très significatif dans la volonté des élèves à poursuivre leurs études et dans la réussite scolaire.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Perception des directions quant à leur rôle et à leur mandat : le leadership s'incarne dans une conception centrale. Ainsi, les leaders authentiques voient leur pratique comme devant être bâtie vers l'extérieur, en se basant sur les fondements de leur mission, plutôt que vers l'intérieur, en appliquant à la lettre des directives de gestion. Collégialité : les directions efficaces choisissent de travailler avec le personnel enseignant pour améliorer l'apprentissage des élèves. Les directeurs doivent aussi créer un environnement dans lequel les enseignants collaborent, échangent des idées et tissent des liens solides, d'une part, et dans lequel les directeurs partagent leur gouverne avec les membres de leur personnel, d'autre part.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Les habiletés à développer pour assurer le leadership de la direction sont la collaboration, la prise de décision participative et l'écoute. • Tenir compte des nouvelles réalités que sont les différences entre administration et enseignement, l'importance de la collaboration avec les élèves et avec le personnel enseignant, la violence en milieu scolaire, les différences entre écoles primaires et secondaires et le délicat équilibre entre tâches administratives et tâches pédagogiques.	

SYSTÈME : ÉCOLE	
FACTEUR DE PROTECTION : Offre de services autres que scolaires	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Les services autres que scolaires englobent toutes les activités mises sur pied à l'école et par l'école pour en faire un réel milieu de vie. Outre les activités parascolaires, les services d'accueil des enfants en dehors des heures de classe proposent toutes sortes d'activités ludiques et sociales : du sport, de la musique, de la danse, du théâtre, des activités artistiques et manuelles, de la lecture, l'utilisation d'ordinateurs, etc. On compte également dans le présent facteur une série de services mis sur pied par l'école elle-même et offerts soit aux élèves (ex. : halte-garderie), soit à leur famille ou à la communauté environnante.	Les élèves des quartiers urbains à risque qui fréquentent des activités extrascolaires ont de meilleurs résultats sur le plan scolaire, mais aussi en matière de conduite et d'adaptation émotionnelle, que les élèves qui ne participent pas à ces programmes structurés, et ce, même si les élèves non participants sont surveillés par des adultes, par leurs parents ou par la personne qui les garde.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Estime de soi : les auteurs associent activités parascolaires et estime de soi chez les élèves. Par exemple, la participation aux activités parascolaires est associée à un niveau élevé d'estime de soi (Terrisse et coll.). Cependant, la littérature suggère également que le sexe du participant, le type d'activité parascolaire, le degré d'engagement dans l'activité et la taille de l'école peuvent conduire à des variations importantes du niveau d'estime de soi observé chez les participants. Rôle de l'école : les écoles doivent servir de catalyseurs d'activités parascolaires et de liens avec la communauté en facilitant le transport, en fournissant des locaux, en faisant la promotion du développement professionnel et en établissant les standards de qualité des activités. Les écoles offrant des services communautaires intéressants sont celles qui mettent en avant la participation de la communauté, offrent une programmation de grande qualité pour tous les élèves, assurent la sécurité, sont correctement financées et sont sensibles au développement des enfants.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Programmes, en collaboration avec les ressources de la communauté qui offrent des activités d'enrichissement, des activités culturelles et des activités d'apprentissage récréatives. • Faire de l'école un lieu communautaire.	• Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche : – <u>Bien dans mes baskets</u>; – <u>Les samedis ensoleillés</u>.

OUTIL 8 – Description des facteurs de protection, suite

SYSTÈME : ÉCOLE	
FACTEUR DE PROTECTION : Développement professionnel	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Pour être efficace, le développement professionnel doit innover par rapport aux approches traditionnelles et présenter les qualités suivantes : • il est permanent; • il inclut formation, pratique, rétroaction, analyse réflexive, confrontation à la pratique, soutien et toutes les formes de suivi possibles; • il s'inscrit dans le travail de l'enseignant dans son école; • il est de nature collaborative; • il est centré sur l'apprentissage des élèves; • il encourage et soutient les initiatives de l'école et des enseignants; • il s'appuie sur les connaissances de base pour l'enseignement; • il développe une perspective constructiviste dans l'apprentissage de l'enseignement; • il reconnaît les enseignants comme des professionnels et des apprenants adultes; • il est accessible et inclusif.	Les écoles qui présentent la plus grande proportion d'enseignants participant à un développement professionnel axé sur le programme scolaire sont aussi celles où les élèves obtiennent de meilleurs résultats aux examens nationaux. Les expériences de développement professionnel qui sont centrées sur les connaissances de l'enseignant, sur le programme scolaire et sur la manière dont les élèves se l'approprient démontrent une très grande influence sur l'apprentissage des élèves.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Communauté scolaire : dans la littérature, on associe au développement professionnel des membres du personnel scolaire des facteurs comme la compétence de la collectivité scolaire, leur professionnalisme et leur capacité à travailler en groupe. Mentorat : c'est un processus actif dans lequel les enseignants eux-mêmes, comme praticiens, ont un rôle actif dans leur formation.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Communauté d'apprentissage (<i>learning community</i>) qui s'inscrit dans une culture de collaboration et permet de se développer et de progresser en tenant compte des expériences variées de l'équipe-école. • Mentorat entre des enseignants d'expérience et des novices. • Formation externe (professionnel de la communauté) sur des thèmes choisis par le personnel scolaire.	

SYSTÈME : COMMUNAUTÉ	
FACTEUR DE PROTECTION : Quartier de résidence et voisinage	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
L'environnement dans lequel l'école est implantée exerce une influence prépondérante sur celle-ci. Ces influences sont d'ordre psychosociologique, économique et éducatif et elles contribuent à développer des attitudes, des valeurs et des comportements qui sont propres aux différents acteurs qui interagissent dans l'école (membres du personnel de l'école, parents, élèves, agents de la communauté). Les écoles implantées en milieu défavorisé, surtout urbain, ont à affronter des problèmes liés à la pauvreté, à la malnutrition, à la négligence, à la violence, à l'isolement et à l'instabilité.	L'endroit où une personne réside a un impact majeur sur l'école, sa fréquentation et son profil et, par conséquent, sur la réussite scolaire. Il est démontré que la variable « lieu de résidence » compte plus que le véritable niveau socioéconomique : à pauvreté également partagée, on réussit mieux dans un quartier riche avec des voisins à l'aise. Les répercussions de la concentration des problèmes du milieu sur l'école obligent cette dernière à mettre sur pied des services particuliers afin de répondre aux besoins des élèves et des familles et de créer des conditions plus favorables à la réussite des élèves.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Présence d'espaces verts sécuritaires : plusieurs effets positifs sur l'environnement et sur la santé des jeunes et des familles. Qualité des logements : notion qui fait référence à la salubrité et à l'accessibilité des logements. Capital social : ensemble des ressources à la disposition de l'enfant et de la famille qui sont liées au réseau durable des relations sociales que ceux-ci peuvent mobiliser selon leurs besoins. Cohésion sociale : qualité des relations sociales basées sur la confiance, les obligations réciproques et le respect mutuel à l'intérieur d'une communauté. Composition de groupe : l'influence du groupe des pairs, comme celui du voisinage en général, tend à renforcer l'effet, positif ou négatif, de la composition du groupe.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Aménagement d'espaces verts publics. • Organisation de fêtes de quartier. • Mise en place d'habitations à loyer modique (HLM). • Création de réseaux d'entraide entre parents.	

