

2013

**Analyse du programme *Groupe persévérance scolaire (GPS)*
des Îles-de-la-Madeleine**

Bilan et consolidation

CARON M. et TITA G.

Analyse du programme Groupe persévérance scolaire (GPS) des Îles-de-la-Madeleine Bilan et consolidation

Équipe de réalisation :

Mélodie CARON, chargée de projet (documentation, analyses et rédaction du rapport)

Guglielmo TITA, coordonnateur (accompagnement et révision du rapport)

Centre de recherche sur les milieux insulaires et maritimes (CERMIM)

37, chemin Central

C.P. 2280, Havre-aux-Maisons

Îles-de-la-Madeleine (Québec) Canada G4T 5P4

Courriel : cermim@uqar.ca

20 novembre 2013

Ce document doit être cité comme suit :

Caron M. et Tita G. (2013). *Analyse du programme Groupe persévérance scolaire (GPS) des Îles-de-la-Madeleine : bilan et consolidation*. Centre de recherche sur les milieux insulaires et maritimes, Îles-de-la-Madeleine (Québec). iii, 46 p. + annexes.

TABLE DES MATIÈRES

Liste des tableaux.....	iii
Liste des figures.....	iii
RÉSUMÉ	1
1 INTRODUCTION.....	2
1.1 Contexte provincial.....	2
1.2 Contexte local	2
1.3 Objectifs et construction du rapport	3
1.4 À qui s'adresse ce document?	3
2 MÉTHODOLOGIE	4
2.1 Le comité d'orientation	4
2.2 Les quatre critères de caractérisation du diagnostic.....	4
2.2.1 <i>Les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative</i>	4
2.2.2 <i>Les catégories d'action</i>	5
2.2.3 <i>Les publics cibles et clientèles visées</i>	7
2.2.4 <i>La fréquence des interventions</i>	8
2.3 Mise en garde méthodologique.....	9
3 PARTIE I : DIAGNOSTIC	11
3.1 Les déterminants de la persévérance scolaire.....	11
3.1.1 <i>Analyse contextuelle</i>	11
3.1.2 <i>Les connaissances issues de la recherche scientifique</i>	12
3.1.3 <i>Recommandations sur le volet 'déterminants'</i>	13
3.2 Les catégories d'action	13
3.2.1 <i>Analyse contextuelle</i>	13
3.2.2 <i>Les connaissances issues de la recherche scientifique</i>	15
3.2.3 <i>Les recommandations</i>	15
3.3 Les publics cibles et clientèles visées.....	16
3.3.1 <i>Analyse contextuelle</i>	16
3.3.2 <i>Les connaissances issues de la recherche scientifique</i>	19
3.3.3 <i>Les recommandations</i>	20
3.4 La fréquence des interventions	21
3.4.1 <i>Analyse contextuelle</i>	21
3.4.2 <i>Les connaissances issues de la recherche scientifique</i>	24
3.4.3 <i>Les recommandations</i>	25
4 PARTIE II : ORIENTATIONS STRATÉGIQUES RÉVISÉES	26
5 ORIENTATIONS STRATÉGIQUES ADOPTÉES PAR LE GPS	38
5.1 Les balises du champ d'action GPS	38
5.2 L'énoncé stratégique (objectifs de changement globaux).....	38
5.3 Les critères généraux et spécifiques.....	38
5.3.1 <i>Les déterminants de la persévérance scolaire :</i>	38
5.3.2 <i>Les catégories d'action</i>	39
5.3.3 <i>Les publics cibles et les clientèles visées</i>	40

5.3.4	<i>La fréquence des interventions</i>	41
5.3.5	<i>La stratégie de financement</i>	41
6	CONCLUSION	43
	RÉFÉRENCES	46
	ANNEXE 1 — MANDAT DU COMITÉ D'ORIENTATION	47
	ANNEXE 2 — CAPSULE DE VULGARISATION R2	48

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 :	Référence statistique des taux de diplomation (MESL, 2013).....	18
-------------	-----------------------------------------------------------------	----

