

$x=y$

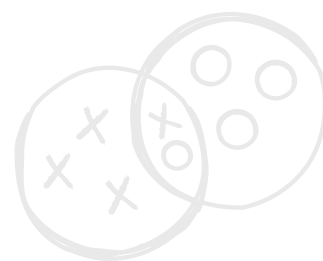


Réunir
Réussir

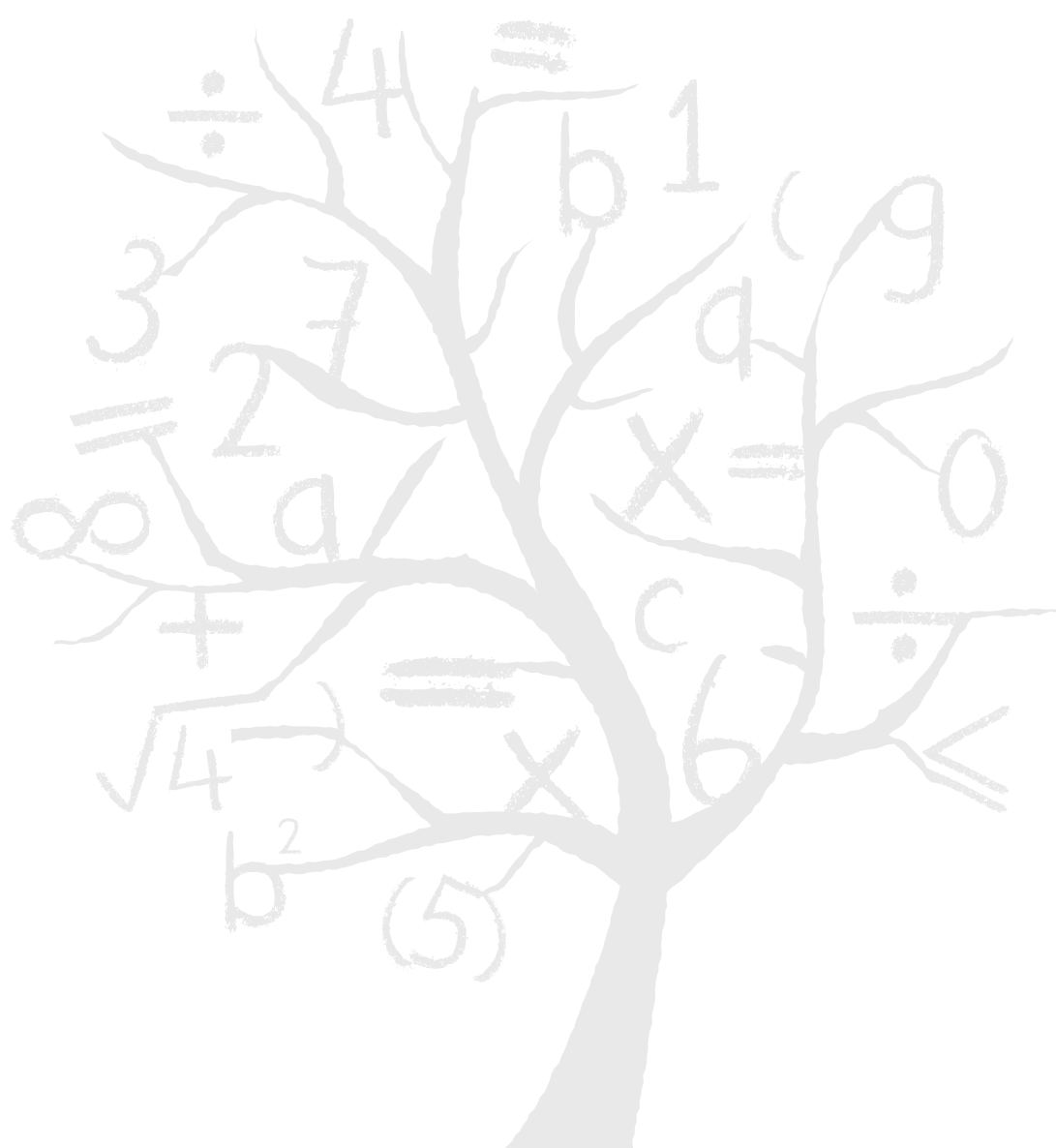
Agir ensemble
pour la réussite éducative

DOCUMENT
de référence

→ Pour agir efficacement sur
les déterminants de la persévérance
scolaire et de la réussite éducative



GRAND SOUTIEN



Mot de la directrice générale

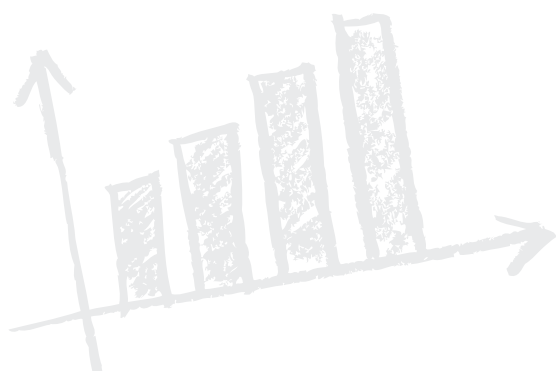
Fruit d'un travail acharné et d'un effort collectif qui ont mobilisé l'équipe de **Réunir Réussir**, ses collaborateurs, ainsi que des **instances régionales de concertation**, ce guide de référence est le résultat d'une volonté commune d'outiller, d'accompagner et de soutenir ceux qui œuvrent au quotidien à résoudre l'équation complexe et stimulante de la persévérance scolaire. Car pour agir efficacement sur les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative auprès des jeunes et leurs parents... il faut faire ensemble. C'est exactement dans cet esprit de solidarité et de complémentarité que ce guide a été conçu.

Bonne lecture!



Sophie Harnois

⇒ Agir ensemble



Crédits

Recherche et rédaction

Marc St-Pierre

Coordination

Marie-Josée Langlois

Direction

Mireille Jetté

Révision linguistique

Jérôme Belvisi

Graphisme

Sylvie De Bellefeuille

Comités de relecture

Réunir Réussir

Marie-Josée Béchard

Éric Cadieux

Jean-François Comeau

Mathieu Forgues

Mariane Kaliaguine

Formation, évaluation, recherche, Réseau des IRC

Marie-Claude Brosseau, IRC Nord du Québec

Cathy Froment, IRC Montérégie Est

Relecteurs

Nadine Arbour, Directrice, groupe Écobes

Éric Dion, Ph.D., UQAM

Véronique Dupéré, Ph.D., UdeM

Michel Janosz, Ph.D., UdeM

Jacinthe Loiselle, M.Sc., consultante

Johanne McMillan, Directrice, CREVALE, Réseau des IRC

Hélène Rioux, Directrice des communications, CTREQ

Table des matières

Introduction	7
Principes à la base des actions efficaces	8
Des déterminants pris en compte	9
Des objectifs précis, pertinents et des liens logiques	10
Des actions précoces	12
Des services en continuité	14
Des actions de proximité	16
Des actions fréquentes et intenses	17
Des pratiques efficaces fondées sur des données probantes	18
Des milieux de vie associés	21
Conclusion	22

MOBILISATION



INTRODUCTION

Le mouvement de mobilisation en faveur de la persévérance scolaire des jeunes Québécois a pris de l'ampleur ces dernières années et s'étend maintenant à tout le Québec. Les dix-sept régions administratives comptent aujourd'hui au moins une instance régionale de concertation (IRC) où les décideurs de nombreux secteurs travaillent ensemble pour soutenir les communautés locales. Les IRC et leurs partenaires sont désireux de trouver des solutions durables et efficaces pour garder les jeunes à l'école jusqu'à l'obtention d'un premier diplôme ou d'une première qualification.

Le décrochage ou l'échec scolaire n'apparaît pas du jour au lendemain et constitue le résultat d'une trajectoire durant laquelle se croisent une multitude de facteurs et d'acteurs qui influencent le parcours du jeune.