OUTIL 8 – Description des facteurs de protection, suite

SYSTÈME : COMMUNAUTÉ	
FACTEUR DE PROTECTION : Mobilisation à l'égard de l'école et de la réussite éducative	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
La mise en commun de l'ensemble des ressources de la communauté (services médicosociaux, municipaux, associations, organismes communautaires et parents) permet de favoriser des alliances avec l'école et ses ressources et le développement de projet de coopération avec la collectivité dans un esprit de réciprocité.	Des coalitions impliquant les leaders communautaires, les parents et les professionnels sont indispensables pour aider les membres du personnel scolaire dans leur effort pour développer, chez des jeunes à risque, des possibilités de succès scolaire. Cette mobilisation est particulièrement souhaitable dans les écoles en milieu défavorisé où les défis à relever sont plus importants qu'ailleurs.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Notion de communauté : la notion de communauté, au sens de « personnes qui unissent leurs efforts pour la réussite du plus grand nombre », est encore à développer chez les élèves comme dans la population en général. En s'habituant à être membres d'une communauté, les enfants trouvent des modèles et des moyens qui leur permettent de se dépasser pour se joindre aux autres et contribuer au bien commun.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Développement d'associations collaboratives parmi les familles, les membres de la communauté, le personnel scolaire et les élèves : une formation des participants qui consiste en des activités d'amélioration de leurs connaissances, de leurs habiletés et leurs attitudes envers la collaboration et la direction partagée permet de mieux soutenir ce type d'association. • Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche : – Boston Connects (version française consultable); – Programme Famille, école, communauté : réussir ensemble (FECRE); – Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés (PAÉLÉ).	

SYSTÈME : COMMUNAUTÉ	
FACTEUR DE PROTECTION : Services extrascolaires	
DÉFINITION	IMPACTS SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
Les services extrascolaires correspondent à l'ensemble des services offerts aux élèves et, éventuellement, à leur famille en marge des activités d'enseignement proprement dites et des services professionnels assumés par l'école. Des mesures et des solutions sont envisagées pour soutenir les programmes scolaires actuels (ex. : bénévolat des parents, mise en œuvre de programmes clés, implantation d'écoles d'été, offre d'activités extrascolaires). Les programmes extrascolaires efficaces utilisent les ressources à la disposition de la population dans la communauté et permettent de combler l'écart entre les services offerts par l'école et ceux qui sont réclamés par les familles.	Le fait, pour un jeune, de participer, en fait de temps (mois et années), à des activités extrascolaires est associé positivement à l'augmentation des résultats scolaires : plus le jeune s'engage personnellement, plus les notes de son bulletin augmentent. Les programmes d'activités extrascolaires structurées peuvent : • faciliter l'acquisition d'habiletés scolaires; • permettre de développer des compétences sociales; et • aider les parents et l'école à protéger les enfants des nombreux dangers inhérents à la vie en milieu scolaire.
FACTEURS ASSOCIÉS	
Valorisation des élèves : des chercheurs ont démontré que les activités extrascolaires représentent un lieu de valorisation pour les jeunes qui réussissent et qui peuvent apporter leur contribution en aidant d'autres élèves.	
Persévérance dans les études : la littérature tend à démontrer que la participation aux activités extrascolaires est associée à des attitudes et à des comportements favorables à la persévérance scolaire. Au nombre de ceux-ci figurent une perception positive de soi et du milieu scolaire, un niveau élevé de motivation à fréquenter l'école, un faible taux d'absentéisme ainsi que des résultats scolaires satisfaisants.	
QUELQUES PISTES D'ACTION EN FONCTION DES TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	
• Offrir un appui complémentaire aux élèves qui ne répondent pas aux exigences en lecture et en mathématiques. Cet appui peut prendre la forme d'un certificat de maîtrise initiale donné durant l'été. L'enseignement de la lecture est alors concentré sur la compréhension littérale et déductive, tandis que l'enseignement des mathématiques met l'accent sur le calcul et les rapports algébriques. Les élèves reçoivent aussi des instructions en écriture. • Exemples de programmes d'intervention ou de projets appuyés par la recherche (coeureaction.qc.ca) : – Les Scientifines; – Je Passe Partout.	



OUTIL 9 – Constats prioritaires, facteurs et objectifs

Cet outil doit être utilisé pour consigner les constats prioritaires, les facteurs de protection retenus en rapport avec ces constats et les objectifs en découlant. Les outils 9.1 et 9.2 présentent des exemples selon la voie 1 et la voie 2 respectivement.

	CONSTATS PRIORITAIRES, FACTEURS ET OBJECTIFS		
SYSTÈME	CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) RETENU(S)	FACTEUR(S) DE PROTECTION RETENU(S) PAR SYSTÈME	OBJECTIF(S) EN RAPPORT AVEC LE(S) FACTEUR(S)
Enfant ou élève			
Famille			
Classe			
École			
Communauté			



OUTIL 9.1 – Constats prioritaires, facteurs et objectifs : selon la voie 1 (exemple)