LISTE DES FIGURES

Figure 1 :	Déterminants de la persévérance scolaire (critère de caractérisation)	5
Figure 2 :	Les catégories d'action (critère de caractérisation)	6
Figure 3 :	Les publics ciblés (critère de caractérisation).....	7
Figure 4 :	Les clientèles visées (critère de caractérisation)	8
Figure 5 :	La fréquence des interventions (critère de caractérisation)	9
Figure 6 :	Caractérisation selon les déterminants de la persévérance scolaire	11
Figure 7 :	L'acronyme SMART inspiré du document de référence produit par R2 (2013)	12
Figure 8 :	Caractérisation selon les catégories d'action	14
Figure 9 :	Caractérisation selon les publics cibles (données exclusives)	16
Figure 10 :	Caractérisation selon les publics cibles prioritaires (données non exclusives)	17
Figure 12 :	Caractérisation selon la clientèle visée	19
Figure 13 :	Caractérisation selon la fréquence des interventions	21
Figure 14 :	Caractérisation de la fréquence en fonction des publics élèves ciblés	22
Figure 15 :	Exemples de projets caractérisés en fonction de la fréquence de leurs interventions.....	23
Figure 16 :	Caractérisation de la fréquence en fonction de la récurrence du financement.....	23
Figure 17 :	Imagerie de l'effet levier	24
Figure 18 :	Taux de diplomation à la sortie du secondaire	43

RÉSUMÉ

Le présent rapport est divisé en deux parties, dont la première porte sur le diagnostic du programme Groupe persévérance scolaire (GPS) des Îles-de-la-Madeleine et la deuxième sur ses orientations stratégiques révisées.

Le diagnostic du programme se base sur l'application de quatre critères de caractérisation des projets appuyés par le GPS, notamment : (i) les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative, (ii) les catégories d'action, (iii) les publics cibles et les clientèles visées, et (iv) la fréquence (ou intensité) des interventions. L'exercice de caractérisation a ainsi permis de constater une stratégie de très grande diversification des projets soutenus par le GPS dans les cinq dernières années. Bien que l'analyse ne permette pas d'évaluer rétroactivement les effets de cette stratégie sur le phénomène de persévérance scolaire, les résultats du diagnostic ne peuvent que prédire des effets très diffus ou 'saupoudrés' auprès d'une multitude de publics cibles et sur des objectifs de changement tout aussi divers.

La révision des orientations stratégiques a mené à circonscrire les objectifs de changement globaux du programme autour de trois axes, soit : (i) l'engagement scolaire, (ii) la qualité des apprentissages et (iii) la formation professionnelle. Chacun de ces axes permet une déclinaison d'objectifs spécifiques référant à des déterminants de la réussite éducative et de la persévérance scolaire reconnus par la littérature scientifique. Les orientations révisées du programme GPS mettent l'accent sur les actions de *prévention* du décrochage scolaire implantées de façon *précoce*, tout en gardant de l'attention sur les actions de *maintien* en agissant auprès des élèves plus âgés. Cette stratégie vise donc à soutenir davantage des projets implantés auprès des publics du primaire tout en conservant une stratégie d'*universalité proportionnée*, c'est-à-dire une approche mixte en matière de clientèle universelle et ciblée.

Un critère d'intensité d'action a également été élaboré afin d'inciter les promoteurs de projet à conceptualiser des interventions intensives sur le plan de la fréquence et de la durée des actions. Le programme insiste ainsi sur la nécessité d'implanter des actions durables dans le paysage scolaire et s'inscrit dans le cheminement éducatif du jeune.

En conclusion, le rapport soumet une piste de réflexion importante sur la dimension territoriale de la persévérance scolaire. En effet, quoique le GPS soutienne une volonté de mobilisation des forces vives en persévérance scolaire, la situation actuelle positionne le programme à la remorque des promoteurs et rend ardue l'implantation d'une stratégie territoriale intégrée en persévérance scolaire. C'est pourquoi il est important de percevoir l'étape de révision stratégique comme une phase de transition permettant ensuite le développement ultérieur du programme et de l'enraciner dans le contexte local.

Des recommandations sont articulées autour de quelques points principaux, notamment : (i) la réorganisation de la structure et du fonctionnement du programme GPS et (ii) les ressources nécessaires à son développement.

1 INTRODUCTION

1.1 Contexte provincial

La problématique du décrochage scolaire et le phénomène du désengagement dans les études contré par une multitude d'approches en persévérance scolaire font couler beaucoup d'encre au sein de la communauté des sciences de l'éducation. Depuis plus d'une vingtaine d'années, les chercheurs de partout dans le monde, et spécialement en Amérique du Nord, s'y penchent afin d'en comprendre les composantes et d'en décrypter les facteurs prédictifs utiles à gérer cette problématique.