L'objectif de ce document de référence produit par Réunir Réussir (R²) est donc de soutenir les IRC et leurs partenaires lors de l'élaboration de leur plan d'action régional-local. Plus précisément, il devrait permettre d'estimer le potentiel des actions¹ déployées ainsi que leurs effets sur les jeunes, en fonction des besoins identifiés. Il entend également fournir aux acteurs-terrain des assises solides à leurs actions afin de leur permettre de faire des choix éclairés lors de leur planification et de leur mise en œuvre, sans imposer d'actions ou de marche à suivre.

➡ DÉMARCHE DE MOBILISATION ET D'ACTION RÉGIONALE-LOCALE EN PERSÉVÉRANCE SCOLAIRE²



Cet outil devrait être utile à différents moments du processus de planification ou d'évaluation pour les acteurs qui développent des actions sur le terrain. S'il est conçu pour être utilisé en tout ou en partie de façon autonome, il gagne grandement à être accompagné et animé pour être approvoisé.

Pour appuyer les propos de ce guide, une revue de la littérature pertinente a été effectuée dans les secteurs de l'éducation, de la santé et des services sociaux, du développement territorial et communautaire, mais également sur les pratiques de planification et sur chacun des déterminants. Cela a permis de mettre en perspective un ensemble d'éléments dont il faut tenir compte pour s'assurer de mettre en place des actions efficaces ou d'améliorer celles déjà déployées. Quelques ouvrages traitant directement des meilleures pratiques ont d'ailleurs été particulièrement utiles dans le cadre de ces travaux^{3,4,5}. Par ailleurs, ce document ne prétend ni à l'exhaustivité, ni à la communication de toutes les nuances et variations existantes des notions abordées. Ainsi, des choix de contenu ont été effectués dans un souci de rigueur, mais également d'accessibilité. Il s'agit d'abord d'un outil de synthèse et de vulgarisation.

20 fiches pratiques
accompagnent ce document
de référence.

Les principes fondamentaux sur lesquels s'appuient les actions porteuses de résultats sont présentés ici. Ce document de référence est complété par 20 fiches pratiques, dont 18 traitent spécifiquement des déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative et deux sont des outils d'analyse pour aborder concrètement les éléments présentés dans ce guide. Un répertoire d'actions efficaces viendra également s'ajouter à ces outils pour offrir des alternatives d'actions aux acteurs-terrain.

[1] Le terme action, à l'instar d'une initiative ou d'un projet, peut désigner plusieurs interventions ou activités visant un même objectif.

[2] Plateforme de financement, Réunir Réussir, 2009.

[3] McKenzie F. (2009), *Un guide pour soutenir la réflexion et... mieux faire grandir les tout-petits*, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.

Repéré sur : http://www.csssdl.qc.ca/fileadmin/csss_dll/CSSS_DLL/Publications/Maturite_scolaire/Guide_pratiques_0_5_ans.pdf.

[4] Malcuit G. et Pomerleau A. (2005), *Les principes qui se retrouvent dans les pratiques efficaces pour le développement optimal des jeunes enfants*. Repéré sur : <http://www.csssngl.com/docs/concours-mon-mieux-etre/principes.pdf?sfvrsn=0>

[5] *Common Principles of Effective Practice (CPEP)*, Minnesota Department of Education. Repéré sur : <http://archive.tadnet.org/uploads/File/CPEP%20model.pdf>

PRINCIPES À LA BASE DES ACTIONS EFFICACES

Des déterminants pris en compte

page 9



Toute action efficace vise le **renforcement** des capacités des individus et des communautés en agissant sur les principaux **déterminants** de la persévérance scolaire et de la réussite éducative.

Des objectifs précis, pertinents et des liens logiques

page 10



L'action doit viser des **objectifs bien définis** qui s'inscrivent dans une **logique d'intervention** liée aux besoins et aux résultats souhaités.

Des actions précoces

page 12



L'action favorise les **interventions** les plus **précoces** possible, c'est-à-dire, dès que les **besoins** ou les problèmes sont identifiés et ce, **tout au long du parcours** du jeune.

Des services en continuité

page 14



Les **partenaires** de **tous horizons** et de **tous secteurs** doivent développer des liens entre eux et assurer les transitions les plus personnalisées possible lorsque des jeunes ont besoin de services ou de soutien afin d'assurer une **continuité des services**.

Des actions de proximité

page 16



Il est important que l'action touche **directement** le jeune. Ce principe n'exclut toutefois pas les **parents**, les **éducateurs** ainsi que tous les autres **intervenants**; ceux-ci jouent un rôle significatif auprès du jeune, à un moment ou un autre de son parcours.

Des actions fréquentes et intenses

page 17



La **fréquence** et l'**intensité** des interventions doivent être suffisantes pour produire les résultats escomptés. Des interventions stables et fréquentes, ainsi que la multiplication des actions selon des modalités variées favorisent l'atteinte des objectifs visés.

Des pratiques efficaces fondées sur des données probantes

page 18



L'action doit prendre appui sur des **fondements scientifiques reconnus** et son efficacité doit être démontrée par la recherche. Ainsi, l'**évaluation** d'une action constitue la meilleure façon de confirmer son efficacité et de l'améliorer.

Des milieux de vie associés

page 21

= Qualité et efficacité des actions

La fiche pratique
n° 20 propose une série de
questions permettant de juger
sommairement des principes
à la base d'une action
efficace.

Évidemment, bien que les principes soient présentés dans un ordre précis, la démarche de planification des actions ne s'exerce généralement pas de façon linéaire. Elle demandera, en cours de route, des allers-retours. De la même façon, l'addition des principes qui sont à la base des actions efficaces constitue un objectif idéal. En outre, plus une action permet de mettre ces principes en pratique, plus les chances augmentent d'avoir l'effet souhaité sur la réussite du jeune. Enfin, l'ajustement d'une action en fonction d'un ou de certains de ces principes représente déjà une amélioration quant à l'efficacité de l'action réalisée.

Des déterminants pris en compte

Quels sont les facteurs qui influencent la persévérance scolaire et la réussite éducative des jeunes ?

Différents éléments influencent positivement ou négativement le parcours scolaire du jeune. Ces facteurs se teintent mutuellement, ils peuvent être de diverses natures et exercer une influence sur la totalité ou sur une partie du continuum de développement du jeune.

Le cumul de plusieurs facteurs de risque augmente la probabilité qu'un jeune abandonne ses études. À l'inverse, les facteurs de protection réduisent le risque que le problème apparaisse ou se cristallise.

Les déterminants de la persévérance sont nombreux. Cependant, ceux qui ont été retenus et qui sont documentés ici ont fait consensus auprès de chercheurs ayant des approches variées et complémentaires quant à leur importance comme cible de toute action visant à réduire le décrochage scolaire¹. Le comité d'experts consulté² a donc convenu de réduire la liste des déterminants à ceux qui ont fait l'objet d'une évaluation rigoureuse et qui montrent des effets mesurés plus importants sur le décrochage ou la persévérance scolaire.

De plus, l'exercice de priorisation devait privilégier les déterminants pouvant être modifiés par des actions de type sociocommunitaires déployées dans le cadre de mobilisations régionales et locales complémentaires aux actions de l'école. Généralement, les déterminants sont regroupés en quatre catégories : les facteurs familiaux, les facteurs personnels, les facteurs scolaires et les facteurs environnementaux ou sociaux. En outre, ils suivent l'enfance et l'adolescence, deux phases importantes du développement du jeune³.

Déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative⁴

Facteurs familiaux – enfance et adolescence

1. Valorisation de l'éducation et encadrement parental

Facteurs personnels

2. Autocontrôle et conduites sociales et comportementales—enfance et adolescence
3. Association avec des pairs—adolescence
4. Alimentation et activités physiques—enfance et adolescence
5. Tabac-alcool-drogues—adolescence
6. Conciliation études-travail—adolescence
7. Sentiment dépressif—enfance et adolescence
8. Estime de soi—enfance et adolescence
9. Rendement scolaire en lecture, écriture et mathématiques—enfance et adolescence
10. Motivation et engagement—enfance et adolescence
11. Aspirations scolaires et professionnelles—adolescence

Facteurs scolaires – enfance et adolescence

12. Relation maître-élèves
13. Pratiques pédagogiques et éducatives
14. Pratiques de gestion
15. Soutien aux élèves en difficulté
16. Climat scolaire

Facteurs sociaux (communauté) – enfance et adolescence

17. Quartier de résidence et voisinage
18. Ressources du milieu

Une fiche pratique détaillée traitant de chacun des déterminants accompagne ce document.