CONSTATS PRIORITAIRES, FACTEURS ET OBJECTIFS			
SYSTÈME	CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) RETENU(S)	FACTEUR(S) DE PROTECTION RETENU(S) PAR SYSTÈME	OBJECTIF(S) EN RAPPORT AVEC LE(S) FACTEUR(S)
Enfant ou élève	- Les élèves de tous les niveaux du primaire possèdent peu d'habiletés en fait de résolution de conflits. - Certains élèves du troisième cycle intimident les plus jeunes : des enfants du premier cycle se plaignent de menaces et de taxage.	Relations avec les pairs	Développer les compétences sociales des enfants de tous les niveaux (de la 1 ^{re} à la 6 ^e année) de l'école
Famille	- Certains parents manifestent des comportements verbaux violents auprès de leurs enfants, d'autres enfants et envers les adultes (autres parents et personnel de l'école). - Les parents ont peu d'outils pour intervenir de manière appropriée en matière de compétences sociales auprès de leurs enfants.	Milieu de vie	
Classe	Dans les classes de l'école, les conflits entre les élèves nuisent aux apprentissages.	Pédagogie de la coopération	
École	Des services en matière d'information et de formation sur la prévention des comportements antisociaux sont offerts dans la communauté, mais ils sont peu utilisés par l'école.	Offre de services autres que scolaires	
Communauté	- Les plus jeunes élèves craignent de retourner seuls à la maison. Ils ne se sentent pas en sécurité. - Les comportements violents verbaux et physiques sont courants dans le quartier. - On observe du vandalisme à plusieurs endroits.	Quartier de résidence et voisinage	



OUTIL 9.2 – Constats prioritaires, facteurs et objectifs : selon la voie 2 (exemple)

CONSTATS PRIORITAIRES, FACTEURS ET OBJECTIFS			
SYSTÈME	CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) RETENU(S)	FACTEUR(S) DE PROTECTION RETENU(S) PAR SYSTÈME	OBJECTIF(S) EN RAPPORT AVEC LE(S) FACTEUR(S)
Enfant ou élève	Il y a une banalisation d'un certain langage grossier et de comportements violents entre les jeunes (présente également chez les jeunes de moins de 10 ans) et un non-respect des règles. On note des problèmes de comportement et de faibles habiletés sociales et personnelles.	Relations avec les pairs	Renforcer les habiletés sociales des enfants ou des élèves
Famille	Il y a une volonté des parents quant à la réussite de leurs enfants mais aussi une grande méconnaissance et un manque de savoir-faire en matière d'accompagnement scolaire, notamment dans l'utilisation des outils qui leur sont offerts. Beaucoup de familles vivent un isolement culturel (aucun livre à la maison, peu de sorties éducatives, etc.)	Place de la scolarisation dans la famille	Augmenter le sentiment de compétence parentale
Classe	Les enseignants ont les compétences nécessaires en matière de pédagogie, mais ils accusent un déficit sur le plan des connaissances en matière d'intervention en milieu défavorisé. Ce contexte a une incidence sur le climat de classe et rend la gestion de celle-ci plus exigeante et complexe.	Perception et attitude des enseignants	Développer de la part de l'enseignant un lien significatif avec chaque élève de sa classe
École	L'école demeure peu accueillante pour les parents. Elle est perçue comme non collaboratrice et ne réussit pas à intéresser les parents aux activités de l'élève.	Direction et leadership	Reconnaître les parents comme des partenaires essentiels à la réussite des élèves
Communauté	On observe un désengagement citoyen et collectif à l'égard de la valorisation de l'éducation (scolaire et citoyenne) des jeunes. Il y a peu d'adultes (parents, intervenants, etc.) significatifs auprès d'eux, donc peu de modèles.	Quartier de résidence et voisinage	Intensifier l'engagement citoyen à l'égard de l'éducation



SECTION 3

TROISIÈME ÉTAPE : PLANIFICATION

À la troisième étape, soit la planification, les partenaires élaborent conjointement le plan d'action É-F-C selon une approche écosystémique. Pour planifier l'action, les partenaires conviennent d'abord des transformations souhaitées qu'ils souhaitent voir se produire, et ce, dans chacun des systèmes. Ensuite, ils proposent des actions à réaliser pour que ces transformations prennent forme.

NUMÉRO DE L'OUTIL	TITRE DE L'OUTIL	RÉFÉRENCE AU GUIDE	RÉFÉRENCE AU COFFRE
OUTIL 10	Gabarit de planification	Pages 24 à 26	Page 36
OUTIL 10.1	Gabarit de planification : selon la voie 1 (exemple)	Pages 24 à 26	Pages 37 à 39
OUTIL 10.2	Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple)	Pages 24 à 26	Pages 40 à 49
OUTIL 11	Planification de la réalisation de l'action	Pages 26 et 27	Page 50



OUTIL 10 – Gabarit de planification

Cet outil doit être utilisé pour consigner les transformations souhaitées, les indicateurs et les cibles à atteindre, les outils d'évaluation, les actions à réaliser et les partenaires responsables de celles-ci, le responsable de la transformation souhaitée et les dates concernant le suivi à effectuer, et ce, pour chaque système. Les outils 10.1 et 10.2 présentent des exemples selon la voie 1 et la voie 2 respectivement.

SYSTÈME :

Constat(s) prioritaire(s) :

Facteur(s) de protection :

OBJECTIF :

TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
ENFANT OU ÉLÈVE					
FAMILLE					
CLASSE					
ÉCOLE					
COMMUNAUTÉ					



OUTIL 10.1 – Gabarit de planification : selon la voie 1 (exemple)

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE

CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) : Les élèves de tous les niveaux du primaire possèdent peu d’habiletés en matière de résolution de conflits.
Certains élèves du troisième cycle intimident les plus jeunes : des enfants du premier cycle se plaignent de menaces et de taxage.
FACTEUR(S) DE PROTECTION : Relations avec les pairs

OBJECTIF : Développer les compétences sociales des enfants de tous les niveaux (de la 1^{re} à la 6^e année) de l’école

TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
ENFANT OU ÉLÈVE					
Les élèves manifestent des habiletés d’écoute, de communication et de maîtrise de soi.	Diminution de 20 % du nombre de conflits dans la cour de l’école Augmentation de 10 % des manifestations des habiletés visées chez les élèves ciblés Compilation des rapports de conflits	Grille d’observation à remplir par les surveillants présents dans la cour de récréation et les intervenants du Centre de santé et de services sociaux (CSSS)	Le CSSS offre une formation aux enseignants sur le développement des habiletés sociales. Des médiateurs sont nommés parmi les élèves et formés pour intervenir en cas de conflits dans la cour d’école. Ils encouragent les élèves à s’écouter et à communiquer et ils leur fournissent des stratégies de maîtrise de soi. La TES donne des ateliers personnalisés ou en sous-groupes aux élèves qui sont plus fréquemment impliqués dans des conflits pour développer leurs habiletés sociales. Les habiletés sociales sont pratiquées toutes les semaines par des jeux de rôles dans chaque classe de l’école.	Enseignant de l’école	Évaluation initiale Octobre Suivi Tous les mois, de novembre à mai Évaluation finale Mai
Les élèves appliquent les étapes de résolution de conflits prévues par l’école.	90 % des élèves qui peuvent nommer toutes ces étapes et les appliquer en situation concrète : 1. Je me calme; 2. Je m’explique; 3. On trouve ensemble des solutions; 4. On applique la meilleure solution.	Questionnaire soumis aux élèves	Les étapes de résolution de conflits sont enseignées aux élèves de tous les cycles chaque semaine par des intervenants du Centre communautaire Jean-Baribeault. Les étapes de résolution de conflits sont affichées dans la cour d’école et rappelées par le surveillant dès qu’un conflit est observé. Le surveillant amène l’élève à nommer comment il aurait pu les appliquer en contexte.	Centre communautaire Jean-Baribeault	Début d’octobre et fin de décembre