Au Québec, on traduit le décrochage scolaire par une interruption temporaire du cheminement scolaire avant d'avoir terminé ses études secondaires. On fait aussi une distinction entre le décrochage et l'abandon scolaire, ce dernier étant considéré comme définitif cinq ans après l'interruption des études (Thibert, 2013). Les conséquences du décrochage scolaire, sur le plan individuel et collectif, sont nombreuses et ont un coût social important.

À la fin de l'année scolaire 2011, le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) publie un taux de décrochage scolaire annuel s'élevant à 16,2 % à l'échelle du Québec, tandis qu'aux Îles-de-la-Madeleine, pour cette même année, ce taux se situe à 10,8 % (MELS, 2012). Ceci reflète une tendance observée depuis plusieurs années du taux de décrochage scolaire pour les élèves francophones de l'archipel généralement plus faible que celui observé à l'échelle nationale. On peut certainement se féliciter de ce taux relativement faible en comparaison à l'ensemble de la province, toutefois beaucoup de travail reste à faire pour atteindre localement l'objectif national ciblant un taux de diplomation au niveau secondaire de 80 % chez les élèves de moins de 20 ans d'ici 2020.

Afin d'atteindre cet objectif ambitieux, le décrochage scolaire doit être compris et géré comme étant une problématique complexe, résultant de l'amalgame d'une multitude de facteurs qui ne sont pas confinés au monde scolaire. En effet, le phénomène du désengagement scolaire menant au décrochage puis à l'abandon des études est une problématique sociale impliquant les cinq grands systèmes gravitant autour des jeunes : école, classe, famille, communauté et le jeune lui-même. Il va sans dire que les approches en persévérance scolaire doivent permettre l'interaction entre ces cinq systèmes afin d'avoir des effets positifs et de contribuer à l'augmentation du taux de diplomation des élèves québécois.

1.2 Contexte local

À l'échelle locale des Îles-de-la-Madeleine, de nombreux acteurs partagent des préoccupations communes concernant la problématique de la démobilisation et du décrochage scolaire. Plusieurs organisations, institutions et entreprises privées réunissent leurs ressources pour œuvrer à la mission territoriale de la persévérance scolaire.

Le Groupe persévérance scolaire (GPS) est né de cette mission partagée par les intervenants du milieu éducatif et est devenu un carrefour de réflexions et d'interventions en matière de réussite et de persévérance scolaire. Le GPS voit officiellement le jour en 2008, grâce à un partenariat avec la Fondation Madeli-Aide qui lui confie le mandat spécifique de la gestion de ses fonds destinés à la persévérance scolaire. Chaque année, le GPS lance un appel de projets auprès des enseignants et des intervenants scolaires afin de soutenir financièrement des initiatives liées à la persévérance et la réussite éducative des élèves de l'archipel. Au-delà de ce soutien accordé aux interventions de première ligne implantées dans les écoles, le GPS souhaite mobiliser le milieu, devenir une force mobilisatrice autour de l'enjeu de la prévention de l'abandon scolaire et ainsi favoriser la réussite éducative des jeunes madelinots (Plan d'action du GPS 2011-2015, mai 2011).

1.3 Objectifs et construction du rapport

Le mandat ayant donné lieu au présent rapport découle d'une volonté des gestionnaires du GPS de procéder au bilan des interventions de première ligne soutenues dans les écoles de l'archipel depuis cinq ans et de consolider ses orientations stratégiques en s'appuyant sur les connaissances issues de la recherche scientifique en matière de persévérance scolaire et de réussite éducative. Les résultats de cette démarche visent ainsi à outiller la sélection des projets du programme GPS et permettre une consolidation des différentes actions inscrites dans le plan d'action 2011-2015.

La lecture de ce rapport permettra aux intervenants d'étudier la méthodologie de caractérisation des projets utilisée pour dresser le diagnostic de la stratégie soutenue par le GPS dans les cinq dernières années. L'analyse contextuelle se base sur quatre critères de caractérisation des projets, soit : (i) les déterminants de la persévérance scolaire visés par les projets, (ii) les catégories d'action représentées, (iii) les publics cibles et clientèles visées et (iv) la fréquence des interventions.