[1] Afin de concentrer les efforts et d'augmenter l'intensité des investissements tant humains que financiers, R² a réuni des chercheurs québécois et leur a demandé de procéder à un tri qui permettrait l'émergence de déterminants essentiels à une amélioration du taux de diplomation et de qualification de jeunes.

[2] Constitution du comité d'experts consulté en 2009 pour identifier les déterminants de la persévérance retenus : François Blain, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ; Roch Chouinard, Université de Montréal ; Laurier Fortin, Université de Sherbrooke ; Michel Janasz, Université de Montréal ; Diane Marcotte, Université du Québec à Montréal ; Michel Perron, Chaire de recherche sur les conditions de vie, la santé et les aspirations des jeunes de moins de 20 ans, UQAC ; Pierre Potvin, Université du Québec à Trois-Rivières ; Égide Royer, Université Laval.

[3] L'enfance désigne la période allant de la naissance à 12 ans (se terminant à la fin de l'école primaire), alors que l'adolescence couvre la période de 13 à 20 ans, soit la durée maximale de la fréquentation de l'école secondaire qui peut s'étendre jusqu'à 20 ans dans le cas où l'obtention d'un premier diplôme ou d'une première qualification s'étend sur sept ans.

[4] La numérotation des déterminants du tableau renvoie aux numéros des fiches pratiques qui accompagnent ce document.

Des objectifs précis, pertinents et des liens logiques

Les objectifs sont-ils clairement définis ?

Une action qui a un impact sur la réussite et la persévérance des jeunes est composée d'un ensemble d'interventions complémentaires visant à atteindre, dans un délai fixé et avec des ressources données, des objectifs qui sont clairement définis. Ces objectifs doivent être **SMART**¹:

- 1) **Spécifiques** : Quels sont les effets souhaités, pour quelle clientèle ? Les objectifs sont-ils suffisamment précis, adaptés ?
- 2) **Mesurables** : Les objectifs contiennent-ils des indicateurs permettant de mesurer les effets escomptés afin de savoir s'ils se sont bien produits ?
- 3) **Atteignables** : Compte tenu de la situation de départ, du besoin ou du problème identifié et des caractéristiques de la clientèle visée, les objectifs sont-ils atteignables et/ou suffisamment ambitieux ?
- 4) **Réalistes** : La capacité et les moyens de produire ces effets sont-ils présents ? Les objectifs sont-ils acceptés ou acceptables pour les acteurs-clés ?
- 5) **Temporels** : Quand ces effets devront-ils s'être produits ? Le délai et l'échéancier prévus sont-ils réalistes en fonction des résultats attendus ?

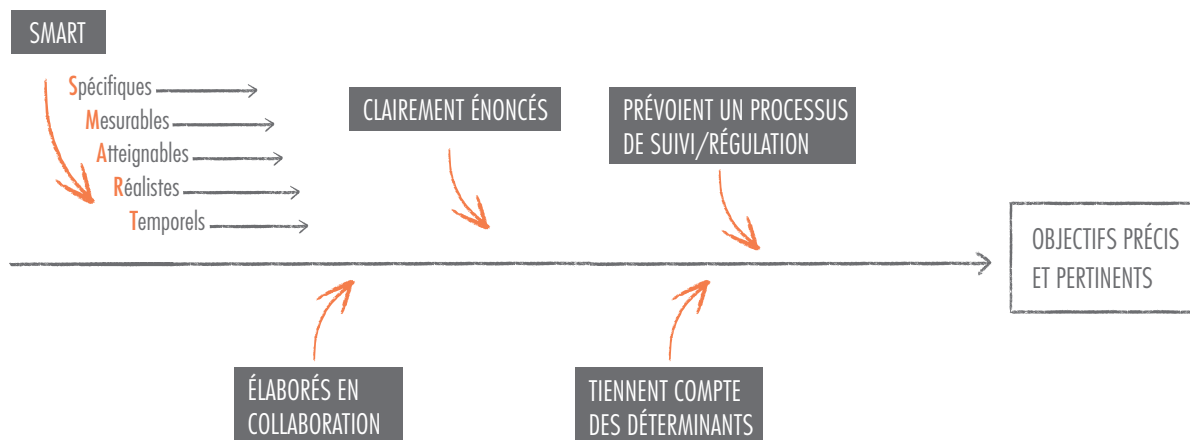
Les objectifs fixés agissent comme des points de repère lors de chacune des phases d'un projet d'intervention. Ils permettent également de mieux comprendre le sens des actions à poser et de préciser la contribution qui est attendue de chacun des intervenants, tout au long du processus.

Des objectifs clairs permettent de mettre plus d'emphasis sur les résultats à obtenir que sur les tâches à accomplir. Bien que les actions entreprises puissent faire l'objet d'ajustements en cours de route, il est important de s'assurer, grâce aux activités de suivi de l'action, de maintenir le cap sur les objectifs tout au long du processus.



Un objectif, c'est la destination où aboutit le chemin permettant de passer d'une situation jugée insatisfaisante à une situation satisfaisante.

FORMULATION DES OBJECTIFS



[1] La première mention de l'acronyme SMART remonte à novembre 1981, dans un article de la revue Management Review signé par Georges T. Doran : Doran G. T. (1981), *There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives*, Management Review, Volume 70, Issue 11 (AMA FORUM), pp. 35–36.

Les objectifs s'inscrivent-ils dans une logique d'intervention ?

La logique veut qu'en réalisant telles actions, il sera possible d'obtenir des résultats précis et qu'à la fin, les objectifs, tant spécifiques qu'ultimes, seront atteints. De plus, cela permet de juger de la pertinence des actions posées, de l'efficacité du processus et de l'utilisation adéquate des ressources pour assurer l'efficacité et l'impact de l'action.

Dans une perspective de logique d'intervention, les problématiques ou les besoins identifiés doivent être explicites et clairs. C'est ce qui permet de garantir la pertinence des actions envisagées.

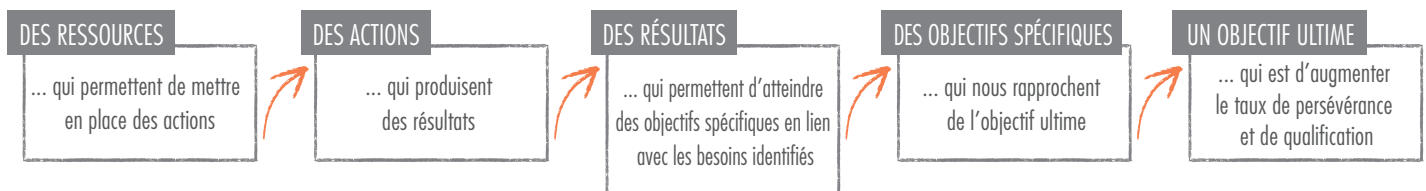
La mise en place des actions nécessite, pour sa part, un niveau de ressources approprié et cela, qu'il s'agisse de ressources humaines, matérielles, ou d'expertise. Il sera également nécessaire de s'assurer que ces ressources sont utilisées de façon optimale. De plus, les résultats obtenus devront être à la hauteur des ressources engagées. C'est ce qui permet de juger de l'efficacité des actions entreprises.

La question de l'efficacité se pose, quant à elle, lorsqu'on tente d'évaluer dans quelle mesure les résultats obtenus permettent d'atteindre l'objectif établi. Finalement, c'est en comparant l'atteinte des objectifs fixés avec l'augmentation du taux de persévérance et de qualification qu'il sera possible de les associer à l'impact ou aux premiers effets des actions entreprises.

Cet enchaînement logique repose bien entendu sur une analyse de besoins, un choix d'actions pertinentes et un niveau de ressources approprié. Mais sans des objectifs opérationnels clairement définis, il est extrêmement difficile de porter un jugement sur les effets réels de ce qui est fait ou d'apporter les correctifs nécessaires en cours de route.