OUTIL 10.1 – Gabarit de planification : selon la voie 1 (exemple), suite

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
FAMILLE					
Les parents appliquent des stratégies positives pour encadrer leur enfant à la maison. Les mêmes stratégies que celles qui sont visées pour les élèves sont ciblées : écoute, communication et maîtrise de soi.	30 parents d'élèves à risque rejoints Augmentation de 10 % des stratégies efficaces utilisées	Questionnaire préatelier et postatelier soumis aux parents et aux enfants	Des ateliers de développement des compétences parentales sont offerts gratuitement par le Centre Jacques-Blouin. Le service d'éducation aux adultes et la maison de la famille font la promotion de ces ateliers auprès des parents. Des intervenantes du Centre Roger-Michelet se rendent au domicile des familles des élèves à risque pour outiller les parents et faire un suivi de l'évolution de leur compétence parentale.	Directeur du Centre Jacques-Blouin	Compilation des présences à chaque atelier; bilan en octobre et en février Bilan des progrès des parents en février Questionnaire soumis avant les ateliers (septembre) et à la fin de ceux-ci (avril)
CLASSE					
La classe augmente la fréquence des travaux d'équipe.	Nombre de travaux d'équipe effectués en classe Augmentation du nombre de travaux d'équipe dans 100 % des classes Nombre de conflits observés à l'occasion des travaux d'équipe Diminution de 30 % du nombre de conflits à l'occasion des travaux d'équipe	Rapport des observations de la direction d'école (qui circule dans les classes et interroge les enseignants) Questionnaires soumis aux élèves sur leur maîtrise de soi et aux enseignants sur leur perception du climat de classe	Des ateliers sont donnés aux élèves de toutes les classes de l'école sur la communication. Partenaire : membre de l'organisme XYZ Les enseignants instaurent une pédagogie de la coopération dans leur classe. Partenaire : directeur de l'école Une note est attribuée à chaque classe concernant le climat coopératif. Tous les mois, une récompense est remise à celle qui a obtenu le meilleur résultat. Partenaire : directeur de l'école	Directeur adjoint de l'école	Évaluation initiale Septembre Évaluation finale Décembre

OUTIL 10.1 – Gabarit de planification : selon la voie 1 (exemple), suite

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
ÉCOLE					
L'école valorise les relations positives entre les élèves et le personnel scolaire.	100 billets remis en une semaine (augmentation progressive de la difficulté d'obtenir un billet selon des critères préétablis) Augmentation progressive de la qualité des relations positives relatées à l'occasion des conseils de coopération	Dénombrement des billets remis Compilation des témoignages de relation positive à l'occasion des conseils de coopération	Des ateliers sont offerts au personnel scolaire. Partenaire : membre de l'organisme XYZ Les enseignants démontrent ouvertement des exemples de relations positives entre eux. Partenaire : personnel enseignant de l'école Des élèves sont chargés de remettre des billets verts aux enfants lorsque des relations positives sont observées. La classe gagnante obtient un prix. Partenaires : élèves du 3 ^e cycle	Enseignant d'éducation physique et à la santé	Évaluation initiale Septembre Évaluation finale Décembre
COMMUNAUTÉ					
Les membres de la communauté renforcent la notion d'entraide dans le quartier.	Évolution de l'attitude des élèves par rapport aux activités : en décembre, 50 % des élèves peuvent nommer des gestes d'entraide accomplis et apprécient les activités Augmentation du taux à 80 % en mai	Questionnaire soumis aux élèves	L'école organise des sorties mensuelles qui encouragent les élèves à aider divers groupes (centres de personnes âgées, fondations, etc.). Tous les partenaires organisent une activité d'entraide enfant-parent ou enfant-parent-communauté. La municipalité organise une journée de reconnaissance de l'entraide. L'école nomme mensuellement l'élève de l'entraide.	Représentant de la municipalité	Évaluation mensuelle Bilan Mai



OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple)

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE

CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) : Il y a une banalisation d'un certain langage grossier et de comportements violents entre les jeunes (présente également chez les jeunes de moins de 10 ans) et un non-respect des règles. On note des problèmes de comportement et de faibles habiletés sociales et personnelles.

FACTEUR(S) DE PROTECTION : Relations avec les pairs

OBJECTIF : Renforcer les habiletés sociales des enfants ou des élèves

TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
ENFANT OU ÉLÈVE					
Les enfants ou les élèves manifestent des habiletés d'écoute, de communication et de maîtrise de soi.	50 % des élèves qui manifestent au moins une habileté d'écoute, de communication ou de maîtrise de soi	Fiche d'observation remplie par les enseignants et inscrite au dossier de l'élève	Des interventions privées en matière de prévention (en classe ou sous forme d'activité) se déroulent dans les écoles et en maison de jeunes sur des thèmes précis. Partenaire : Sûreté du Québec Il y a formation auprès du personnel enseignant sur les comportements prosociaux. Partenaire : Centre local de services communautaires (CLSC)	CLSC	Évaluation initiale Octobre Suivi Février Évaluation finale Juin
FAMILLE					
Les membres de la famille intègrent des processus positifs de gestion de conflits.	145 familles rejointes Type de processus de gestion de conflits adopté	Fiche de consignation de la participation Sondage	Des ateliers de développement d'habiletés parentales sont offerts aux parents d'enfants âgés de 0 à 12 ans. Des thèmes tels que la gestion de crise, la communication, l'estime de soi et la discipline sont abordés. Partenaires : maison de la famille; CLSC Des activités sont proposées à l'occasion des visites supervisées (supervision de droits d'accès). Partenaire : centre jeunesse	Maison de la famille	Évaluation initiale Septembre Suivi Novembre et avril Évaluation finale Juin