L'analyse contextuelle de chacun des critères de caractérisation est accompagnée d'une discussion faisant le parallèle avec les connaissances issues de la recherche scientifique qui a été très prolifique des études en matière de décrochage, de démobilitation, de persévérance scolaire et de réussite éducative. Les limites de temps de ce mandat n'ont pas la revue exhaustive de la littérature scientifique. Toutefois, les arguments et hypothèses présentés dans chacune des sections du volet *diagnostic* se fondent sur des études reconnues et permettent ainsi l'application des acquis scientifiques à l'analyse présentée ici.

Les résultats de l'analyse contextuelle et les recommandations qui en ont découlé ont ensuite permis la révision des orientations stratégiques du programme GPS, qui fait l'objet de la deuxième partie de ce rapport.

1.4 À qui s'adresse ce document?

Le compte rendu de la démarche de caractérisation des projets soutenus par le GPS et le diagnostic s'adressent principalement aux gestionnaires du programme GPS qui ont commandé cette étude.

Toutefois, les résultats de l'étude sauront certainement attirer l'attention des bailleurs de fonds du programme GPS et particulièrement les gestionnaires de la fondation privée Madeli-Aide. Effectivement, des questionnements quant à *l'efficacité* ou *l'impact* des investissements de la fondation sur le phénomène du décrochage scolaire aux Îles ont été émis par les membres du conseil d'administration de Madeli-Aide et entendus par les gestionnaires du GPS. La révision des orientations stratégiques et de la gestion du programme GPS répond en partie à ces questionnements.

Finalement, le présent rapport peut également soulever l'intérêt de tous les acteurs, scolaires et communautaires des Îles-de-la-Madeleine, qui œuvrent en persévérance scolaire. La revue documentaire sur laquelle s'appuient les recommandations en matière d'orientations stratégiques révisées contribuera certainement à doter les membres du GPS et tous les autres acteurs qui gravitent autour du programme d'une compréhension commune de la persévérance scolaire et de la réussite éducative.

2 MÉTHODOLOGIE

Tout d'abord, l'analyse contextuelle qui sous-tend le portrait diagnostique devait permettre de répondre à la question suivante : quelle a été la stratégie de soutien des interventions de première ligne dans les écoles de l'archipel appliquée par le GPS au cours des cinq dernières années?

Pour ce faire, quatre critères ont été élaborés afin de caractériser les 37 projets soutenus financièrement, en partie ou en totalité, par le GPS durant cette période. La détermination de ces critères de caractérisation s'appuie sur les assises théoriques communes aux programmes de persévérance scolaire ayant démontré leurs effets positifs sur le phénomène et dont la recherche scientifique en fait une reconnaissance quasi unanime.

En matière de principes fondamentaux sur lesquels s'appuient bon nombre d'actions reconnues pour leur qualité et leur efficacité, Réunir Réussir (R2)¹ représente une source importante de documentation et a grandement inspiré les fondements méthodologiques de la présente démarche. Un document de référence résumant en dix thématiques les principes de base des actions efficaces en persévérance scolaire vient d'ailleurs d'être publié par R2 et peut certainement être considéré comme un outil essentiel aux concepteurs de projets, utile à la fois aux intervenants du milieu éducatif et aux acteurs communautaires (R2, 2013).

2.1 Le comité d'orientation

Par souci de mettre en place une approche participative dès les premières étapes de la démarche d'évaluation du programme GPS, le travail du CERMIM a été accompagné par un comité d'orientation constitué de trois membres du grand comité GPS et de la présidente de la Fondation Madeli-Aide.

Le rôle du comité d'orientation a été, dans un premier temps, de valider les données de caractérisation des projets selon les critères établis. Cet exercice a permis aux membres du comité, dont certains détiennent une très bonne connaissance des projets soutenus par le GPS, de discuter et de valider l'attribution d'un déterminant spécifique et d'un ou deux déterminants élargis par projet et d'ensuite classer chacun des 37 projets par catégorie d'action. Dans un deuxième temps, le comité d'orientation a travaillé à la révision des orientations stratégiques et contribué à la rédaction d'un document de proposition d'orientations stratégiques révisées présenté au grand comité GPS. Le rôle détaillé du comité d'orientation tel qu'adopté par le grand comité GPS est disponible à l'annexe 1.