La logique d'intervention est un terme d'usage courant en planification. C'est une façon simple de décrire les liens logiques entre ce qui est fait et les objectifs visés.

ENCHAÎNEMENT LOGIQUE



Pour en savoir plus

Gestion du cycle de projet

http://eeas.europa.eu/delegations/haiti/documents/more_info/manuel_de_gestion_de_cycle_de_projet.pdf

Des actions précoces

Les actions misent-elles sur des interventions précoces ?

La stimulation en bas âge s'avère un très bon prédicteur de la réussite scolaire, tout particulièrement pour les jeunes provenant de milieux socioéconomiques défavorisés. L'intervention précoce est d'autant plus efficace si elle est structurée et menée de façon intensive par des intervenants compétents. Ainsi, plus l'intervention appropriée est précoce et intensive, plus elle aura d'impact. Toutefois, bien qu'elles soient nécessaires, les interventions précoces ne sont pas une panacée et n'excluent pas d'intervenir plus tardivement dans le parcours du jeune¹.

De manière générale, ce qu'on appelle l'intervention précoce fait référence à des actions et à des initiatives visant à modifier, le plus tôt possible dans la vie du jeune, les comportements, les perceptions ou le développement global qui montrent des signes de vulnérabilité relatifs à l'un ou l'autre des déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative.

Intervenir précocement, c'est d'abord intervenir tôt dans la vie d'un enfant, mais également en amont, avant une phase critique de transition, afin d'offrir le meilleur soutien aux jeunes et aux familles à risque aux moments les plus critiques (p. ex. lors du passage de la maison à l'école ou du primaire au secondaire). Cela signifie aussi intervenir dès qu'un problème apparaît. L'intervention précoce vise ainsi à empêcher l'escalade de problèmes graves pouvant nécessiter une intervention plus intensive, donc forcément plus onéreuse, et possiblement moins efficace.

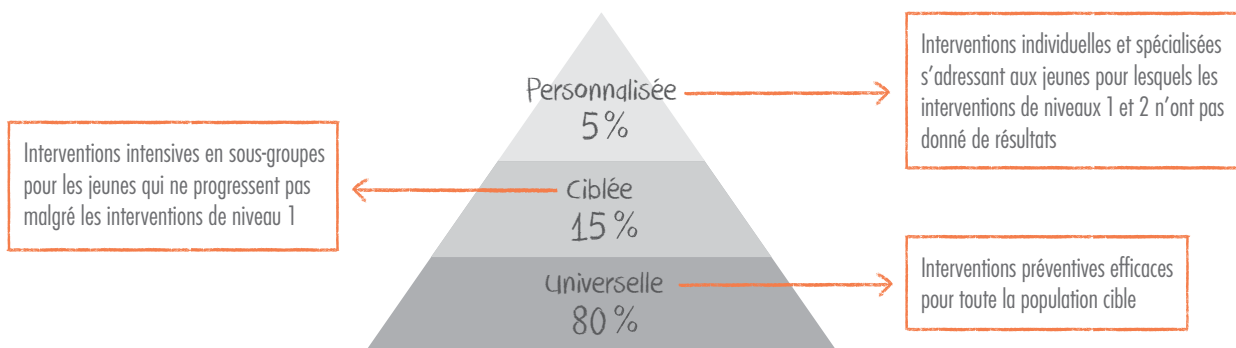
Cela signifie agir dès qu'un problème apparaît, être à l'écoute pour intervenir le plus tôt possible.

Le modèle de réponse à l'intervention^{2, 3} (RAI)

Le modèle RAI préconise de ne pas attendre qu'un problème se manifeste avant d'agir, mais bien d'intervenir avant que les problèmes ne se manifestent. En ce sens, il est suggéré de mettre en place des programmes universels qui ont fait la preuve de leur efficacité, que ce soit pour la prévention des problèmes d'apprentissage, notamment de la lecture, des troubles du comportement, ou du désengagement scolaire.

Ainsi, c'est toute une population qui bénéficie de services de grande qualité. En théorie, ces programmes universels répondent aux besoins d'environ 80 % de la clientèle visée. C'est dire que plus ou moins 15 % des jeunes bénéficieront d'interventions plus ciblées, à une fréquence et à un niveau d'intensité supérieurs. Restera ensuite une tranche de 5 % de la clientèle pour laquelle il faudra mettre en place des programmes et des interventions intensives, souvent individuelles et hautement personnalisées. Le modèle RAI prévoit également une évaluation continue des progrès de tous ceux qui profitent des interventions, qu'elles soient universelles, ciblées ou personnalisées, car c'est en fonction de ces données que les interventions seront ajustées.

MODÈLE DE RÉPONSE À L'INTERVENTION



[1] Brooks-Gunn J. (2003). *Do you believe in Magic? : What we can expect for early childhood intervention programs*, Society For Research in Child Development (SRCD), Social Policy Report, 17, 3-14.

[2] *Essential components of RTI: A closer look at Response to Intervention*, National Center on Response to Intervention, avril 2010. Repéré sur : http://www.rti4success.org/pdf/rtiessentialcomponents_042710.pdf

[3] Les notions de prévention universelles, ciblées et personnalisées renvoient respectivement aux notions « Universal preventive interventions », « Selective preventive interventions » et « Indicated preventive interventions » de O'Connell M. E., Boat T., et Warner K. E. (Eds.), (2009), *Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities*, National Research Council and Institute of Medicine of the National Academies, Washington, D.C.: The National Academies Press.

Les avantages de l'intervention précoce ne sont plus à démontrer

Il en coûte beaucoup moins en ressources de mettre en place des actions précoces de prévention et d'intervention que d'investir plus tard en services spécialisés en faisant recommencer une année à des élèves, ou encore en créant des classes adaptées pour tenter de récupérer des retards accumulés. Les mêmes exemples valent pour le contrôle des comportements et le développement des habiletés sociales.

« L'intervention précoce du milieu familial, du milieu scolaire et de la communauté est la meilleure approche pour aider les enfants démontrant des difficultés de comportement »

Zigler, Taussig, & Black⁴

Des chercheurs ont constaté que l'intervention précoce permet de diminuer les taux de décrochage scolaire et de délinquance. Selon Kazdin¹, passé l'âge de huit ans, les comportements antisociaux et les troubles graves du comportement peuvent être considérés comme des problèmes chroniques et coûteux à traiter. C'est pourquoi les professeurs Royer² et Tremblay³ soutiennent qu'il est impératif d'intervenir très tôt auprès des jeunes qui font preuve de violence ou qui présentent des troubles du comportement, d'autant qu'il existe des approches éprouvées et efficaces pour y arriver. De la même manière, l'étude menée par Janosz⁵ concernant *Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire* fait ressortir l'importance d'intervenir tôt pour prévenir le décrochage scolaire.

C'est par exemple ce que vise le programme universel *Fluppy*⁶, qui rassemble dès le préscolaire les parents et les organismes de la communauté autour du développement des habiletés sociales des enfants, ou encore le programme ciblé *First Step to Success*⁷, qui prévoit un dépistage précoce des troubles du comportement en mettant à contribution les parents et la communauté.

Les liens entre le retard et le décrochage scolaires sont bien documentés. Les chercheurs Schweinhart & Weikart⁸ ont constaté que si l'intervention précoce permet de prévenir le décrochage scolaire, elle permet également de diminuer la délinquance.

Des études américaines ont d'ailleurs permis de chiffrer les rapports entre les coûts de certaines mesures d'intervention et les bénéfices à en tirer. Au Minnesota par exemple, on a constaté qu'un dollar investi dans un programme de mentorat comme *Check'n Connect*⁹ générerait des économies cinq fois supérieures aux sommes investies, sans compter les bénéfices pour le jeune lui-même.

Par ailleurs, l'organisation de services adaptés ou le fait de maintenir des élèves à l'école secondaire en aménageant des parcours de formation particuliers est plus coûteux que la mise en place d'actions efficaces pour l'apprentissage précoce de la lecture et le développement d'habiletés sociales – et cela sans tenir compte de l'impact de l'échec sur le bien-être du jeune à long terme.

Tout est question de perspective. Il n'est jamais trop tard, mais le plus tôt est toujours le mieux!