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : ENFANT OU ÉLÈVE					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
CLASSE					
L'enseignant intègre dans sa classe des pratiques adaptées de coopération et de solidarité dans le respect des besoins des élèves.	Intégration par 30 % des enseignants de pratiques de coopération et de solidarité Type de pratiques intégrées	Fiche de consignation des pratiques Sondage	Les partenaires offrent des formations et des outils en intelligence émotionnelle, en gestion de classe et en pédagogie de coopération. Partenaires : école; carrefour jeunesse-emploi; conseiller pédagogique; organisme communautaire	École	Évaluation initiale Octobre Suivi Tous les mois, de novembre à mai Évaluation finale À la fin de chaque étape
ÉCOLE					
L'école valorise les relations positives entre les élèves, les parents et le personnel.	50 % des comportements prosociaux observés entre élèves 50 % des parents et des enseignants satisfaits quant aux relations positives	Fiche de consignation de la participation des écoles Sondage auprès des parents et du personnel enseignant	Les écoles primaires et secondaires tiennent un gala de la réussite. Partenaires : partenaires de l'équipe	École	Évaluation initiale Octobre Suivi Janvier Évaluation finale Mai
COMMUNAUTÉ					
La communauté fait la promotion des comportements prosociaux (relations saines, harmonieuses, agréables, etc.).	5 activités réalisées 50 enfants ou élèves rejoints 50 familles rejointes	Fiche de consignation de la participation	La communauté tient un concours de photos ou de dessins. Partenaire : caisse Desjardins La communauté organise des campagnes de sensibilisation. Partenaire : journal local Des activités communautaires de promotion des comportements citoyens et pacifiques sont organisées. Partenaires : ville; école; organisme communautaire	Ville	Évaluation initiale Octobre Suivi Février Évaluation finale Juin

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : FAMILLE

CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) : Il y a une volonté des parents quant à la réussite de leurs enfants mais aussi une grande méconnaissance et un manque de savoir-faire en matière d'accompagnement scolaire, notamment dans l'utilisation des outils qui leur sont offerts. Beaucoup de familles vivent un isolement culturel (aucun livre à la maison, peu de sorties éducatives, etc.).

FACTEUR(S) DE PROTECTION : Place de la scolarisation dans la famille

OBJECTIF : Augmenter le sentiment de compétence parentale					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
ENFANT OU ÉLÈVE					
L'enfant ou l'élève communique avec son parent et s'exprime sur ce qu'il vit à l'école.	25 enfants ou élèves rejoints par cycle Au moins une fois par semaine Niveau d'appréciation du parent	Fiche de consignation de la participation Sondage auprès des familles Sondage auprès des élèves	Des ateliers sont offerts en soirée aux parents (thèmes à développer : accueil de son enfant, communiquer correctement, estime de soi, comportements prosociaux). Partenaires : éducation des adultes; organisme communautaire; maison de la famille; école; CLSC On fait la promotion auprès des enseignants, des organismes de participation des parents (OPP) et des équipes-écoles quant à l'importance de la communication parent-enfant. Partenaire : école	Organisme communautaire	Évaluation initiale Octobre Suivi Fin de chacune des étapes Évaluation finale Juin
FAMILLE					
La famille intègre des conditions favorables à une scolarisation optimale (heure du coucher, heure des devoirs, aménagement de l'espace, discussion autour de l'école, etc.).	50 familles rejointes Au moins 3 conditions favorables appliquées	Fiche de consignation de la participation Sondage	Les partenaires proposent la création d'un coffre à outils sur des activités d'encadrement de l'enfant à la maison. Partenaires : CLSC; maison de la famille Il y a implantation d'un projet pilote de magasin «Partage» pour les effets scolaires. Partenaires : partenaires en sécurité alimentaire	Organisme communautaire Partage	Évaluation initiale Novembre Suivi Mars Évaluation finale Juin

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : FAMILLE					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
CLASSE					
L'enseignant communique de façon adaptée (écrite et verbale) avec les parents.	75 % des classes rejointes Types et stratégies de communication de l'enseignant Une fois par semaine Niveau d'appréciation des familles	Fiche de consignation de la participation Sondage auprès des enseignants Fiche de consignation de la participation Sondage	L'école offre des ateliers de formation à son personnel (thèmes : défavorisation, analphabétisme, intervention auprès des parents, stratégies de communication).	École	Évaluation initiale Septembre Suivi Tous les mois, de novembre à mai Évaluation finale Juin
ÉCOLE					
L'école fait la promotion de la contribution essentielle du parent relativement à la réussite scolaire des élèves.	5 activités réalisées 5 parents reconnus par activité	Fiche de consignation de la participation Sondage	Les partenaires offrent des soirées de sensibilisation aux parents. Partenaires : école; carrefour jeunesse-emploi; CLSC; maison de la famille; organisme communautaire	École	Évaluation initiale Octobre Suivi Janvier Évaluation finale Mai
COMMUNAUTÉ					
La communauté renforce l'entraide entre les parents à l'égard de la réussite scolaire.	50 familles rejointes Type de groupes d'entraide	Fiche de consignation de la participation Rapport annuel des organismes participants	Les partenaires de l'équipe mettent en place des groupes d'entraide parentale.	CLSC	Évaluation initiale Août Suivi Décembre et vmars Évaluation finale Juin

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : CLASSE

CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) : Les enseignants ont les compétences nécessaires en matière de pédagogie, mais ils accusent un déficit sur le plan des connaissances en matière d'intervention en milieu défavorisé. Ce contexte a une incidence sur le climat de la classe et rend la gestion de celle-ci plus exigeante et complexe.

FACTEUR(S) DE PROTECTION : Perception et attitude des enseignants

OBJECTIF : Développer de la part de l'enseignant un lien significatif avec chaque élève de sa classe

TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
ENFANT OU ÉLÈVE					
L'enfant ou l'élève exprime ses attentes et ses champs d'intérêt devant ses enseignants.	100 enfants ou élèves rejoints Type d'attentes ou de champs d'intérêt exprimés	Fiche de consignation de la participation	Un sondage est soumis aux élèves sur leurs attentes à l'égard des enseignants. Partenaire : école Des activités d'échange ont lieu en classe. Partenaire : personnel enseignant	École	Évaluation initiale Octobre Suivi Tous les mois, de novembre à mai Évaluation finale Juin
FAMILLE					
La famille tient un discours positif et encourageant envers l'école.	100 familles rejointes Perception des familles	Fiche de consignation de la participation Sondage	Des cartes d'encouragement sont distribuées aux parents. Partenaires : CLSC (CSSS NL); instance régionale de concertation (IRC); école; partenaires de l'équipe Des activités d'échange entre parents ont lieu sur le rôle de l'école et sur leur participation. Partenaires : organisme communautaire; CLSC; maison de la famille	Maison de la famille	Évaluation initiale Octobre Suivi Janvier Évaluation finale Juin

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : CLASSE					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
CLASSE					
L'enseignant adapte ses pratiques relationnelles aux élèves des milieux défavorisés.	75 % des classes rejointes 40 % des enseignants qui utilisent au moins 2 nouvelles pratiques	Fiche de consignation de la participation Sondage auprès du personnel enseignant	On offre de la formation aux enseignants sur les caractéristiques de la population, les milieux défavorisés et la dynamique familiale. Partenaires : éducation des adultes; CLSC; organisme communautaire On offre de l'accompagnement aux enseignants concernant des stratégies relationnelles efficaces. Partenaires : conseillers pédagogiques	Commission scolaire	Évaluation initiale Octobre Suivi À la fin de chaque étape Évaluation finale Juin
ÉCOLE					
L'école met à jour et diffuse les connaissances du milieu de vie des élèves.	100 % des écoles Type d'activités de diffusion retenues	Portrait réalisé Fiche de consignation des activités	On trace un portrait évolutif annuel de la population. Partenaires : Centre local de développement (CLD); CLSC; Sûreté du Québec; IRC; commission scolaire L'équipe vérifie s'il y a un intérêt pour l'action à développer. Partenaires : CLSC (CSSSNL); agence de la santé et des services sociaux; école; Centre régional pour la valorisation de l'éducation (CREVALE); Comité de promotion pour la réussite scolaire de la MRC Montcalm (CPRSM); Sûreté du Québec; Repars; Association Carrefour Famille Montcalm (ACFM), etc.	École	Évaluation initiale Octobre Suivi Janvier Évaluation finale Mai
COMMUNAUTÉ					
La communauté démontre les aspects positifs du milieu au nouveau personnel enseignant.	100 % du nouveau personnel Niveau d'appréciation 100 % des écoles rejointes	Fiche de consignation de la participation Sondage	Il y a création d'une trousse d'accueil pour les nouveaux intervenants de tous les milieux (thèmes : les attraits, les produits, les services et les ressources de la MRC). Partenaires : MRC; ville; école; partenaires de l'équipe	MRC	Évaluation initiale Octobre Suivi Janvier Évaluation finale Mars

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : ÉCOLE

CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) : L'école demeure peu accueillante pour les parents. Elle est perçue comme non collaboratrice et ne réussit pas à intéresser les parents aux activités de l'élève.

FACTEUR(S) DE PROTECTION : Direction et leadership

OBJECTIF : Reconnaître les parents comme partenaires essentiels à la réussite des élèves					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
ENFANT OU ÉLÈVE					
L'enfant ou l'élève informe son parent sur ce qu'il a appris, ce qu'il sait faire (plan scolaire, récréatif, etc.).	50 % des enfants ou élèves 2 fois par semaine	Sondage auprès des enfants et des familles	Des activités de sensibilisation et de renforcement de communication sont réalisées auprès des enfants ou des élèves. Partenaires : école; organisme communautaire; CLSC Des activités de retour sont réalisées auprès des enfants ou des élèves. Partenaires : école; organisation communautaire; CLSC	École	Évaluation initiale Octobre Suivi À la fin de chaque étape Évaluation finale Juin
FAMILLE					
La famille utilise les ressources destinées au soutien scolaire de l'enfant.	50 % des familles Type de ressources utilisées Fréquence d'utilisation	Feuille de consignation Sondage	Les partenaires tiennent une campagne d'information sur les ressources. Partenaires : partenaires de l'équipe; journal local	Maison de la famille	Évaluation initiale Octobre Suivi Février Évaluation finale Juin

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : ÉCOLE					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
CLASSE					
L'enseignant souligne au parent l'apport de celui-ci relativement aux forces de l'enfant ou de l'élève.	100 % des enseignants 100 % des parents Au moins une fois par étape	Feuille de consignation remplie par l'enseignant	Les enseignants reçoivent de la formation sur la relation avec les parents en milieu défavorisé. Partenaires : éducation des adultes; maison de la famille Des rencontres d'échange sont organisées pour chaque cycle. Partenaire : école	École	Évaluation initiale Octobre Suivi À la fin de chaque étape Évaluation finale Juin
ÉCOLE					
L'école diversifie ses moyens de communication auprès des parents (contacts téléphoniques, messages écrits, visites, portes ouvertes, présentation du système scolaire, etc.).	100 % des parents Au moins 4 fois par année Type de moyens utilisés Taux de satisfaction des parents	Rapport annuel de l'école Sondage auprès des parents	De la formation en écriture simplifiée est offerte à l'équipe-école et aux partenaires de l'équipe. Partenaire : personne-ressource externe Des ateliers d'échange sont offerts pour mettre en évidence des stratégies de communication. Partenaires : partenaires de l'équipe	École	Évaluation initiale Octobre Suivi À la fin de chaque étape Évaluation finale Mai
COMMUNAUTÉ					
La communauté valorise le soutien parental dans le cheminement scolaire de l'enfant ou de l'élève.	Type d'activités de soutien Fréquence	Rapport d'activités	Il y a organisation d'une campagne de valorisation du rôle parental. Partenaires : partenaires de l'équipe	CLSC	Évaluation initiale Août Suivi Février Évaluation finale Juillet

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : COMMUNAUTÉ

CONSTAT(S) PRIORITAIRE(S) : On observe un désengagement citoyen et collectif à l'égard de la valorisation de l'éducation (scolaire et citoyenne) des jeunes. Il y a peu d'adultes (parents, intervenants, etc.) significatifs auprès d'eux, donc peu de modèles.

FACTEUR(S) DE PROTECTION : Quartier de résidence et voisinage

OBJECTIF : Intensifier l'engagement citoyen à l'égard de l'éducation					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
ENFANT OU ÉLÈVE					
L'enfant ou l'élève intensifie son engagement bénévole.	Au moins une action bénévole par enfant ou élève par année scolaire	Fiche de consignation de la participation Fiche d'observation remplie par les enseignants	De la formation est offerte aux élèves sur l'engagement citoyen. Partenaires : école; organisme communautaire; CLD Le projet Je bénévole par Cœur est réalisé dans quelques classes au primaire. Partenaires : centre d'action bénévole; école	Centre d'action bénévole	Évaluation initiale Octobre Suivi Février Évaluation finale Juin
FAMILLE					
La famille intègre des pratiques d'engagement citoyen positif envers l'éducation.	50 familles rejointes Type de pratiques Au moins une pratique par année scolaire	Fiche de consignation de la participation Sondage	Des activités communautaires citoyennes sont organisées (corvée de nettoyage, installation de patinoire dans la municipalité, plantation de fleurs ou d'arbres, participation à un jardin communautaire). Partenaires : CLD; ville; organisme communautaire; maison des jeunes Des activités de sensibilisation sur les organismes de participation des parents (OPP) sont réalisées. Partenaires : commission scolaire; école; organisme communautaire; maison de la famille	CLD	Évaluaion initiale Août Suivi Janvier Évaluation finale Juin