Pour en savoir plus

Lutter contre la pauvreté et ses effets ? Les programmes d'intervention précoce
<http://www.erudit.org/revue/SMQ/1989/v14/n2/031523ar.pdf>

[1] Kazdin A. E. (1987), *Treatment of antisocial behavior in children: Current status and future directions*, Psychological Bulletin, 102, 187-203.

[2] Breton N. et Royer E. (2008), *Dépistage précoce des problèmes émergents de comportements*, Communication présentée dans le cadre du 2^e congrès biennal du CQJDC, Québec. Repéré sur : <http://www.cqjdc.org/fra/pdf/5.06.pdf>

[3] Tremblay R. E. (2008), *Prévenir la violence dès la petite enfance*, Éditions Odile Jacob, Paris.

[4] Zigler E., Taussig C. et Black Y. (1992), *Early childhood intervention: A promising preventative for juvenile delinquency*, American Psychologist, 47(8), 997-1006.

[5] Janosz M. et al. (2013), *Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire : caractéristiques à 12 ans et prédictifs à 7 ans*, ISQ. Repéré sur : http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/sante/pdf2013/ELDEQ_fasc7no2_fr.pdf

[6] http://www.santeestrie.qc.ca/sante_publique/promotion_prevention/fluppy.php

[7] <http://www.firststeptosuccess.org/>

[8] Schweinhart L. J. et Weikart D. P. (1985), *Evidence that good early childhood programs work*, Phi Delta Kappan, 66 (8), 545-551. Reproduit dans : Bauch J.P. (Ed.) (1988), *Early childhood education in the schools*, Washington, DC: National Education Association.

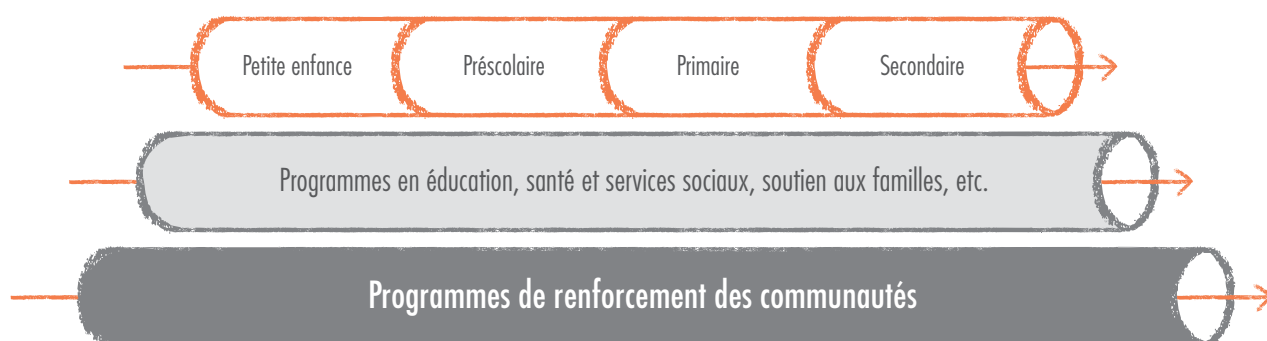
[9] <http://checkandconnect.umn.edu/>

Des services en continuité

Comment assure-t-on la continuité des services ?

La question qui se pose ici, c'est de savoir si l'action ou le projet mis en place est lié à d'autres services, sans les remplacer ou les dupliquer, de façon à fournir un soutien ininterrompu aux communautés, aux familles et aux jeunes les plus vulnérables pendant toute la durée de leur parcours scolaire. Le principe de continuité signifie qu'on ne se contente pas d'intervenir à des moments ponctuels dans la vie des jeunes à risque, mais bien qu'on leur offre toute une panoplie de services, du berceau à la fin du secondaire.

⇒ PIPELINE DE SERVICES



Le *Harlem Children's Zone*^[1] est un exemple éloquent de ce principe de continuité. Ce programme, lancé au début des années 90, offre des services de soutien scolaire continus de la naissance au secondaire aux jeunes d'un quartier défavorisé de Harlem, à New York, afin de s'attaquer aux nombreuses problématiques que vivent ces jeunes et leurs familles. Il offre également diverses actions ciblant les parents et les enfants, ainsi que des projets qui visent à renforcer la communauté.

Plus près de nous, le Conseil permanent de la jeunesse donnait en exemple une initiative d'intégration de services autour d'une école primaire et de son quartier² :

*« La liste des activités réalisées dans le cadre du projet **École et son quartier en santé** de Saint-Jérôme est impressionnante. Comme dans plusieurs projets de lutte contre le décrochage, elles traduisent une volonté bien arrêtée de faire de l'école un véritable milieu de vie et d'ouvrir cette dernière sur sa communauté. Au chapitre des innovations, signalons notamment [la complémentarité d'actions vouées au soutien des parents et au bien-être de leurs enfants (accueil, bénévolat, dépannage alimentaire, cuisine collective, petits déjeuners, etc.)], la présence accrue d'intervenants (travailleurs sociaux, infirmières, intervenants communautaires), le développement de projets sur l'estime de soi et sur le respect — avec le soutien d'organismes communautaires —, la sensibilisation à l'histoire de la collectivité (offerte par des aînés), des ateliers de sensibilisation aux drogues (offerts par des organismes communautaires), les petits déjeuners (offerts par des organismes du quartier), le soutien aux devoirs par les pairs et les aînés, des ateliers et des activités sur la résolution de conflits et la prévention de la violence ainsi que des activités physiques après les classes, offertes par des organismes communautaires et la Maison des jeunes. »*

Contrairement à certains programmes aux visées plus étroites, ce type d'approche intégrée part du principe que l'exclusion, la délinquance et le décrochage font partie d'une « culture » de l'échec. Le but de ce type de projet est donc d'atteindre une proportion importante des jeunes et des parents vivant dans les quartiers ou les localités vulnérables. Plus précisément, comme c'est le cas pour le *Harlem Children's Zone*, il s'agit de créer un seuil critique au-delà duquel on sort des structures destructrices pour basculer vers des objectifs plus constructifs.

Cette vision intégrée de l'organisation des services fait en sorte que les milieux scolaires, communautaires, économiques et institutionnels se coordonnent, « s'arriment » les uns aux autres, pour que le jeune qui a besoin de soutien ne subisse pas de « rupture de services ».

Cette architecture de services ambitieuse et intégrée commence avant la naissance par un soutien à la santé et aux compétences parentales des mères et se poursuit du préscolaire au secondaire, en incluant les services de soutien au logement, à la santé et aux services sociaux, aux loisirs et aux saines habitudes de vie des jeunes et de leur famille. Évidemment, les bénéfices de telles approches, lorsqu'elles se concrétisent, sont énormes, sans compter que les coûts engendrés par le décrochage scolaire sont récurrents et plus importants que les investissements nécessaires.

FACTEUR

[2] Conseil permanent de la jeunesse (2002), *Je décroche, tu décroches, est-ce que nous décrochons ?* Avis sur le décrochage scolaire et social au secondaire, Québec.

Des actions de proximité

Les interventions se situent-elles près du jeune ?

L'approche de proximité est un terme nouvellement utilisé qui englobe les actions visant à se rapprocher des milieux de vie des clientèles visées. Ce travail de proximité se caractérise par une approche globale auprès des jeunes et par le développement de liens de confiance passant notamment par la présence de figures adultes stables et signifiantes. Des actions de prévention efficaces viseront, entre autres, l'appropriation de nouvelles attitudes et de nouvelles pratiques par ces adultes significatifs qui font partie de la vie du jeune.

Le travail de proximité est une expression qui décrit le fait de travailler auprès des jeunes dans leur milieu naturel et auprès des adultes significatifs qui les entourent.

Une intervention efficace pour favoriser la persévérance scolaire et la réussite éducative agit généralement de la façon la plus directe possible sur le jeune à risque ou en difficulté. Il s'agit d'ajouter aux solutions *mur à mur* et aux actions de sensibilisation des interventions proximales afin d'offrir des réponses individualisées. Cette nécessité s'applique aussi bien au parcours scolaire qu'à la prise en charge des élèves et à l'accompagnement des parents.