OUTIL 10.2 – Gabarit de planification : selon la voie 2 (exemple), suite

SYSTÈME : COMMUNAUTÉ					
TRANSFORMATIONS SOUHAITÉES	INDICATEURS ET CIBLES	OUTILS D'ÉVALUATION	ACTIONS ET PARTENAIRES (RESSOURCES, AU BESOIN)	RESPONSABLE	DATES DU SUIVI
CLASSE					
L'enseignant réalise des projets d'engagement communautaire.	60 % des classes rejointes Au moins un projet par année scolaire Type de projets	Rapport d'activités par classe	Le Programme en entrepreneuriat jeunesse est implanté dans les écoles secondaires. Partenaire : carrefour jeunesse-emploi Des projets d'action communautaire sont créés dans les classes du primaire. Partenaires : partenaires de l'équipe	École	Évaluation initiale Octobre Suivi Février Évaluation finale Juin
ÉCOLE					
L'école augmente la présence de modèles d'engagement (adultes et jeunes) dans la vie scolaire.	5 activités réalisées Type de modèles présentés Niveau d'appréciation des parents	Fiche de consignation de la participation Rapport d'activités Sondage	Des actions d'engagement social (temps des Fêtes, dîner communautaire, recyclage de la boîte à lunch) sont réalisées. Partenaires : maison de la famille; école; OPP; organisme communautaire Le projet Un parent, grands-parents... « vedettes » au primaire est réalisé (ex. : en cuisine, dans leur engagement communautaire) Partenaires : école; CLSC; maison de la famille; organisme communautaire	École	Évaluation initiale Octobre Suivi À la fin de chaque étape Évaluation finale Juin
COMMUNAUTÉ					
La communauté renforce l'environnement favorable à l'éducation.	5 activités intégrées 100 participants Niveau d'appréciation	Rapport d'activités Sondage	Des actions de vigilance sont mises en place. Partenaires : Sûreté du Québec; ville; CLD; partenaires de l'équipe Des activités parents-enfants sont réalisées à l'extérieur de l'école. Partenaires : partenaires de l'équipe	Ville	Évaluation initiale Août Suivi Novembre et mars Évaluation finale Juillet



OUTIL 11 - Planification de la réalisation de l'action¹

Bien que le recours à cet outil soit facultatif, les membres de l'équipe de travail peuvent l'utiliser pour planifier leurs actions en tenant compte de conditions favorables à la réalisation de ces dernières.

SYSTÈME :

Facteur :

Objectif :

Transformation souhaitée :

Responsable du suivi de la transformation souhaitée (nom et organisme) :

ACTION :

Partenaire chargé de la mise en œuvre (nom et organisme) :

RENSEIGNEMENTS SUR L'ACTION

Description de l'action et milieu de mise en œuvre (ex. : contenus, thèmes abordés, approche pédagogique) :

PERSONNES VISÉES		POPULATION CIBLE (TYPE ET NOMBRE)	DÉBUT	FIN	FRÉQUENCE/DURÉE	RESSOURCES NÉCESSAIRES (FINANCIÈRES, INFRASTRUCTURES, MATÉRIELLES, AUTRES PARTENAIRES, ETC.)
Nom et prénom	Rôle (responsabilité)					

Leçons tirées d'expériences précédentes en rapport avec l'action :

Connaissances ou fondements théoriques guidant l'action :

Soutien des personnes engagées dans la mise en œuvre (ex. : ressources, besoins de formation, accompagnement) :

Fréquence du suivi :

INDICATEURS	CIBLES VISÉES	OUTILS D'ÉVALUATION	MOMENTS D'APPLICATION DES OUTILS

¹ Cet outil est inspiré de Dimitri et Potvin (2009b), auteurs du projet intitulé « Démarche de mise en œuvre de stratégies efficaces pour la réussite des élèves » et réalisé par le CTREQ.



SECTION 4

QUATRIÈME ÉTAPE : IMPLANTATION

À la quatrième étape, soit l’implantation, les partenaires procèdent à la mise en œuvre proprement dite du plan d’action. Ils en assurent le suivi et le diffusent.

NUMÉRO DE L'OUTIL	TITRE DE L'OUTIL	RÉFÉRENCE AU GUIDE	RÉFÉRENCE AU COFFRE
OUTIL 12	Suivi de la mise en œuvre de l’action	Pages 29 et 30	Page 52



OUTIL 12 – Suivi de la mise en œuvre de l'action²

Bien que le recours à cet outil soit facultatif, les membres de l'équipe de travail peuvent l'utiliser pour effectuer le suivi de la réalisation des actions. Pour chaque action, le partenaire responsable remplit la grille ci-dessous et la remet à la personne responsable du suivi de la transformation souhaitée associée. Ce processus de suivi peut être réalisé à plusieurs reprises, aux dates prévues par l'équipe.

SYSTÈME :

Facteur :

Objectif :

Transformation souhaitée :

Responsable du suivi de la transformation souhaitée (nom et organisme) :

ACTION :

Partenaire chargé de la mise en œuvre (nom et organisme) :

LÉGENDE POUR LE SUIVI ET L'ÉVALUATION : 1 = Très satisfaisant 2 = Satisfaisant 3 = Peu satisfaisant 4 = Insatisfaisant

ÉLÉMENTS DE SUIVI	SUIVI 1 (DATE)	SUIVI 2 (DATE)	SUIVI 3 (DATE)	APPRÉCIATION GLOBALE	CAUSES DES ÉCARTS (PRÉVU VS RÉEL)
Nombre de personnes engagées dans l'action					
Rôle ou contribution des personnes engagées dans l'action					
Population cible					
Dates de début et de fin de l'action					
Fréquence et durée des activités					
Attribution des ressources nécessaires					
Prise en considération d'expériences précédentes					
Prise en considération des fondements théoriques					
Soutien des personnes engagées dans l'action					
Appréciation générale du déroulement de l'action					
D'où proviennent les succès obtenus ou les difficultés éprouvées ?					
Comparativement à la planification de l'action à mettre en œuvre, quels sont les écarts (différences) susceptibles de compromettre son efficacité ?					
Quelles sont les adaptations possibles (où seront-elles mises en place, quand et comment) ?					

² Cet outil est inspiré de Dimitri et Potvin (2009a), auteurs du projet intitulé « Démarche de mise en œuvre de stratégies efficaces pour la réussite des élèves » et réalisé par le CTREQ.



SECTION 5

CINQUIÈME ÉTAPE : ÉVALUATION

À la cinquième et dernière étape, soit l'évaluation, deux principaux éléments sont évalués : les transformations souhaitées et le fonctionnement de l'équipe de travail. L'évaluation des transformations souhaitées consiste à vérifier si les actions permettent d'atteindre les cibles déterminées. En ce qui concerne l'évaluation du fonctionnement de l'équipe de travail, elle consiste à mesurer la satisfaction des partenaires quant à leur contribution à l'élaboration du plan d'action et au travail d'équipe réalisé.

NUMÉRO DE L'OUTIL	TITRE DE L'OUTIL	RÉFÉRENCE AU GUIDE	RÉFÉRENCE AU COFFRE
OUTIL 13	Évaluation de la transformation souhaitée	Pages 31 à 33	Pages 54 et 55
OUTIL 14	Évaluation du fonctionnement de l'équipe	Pages 31 à 33	Pages 56 et 57



OUTIL 13 – Évaluation de la transformation souhaitée

Cet outil est utilisé par les partenaires pour recueillir l’information à propos de leurs actions, en rapport avec une transformation souhaitée. Il peut également servir pour la compilation des données par le responsable de chaque transformation souhaitée. Une grille doit être remplie pour chacune des actions.

SYSTÈME :

Transformation souhaitée :

Responsable du suivi de la transformation souhaitée (nom et organisme) :

ACTION :

Partenaire chargé de la mise en œuvre (nom et organisme) :

INDICATEURS	CIBLES	RÉSULTATS	ATTEINTE DE LA CIBLE
1.	1.	1.	☐ Niveau supérieur ☐ Niveau visé ☐ Niveau inférieur
2.	2.	2.	☐ Niveau supérieur ☐ Niveau visé ☐ Niveau inférieur
3.	3.	3.	☐ Niveau supérieur ☐ Niveau visé ☐ Niveau inférieur

OUTIL 13 – Évaluation de la transformation souhaitée, suite

CONCLUSION

Les actions soutiennent la transformation souhaitée de manière : ☐ très satisfaisante
☐ satisfaisante
☐ peu satisfaisante
☐ insatisfaisante

Causes pouvant expliquer les écarts :

Effets négatifs ou positifs observés (non prévus) :

Décision : ☐ Poursuivre la mise en œuvre des actions
☐ Adapter certaines actions
☐ Changer certaines actions
☐ Abandonner certaines actions

Adaptations à apporter à la prochaine planification, s'il y a lieu :

Les résultats obtenus quant à la transformation souhaitée suggèrent-ils que les actions contribuent à l'atteinte de l'objectif? ☐ OUI ☐ NON Expliquez.

Le facteur de protection choisi est-il toujours pertinent? ☐ OUI ☐ NON Expliquez.

L'objectif visé est-il toujours approprié? ☐ OUI ☐ NON Expliquez.

Note : Il est recommandé de remplir cette grille en équipe.



OUTIL 14 – Évaluation du fonctionnement de l'équipe

Cet outil est rempli par les partenaires pour évaluer le fonctionnement de l'équipe de travail et remis à l'agent de développement.

	TOTALEMENT EN DÉSACCORD	EN DÉSACCORD	PLUTÔT D'ACCORD	D'ACCORD	TOTALEMENT D'ACCORD
APPROCHE					
1. Les membres de l'équipe ont tous un rôle unique et essentiel à jouer dans l'élaboration du plan d'action.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Les expériences et les compétences des membres de l'équipe sont complémentaires.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Les partenaires participent activement :					
a) au processus de décision;	☐	☐	☐	☐	☐
b) à la planification de l'action;	☐	☐	☐	☐	☐
c) à la réalisation d'actions concertées;	☐	☐	☐	☐	☐
d) à l'évaluation.	☐	☐	☐	☐	☐
4. La planification a été élaborée en envisageant une transformation durable des pratiques.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Les cinq systèmes contribuent à l'atteinte des objectifs.					
6. Une variété de stratégies de communication est utilisée pour joindre les élèves, le personnel de l'école, les familles et les gens de la communauté.	☐	☐	☐	☐	☐
ATMOSPHÈRE					
7. L'agent de développement est capable de rallier les membres de l'équipe.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Le processus de décision est clair et respectueux de chacun.					
9. Les rencontres sont structurées efficacement.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Les situations conflictuelles sont résolues de manière appropriée.	☐	☐	☐	☐	☐

OUTIL 14 – Évaluation du fonctionnement de l'équipe, suite

	TOTALEMENT EN DÉSACCORD	EN DÉSACCORD	PLUTÔT D'ACCORD	D'ACCORD	TOTALEMENT D'ACCORD
11. La fréquence des rencontres a été établie en tenant compte de la disponibilité de tous les membres de l'équipe.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Les membres de l'équipe se sentent à l'aise de s'exprimer ouvertement.	☐	☐	☐	☐	☐
13. L'ambiance de travail est agréable.	☐	☐	☐	☐	☐
ATTITUDES					
14. Les partenaires démontrent du respect les uns envers les autres.	☐	☐	☐	☐	☐
15. La culture du milieu est prise en considération et les membres de l'équipe sont ouverts à l'égard des différences entre les partenaires.	☐	☐	☐	☐	☐
16. Une attitude constructive est adoptée par les partenaires au moment de la résolution de conflits.	☐	☐	☐	☐	☐
17. L'équipe écoute les préoccupations de ses membres et manifeste la volonté d'y répondre.	☐	☐	☐	☐	☐
18. Les idées nouvelles ont leur place dans les discussions. L'équipe en tient compte pour innover dans l'action.	☐	☐	☐	☐	☐
ACTION					
19. Il y a un juste équilibre entre réflexion et action.	☐	☐	☐	☐	☐
20. Les membres de l'équipe consacrent du temps et de l'énergie à l'élaboration du plan d'action.	☐	☐	☐	☐	☐
21. La planification comporte des objectifs réalistes.	☐	☐	☐	☐	☐
22. Il y a une cohérence entre les facteurs de protection retenus, les transformations souhaitées et le choix des actions.	☐	☐	☐	☐	☐
STRUCTURE DE FONCTIONNEMENT					
23. Les organisations membres contribuent aux ressources dans des proportions équitables.	☐	☐	☐	☐	☐
24. Le partage des ressources permet à l'équipe d'en tirer profit de manière optimale.	☐	☐	☐	☐	☐
25. Dans son ensemble, la structure de fonctionnement de l'équipe est efficace.	☐	☐	☐	☐	☐