De nombreuses actions de sensibilisation ont pour objectif de modifier les perceptions, les attitudes, voire les comportements des différents intervenants. Quelquefois, on cherche également à modifier les environnements ou les milieux de vie. On pourrait croire, dans ce cas, que les effets de ces interventions se répercuteront sur les jeunes, même indirectement. Théoriquement, c'est vrai, mais le temps requis pour mettre en place ces changements peut être long. Par conséquent, certains jeunes n'auront pas eu accès, pendant une longue période de temps, au soutien direct dont ils auraient eu besoin. Pour cette raison, on dira de ces actions qu'elles sont nécessaires, mais non suffisantes.

Les données sur le décrochage montrent qu'il faut s'attaquer au « noyau dur », aux jeunes pour qui les actions universelles ou ciblées ne suffisent pas.

Par ailleurs, il ne faut pas croire que le principe d'action directe exclue les parents, les intervenants et la communauté. Ce qui importe pour qu'une action ait un impact sur un jeune à risque, c'est que ce jeune soit aussi directement touché, qu'il bénéficie des interventions et du soutien dont il a besoin.

RELATIONS

Pour en savoir plus

Travail de proximité

<http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs1864918>

Des actions fréquentes et intenses

La fréquence, la durée et l'intensité des interventions sont-elles suffisantes pour produire les résultats escomptés ?

Il est primordial que les actions visant la persévérance scolaire et la réussite éducative soient posées avec régularité et à un rythme permettant l'acquisition de nouvelles attitudes, perceptions ou comportements chez les clientèles visées. Il est aussi important que celles-ci soient posées sur une période de temps suffisamment longue pour pouvoir observer des effets tangibles.

Il serait illusoire de croire qu'on peut éliminer les effets de deux années de sous-stimulation chez un enfant avec dix ateliers de stimulation.

Une intervention efficace doit comprendre des activités fréquentes et bien réparties dans le temps (intensité), puisque la notion d'apprentissage implique nécessairement une forme de répétition en vue de l'intégration de nouvelles connaissances et de savoir-faire. Dans ce cas, l'efficacité repose sur l'effet cumulatif d'actions, rapprochées les unes des autres, et qui s'échelonnent sur une certaine période de temps. On ne peut donc pas attendre de grands résultats d'une intervention trop brève, même si elle débute tôt, et même si son contenu est adéquat. Il faut toujours prévoir une durée raisonnable pour les activités liées à l'intervention. Ce que l'on entend par « durée raisonnable » varie selon l'objectif défini.

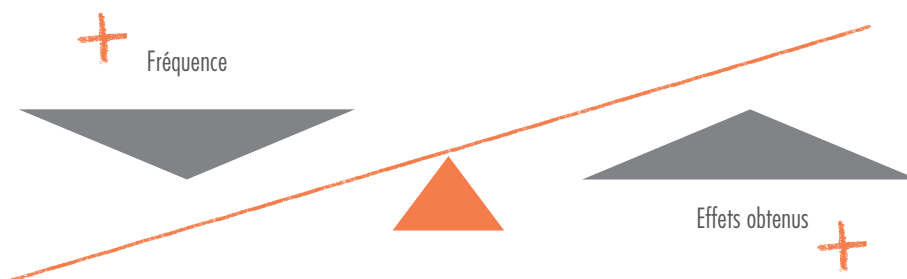
Par ailleurs, il faut éviter de céder à la tentation de réduire l'intensité d'une action réputée efficace par manque de ressources humaines ou financières en se disant : « c'est mieux que rien ! ». Cela risque de faire en sorte que les interventions ne produisent pas les effets souhaités.

De la même façon, faire de la lecture avec un enfant entraîne des bénéfices uniquement si l'activité s'installe dans la routine quotidienne de la famille ou du service de garde (au moins trois fois par semaine, selon les recommandations d'ALI^[1]). Par contre, faire cette même lecture avec l'enfant une seule fois par mois n'aura aucun impact si c'est le seul moyen d'intervention utilisé pour agir sur les difficultés du jeune. Il en va de même pour la majorité des interventions. Il faut répéter les activités avec les jeunes et bien les répartir dans le temps pour espérer avoir un effet réel et durable sur leur réussite.

Ainsi, plus une intervention se poursuit durant un temps raisonnable, plus ses effets seront importants. Par exemple, il a fallu trois mois d'intervention chez des enfants de milieu favorisé du Nouveau-Brunswick pour qu'un programme communautaire de développement du langage (programme CLEF^[2]) produise des effets positifs, alors qu'il a fallu six mois pour que des résultats comparables soient obtenus en milieu défavorisé.

L'analogie du levier illustre bien le rapport qui peut exister entre la durée, la fréquence et l'intensité d'une intervention et ses effets. De façon générale, les actions ou les programmes qui ont fait la démonstration de leur efficacité dans le cadre d'évaluations rigoureuses fournissent des indications quant à la durée, la fréquence et l'intensité recommandées des interventions.

⇒ EFFET LEVIER



[1] Description des effets du programme d'activités de lecture interactive (ALI) : http://www.acef.ca/c/revue/pdf/XXXIII_2_182.pdf
[2] Programme de littératie au primaire : http://www.litteratieauprimairenb.com/pdfs/elf_tutors_manual.pdf

Des pratiques efficaces fondées sur des données probantes

Les actions s'appuient-elles sur des bases théoriques vérifiées ?

Avant d'investir temps et ressources dans une action ou dans un projet, il est utile de se demander si le même type d'action a déjà produit les résultats souhaités dans un contexte similaire. Bref, il est important de s'assurer que les actions posées s'appuient sur des bases théoriques connues et qu'elles ont donné des résultats concluants à la suite d'une expérimentation rigoureuse.

Il est parfois difficile de distinguer ce qui est scientifiquement valide de ce qui ne l'est pas pour fonder nos décisions sur des données fiables et crédibles. On peut facilement être submergé par la quantité de documentation et de recherches disponibles sur un sujet précis.

Cette question n'est pas nouvelle, d'autres se la sont posée et on peut actuellement consulter des répertoires dans lesquels ont été regroupés des programmes évalués selon des critères scientifiques rigoureux. Il est donc possible d'accéder à ces répertoires pour trouver des actions ou des programmes réputés efficaces qui répondent aux besoins identifiés et influencent les déterminants sur lesquels on veut agir.

Pour en savoir plus

What Works in Education Clearinghouse

<http://ies.ed.gov/ncee/wwc/>

Répertoire Cœuréaction

<http://www.coeureaction.qc.ca/fr/presentation-du-repertoire.aspx>

Types de recherches

Toutes les recherches ne sont pas équivalentes. Ellis et Fouts¹, deux chercheurs de l'Université du Tennessee, ont proposé un système de classification des nombreuses recherches en éducation.

Au premier niveau, il y a les recherches descriptives. Comme leur nom l'indique, leur utilité est de décrire un phénomène, notamment en faisant ressortir les liens qui existent entre les différents éléments qui le composent ou l'influencent. Ces recherches sont utiles dans la mesure où elles permettent de poser des hypothèses qui devront être vérifiées ultérieurement.

Ces hypothèses sont ensuite testées scientifiquement dans le cadre de recherches comparatives de niveau 2. Dans ce cas, une intervention est menée auprès d'un groupe, et les résultats obtenus sont ensuite comparés aux résultats d'un groupe de jeunes n'ayant pas bénéficié de l'intervention spécifique (groupe-témoin). C'est ce qui permet de déterminer si l'action fait une réelle différence à l'égard des objectifs identifiés.

Pour asseoir ces conclusions sur des bases plus solides encore, il est nécessaire de reproduire à plus grande échelle la recherche comparative en multipliant les lieux d'expérimentation avec un nombre plus grand de groupes-témoins, ce qui correspond au niveau le plus élevé de preuve scientifique, les recherches comparatives de niveau 3.

Toutefois, comme les recherches de niveau 3 requièrent une logistique et des ressources importantes, on préfère souvent comparer entre elles un certain nombre de recherches de niveau 2 déjà réalisées afin d'évaluer les impacts des approches qu'elles se proposent de mesurer. C'est ce qu'on appelle une méta-analyse. Dans certains cas, on fera même des analyses de méta-analyses, c'est-à-dire des méga-analyses.

Les résultats de ce type d'études, lorsqu'ils sont disponibles, fournissent des conclusions extrêmement solides sur les programmes ou les approches à privilégier. Par ailleurs, il ne faut pas oublier que toute recherche effectuée dans une communauté, qu'elle soit de niveau 1 ou de niveau 2, doit être collaborative et participative afin que la communauté tire profit de la mise en œuvre des actions et des résultats de l'étude.

CLASSIFICATION DES RECHERCHES EN ÉDUCATION - ELLIS & FOUTS²

NIVEAU 1

Recherches descriptives

NIVEAU 2

Recherches comparatives (petite échelle)

Méta-analyse

NIVEAU 3

Recherches comparatives (grande échelle)

Méga-analyse

Pour en savoir plus

Manuel pratique de méta-analyse des essais thérapeutiques

<http://www.spc.univ-lyon1.fr/livreMA/frame.htm>

[1] Ellis A. et Fouts J. (1993), *Research on educational innovations*, Princeton, NJ: Eye on Education.

[2] Ibid.

Comment vérifier si les actions s'appuient sur des connaissances issues de la recherche ?

Il peut arriver que soit mise en place une action dont les effets positifs ont été évalués et démontrés dans le cadre d'expérimentations rigoureuses. On pense à des programmes tels que *Check'n Connect*¹ ou *Fluppy*². Mais ce n'est pas toujours le cas. Bien souvent, la préoccupation première est d'offrir rapidement des services à des jeunes qui en ont besoin, ou de mener une évaluation à partir de la satisfaction des clientèles desservies ou de la perception de certaines d'entre elles. Évidemment, ce type d'évaluation ne renseigne pas sur l'efficacité de l'action par rapport aux objectifs identifiés.

C'est pour répondre au besoin de mieux évaluer la qualité des actions mises en place ou financées par les organisations que des chercheurs ont mis au point des échelles de mesure et identifié des critères répondant aux exigences de base en matière d'efficacité.

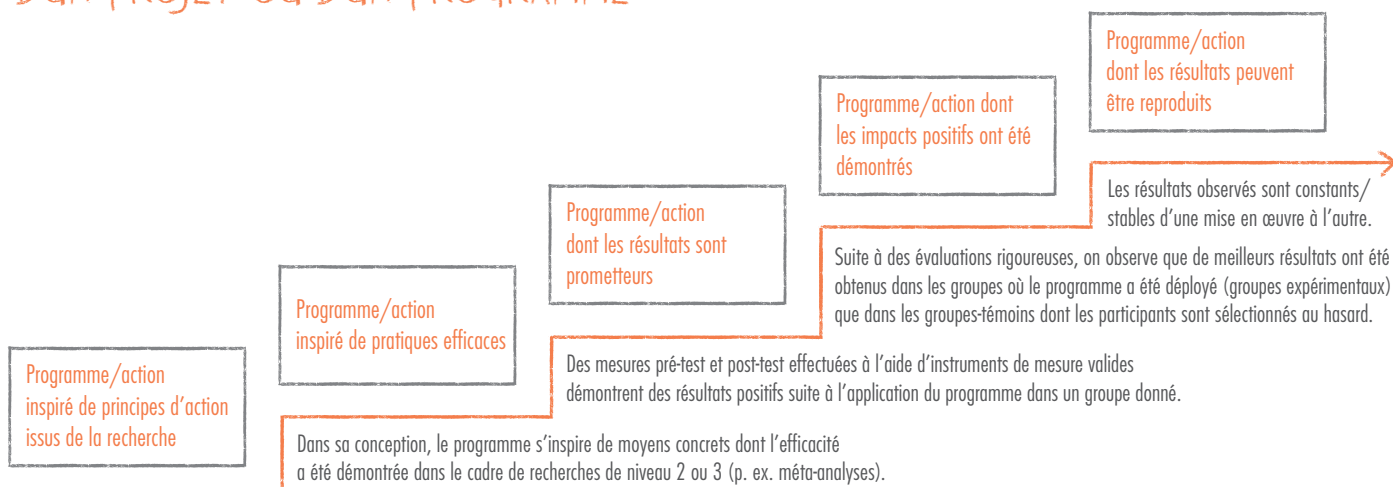
Voici une de ces échelles, développée par le *Promise Neighborhood Institute*⁴, qui permet de catégoriser la qualité et la solidité des fondements scientifiques d'une action.

Cette échelle permet d'envisager les étapes à franchir pour augmenter les probabilités d'efficacité de l'action. Évidemment, les ressources humaines, financières et temporelles nécessaires pour atteindre la dernière marche sont importantes. Mais franchir les étapes permettant de se rendre à la première marche en analysant les pratiques à la lumière des principes d'action efficaces (document de référence) représente déjà une avancée, tout comme accéder à la deuxième marche en incluant des moyens concrets dont l'efficacité a été démontrée (fiches pratiques). Évidemment, lorsque les ressources et l'expertise sont disponibles pour mener une évaluation mesurant les effets des actions dans le temps, ou pour atteindre l'avant-dernière marche en procédant à une recherche avec des groupes-témoins pour évaluer les résultats d'une action, c'est encore mieux. Dans tous les cas, chaque pas constitue une amélioration non négligeable.

« Quand on parle d'évidences scientifiques ou de données probantes, on fait généralement référence à des pratiques de prévention ou d'intervention validées par une certaine forme de preuve scientifique, par opposition aux approches qui se basent sur la tradition, les conventions, les croyances ou les données non scientifiques »

La Roche³

➡ QUALITÉ ET SOLIDITÉ DES BASES SCIENTIFIQUES D'UNE INTERVENTION, D'UN PROJET OU D'UN PROGRAMME



Le programme prend appui sur des principes d'action identifiés par la recherche comme étant à la base de certaines pratiques efficaces (p. ex. fréquence et intensité des interventions, intervention précoce, etc.).

Pour en savoir plus

Coup de pouce pour la réussite

http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/SICA/DRSI/CoupDePouceALaReussite_f.pdf

[1] <http://checkandconnect.umn.edu/>

[2] http://www.santeestrie.qc.ca/sante_publique/promotion_prevention/fluppy.php

[3] La Roche M. (2008), *Vers une pratique fondée sur les données probantes*, Le Bloc-Notes, 11(16). Repéré sur : <http://www.leblocnotes.ca/node/2261>

[4] www.promiseinstitute.org

Concrètement, il est tout à fait légitime que les acteurs et les décideurs souhaitent s'assurer que les actions mises en place sont porteuses et permettent d'avoir un effet significatif sur la réussite du jeune. Ainsi, de plus en plus d'organisations et de mobilisations se préoccupent de la question et proposent un processus d'évaluation plus rigoureux.

Trois critères sont généralement acceptés par les chercheurs pour évaluer l'efficacité d'une action :

- Un cadre expérimental rigoureux
- Des effets démontrés et mesurés
- Des effets qui peuvent être reproduits

Par ailleurs, il est important de souligner que lorsqu'il est question d'évaluation, il ne s'agit pas de juger de la qualité du travail des intervenants dans la mise en œuvre d'une action, mais bien de s'assurer de l'effet de cette action sur les jeunes (p. ex. augmentation de la motivation ou des résultats scolaires du jeune).

Pour être en mesure de déterminer le sérieux d'une évaluation et faire des choix d'action éclairés, il est utile de définir les critères d'analyse d'une évaluation.

Un cadre expérimental rigoureux

Détermination de l'objet d'étude

- Objectifs et questions d'évaluation clairs et précis
- Clientèles ciblées et échantillons représentatifs et adéquats d'après l'objectif établi
- Identification des indicateurs liés aux objectifs et aux déterminants ciblés

Objectivité de l'évaluation et des outils

- Impartialité de l'évaluateur tout au long du processus
- Outils de collecte systématiques, neutres et validés¹

Diversité des perspectives

- Littérature scientifique qui appuie la démarche d'évaluation
- Multiplication des points de vue lors de la collecte de données pour faire le tour du sujet de l'étude

Des effets démontrés et mesurés

Outils de mesure du changement (effets)

- Utilisation de tests à différents moments (pré-test/post-test, mesure d'évolution, groupes-témoins)

Démonstration des effets

- Analyse et recommandations liées aux objectifs, aux clientèles, aux indicateurs et aux effets mesurés
- Production d'effets positifs (amélioration des comportements, perceptions, etc.)
- Interprétation des résultats à l'aide de mesures-repères²

Des effets qui peuvent être reproduits

- Collecte de renseignements liés à la mise en œuvre afin de connaître les conditions qui permettront que les effets du programme soient reproduits dans un contexte similaire
- Comparaison des effets avec ceux d'autres actions ou d'expérimentations antérieures

Pour faciliter la compréhension de ces critères et les rendre plus concrets, la fiche pratique n° 19 propose un outil d'aide à la décision permettant aux acteurs-terrain de poser un regard critique sur la qualité d'une évaluation.

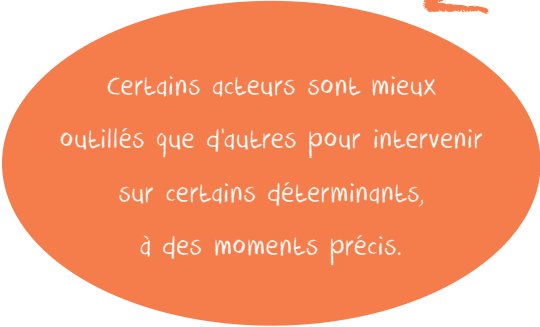
[1] On dira d'un outil qu'il a été validé s'il a été élaboré en s'appuyant sur des méthodes, des instruments ou d'autres outils de mesure qui font consensus chez les scientifiques. De manière générale, si l'outil a été validé, la source de l'étude ou de la recherche sur laquelle la validité s'appuie sera mentionnée.

[2] Une mesure-repère est une échelle de gradation dont les mesures et l'interprétation sont reconnues et validées scientifiquement. La source de l'étude ou de la recherche sur laquelle la validité de la mesure-repère s'appuie devrait être mentionnée.

Des milieux de vie associés

Les différents milieux de vie des jeunes sont-ils associés aux interventions ?

Il est important de mettre à contribution l'ensemble des acteurs de la communauté et de tirer profit de ses ressources au bénéfice des jeunes. Ces acteurs sont en mesure d'appuyer, de bonifier ou de compléter les actions mises en place pour l'une ou l'autre des interventions déployées. D'où l'intérêt de travailler en partenariat et en concertation afin que chacun puisse contribuer aux activités dans la mesure de son expertise, de son champ d'action et de ses ressources.



Certains acteurs sont mieux outillés que d'autres pour intervenir sur certains déterminants, à des moments précis.

À cet égard, on sait qu'il y a une relation directe entre les taux de décrochage et l'assiduité à l'école, les problèmes de comportement et les résultats scolaires. Mais ces problèmes se manifestent souvent de façon différente d'une communauté à l'autre. Pour que ces communautés développent des solutions qui répondent à leurs besoins particuliers et mettent à contribution leurs ressources, la collaboration et la création de partenariats deviennent nécessaires.

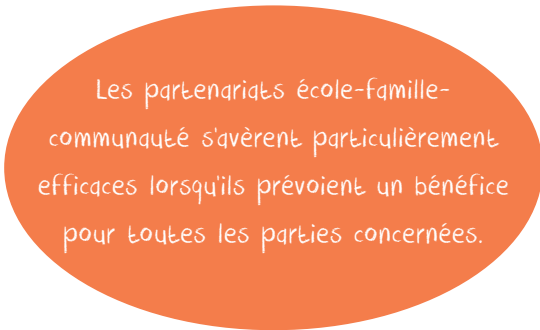
De plus, les différentes interventions déployées pour favoriser la persévérance scolaire et la réussite éducative doivent agir sur une multitude de déterminants et dans différents contextes de vie des jeunes. Plusieurs chercheurs s'entendent pour

dire que le décrochage ou l'échec scolaire n'apparaît pas du jour au lendemain et constitue le résultat d'une trajectoire durant laquelle se croisent une multitude de facteurs et d'acteurs de la communauté du jeune qui influenceront positivement ou négativement son parcours. Bref, il est important d'intervenir sur plusieurs déterminants et dans plusieurs milieux de vie de manière simultanée pour accroître l'efficacité des interventions.

Partenariat

La création de liens entre les services communautaires, les partenaires institutionnels et les entreprises privées revêt une importance stratégique. Toutes les parties sont gagnantes et surtout plus efficaces lorsqu'elles collaborent et se soutiennent mutuellement. D'ailleurs, le modèle de développement des IRC au Québec en est un bel exemple.

D'autre part, afin de favoriser les partenariats, plusieurs villes du Manitoba ont aussi créé des comités de travail intersectoriels pour répondre aux problèmes et aux préoccupations de la population. Ces comités sont composés de représentants de grandes organisations, de ministères, du milieu socioéconomique et d'organismes locaux, notamment en éducation. La plupart des systèmes d'éducation en sont également à ouvrir l'école sur la communauté et la famille pour favoriser la réussite des jeunes.



Les partenariats école-famille-communauté s'avèrent particulièrement efficaces lorsqu'ils prévoient un bénéfice pour toutes les parties concernées.

Pour en savoir plus

Partenariat école, famille et communauté

<https://www.oirs.ulaval.ca/files/content/sites/oirs/files/partenariat.pdf>

Persévérance scolaire et engagement collectif : pour une vision commune d'un chantier québécois

http://www.visaj.ca/documents/SommetMP_1Juin12-2.pdf

Réseau des Instances régionales de concertation en persévérance scolaire (IRC)

<http://www.perseverancescolaire.com/>



CONCLUSION

Dans le présent document, les principes qui caractérisent les pratiques ou les interventions porteuses de résultats en persévérance scolaire et en réussite éducative ont été décrits simplement et en peu de mots. Ils sont à la base d'actions concrètes qui ont fait leurs preuves sur le terrain.

Pour les lecteurs désireux d'en savoir plus sur certains aspects abordés, les références qui appuient le document permettront d'aller plus loin.

Cet outil souhaite répondre aux préoccupations de tous les acteurs qui s'engagent chaque jour afin que davantage de jeunes persévèrent, mais plus particulièrement aux préoccupations de tous ceux et celles qui, dans les régions, ont la responsabilité d'élaborer et de mettre en œuvre des actions et des interventions qui ont des effets sur l'un ou l'autre des déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative.

D'ailleurs, plus les principes de ce document de référence seront intégrés aux actions mises en place, plus la probabilité de succès des jeunes augmentera. Ainsi, les choix qui seront faits quant aux objectifs à fixer et aux actions à privilégier dans toutes les régions du Québec seront facilités.

S'assurer d'une utilisation optimale des ressources, tant financières qu'humaines et matérielles, est une préoccupation majeure dans un contexte où elles sont ou semblent être souvent insuffisantes par rapport aux besoins à satisfaire. La question de l'efficacité des actions est donc fondamentale et ce document se veut un outil d'accompagnement pour contribuer à y répondre.

Si en cours de route, grâce à ce guide, certaines actions sont remises en question, voire modifiées, pour se rapprocher davantage des pratiques efficaces, il ne faut pas oublier que ce qui peut à prime abord sembler être un pas en arrière se traduira, en bout de ligne, par une avancée. C'est là le processus normal de changement des pratiques — une façon de « reculer pour mieux sauter ».

Dans ce contexte,
il ne faut pas seulement
faire PLUS, mais il faut surtout
faire MIEUX!

Consulter les 20 fiches pratiques

18 fiches traitant des déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative :

- ce que dit la recherche ;
- pour agir efficacement.

2 outils d'analyse :

- 1 fiche permettant de poser un regard critique sur l'évaluation d'une action.
- 1 fiche permettant d'analyser une action à la lumière des principes d'efficacité d'une action.

Pour des actions efficaces...

Un répertoire sera disponible sous peu.



DÉNOMINATEUR

ENSEMBLE





www.reunirreussir.org

400, boulevard De Maisonneuve Ouest, bureau 1250, Montréal (Québec) H3A 1L4
→ Téléphone 514 564-8100 → Sans frais 1 866 564-8142