2.2 Les quatre critères de caractérisation du diagnostic

2.2.1 *Les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative*

En réunissant un comité d'expert autour de la question des facteurs de risque du décrochage scolaire et des facteurs de protection de la persévérance et de la réussite, l'équipe de R2 a retenu et documenté 22 déterminants qui ont su démontrer l'importance de leurs effets sur le phénomène de persévérance scolaire. Un critère de sélection de ces déterminants prévoit également la prise en compte du pouvoir d'agir par « des actions de type sociocommunautaires déployées dans le cadre de mobilisations régionales et locales complémentaires aux actions de l'école » (R2, 2013, p. 9).

¹ Organisme à but non lucratif né en 2009 d'une entente de partenariat entre le Secrétariat à la jeunesse du gouvernement du Québec et la Fondation Lucie et André Chagnon.

La figure 1 montre les 22 déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative retenus par R2 et utilisés dans le cadre de la démarche de caractérisation des projets du GPS. Un document réunissant les capsules de vulgarisations publiées par R2 est aussi disponible à l'annexe 2.

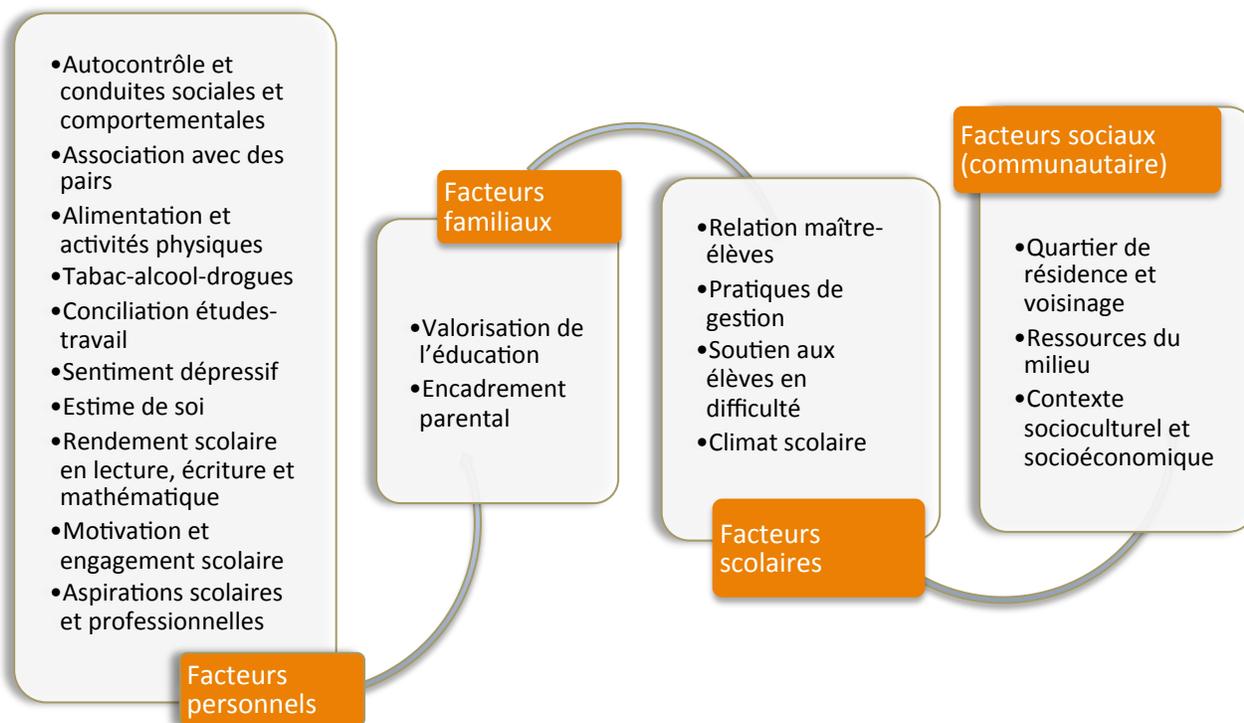


Figure 1 : Déterminants de la persévérance scolaire (1^{er} critère de caractérisation)
 Source : Capsules de vulgarisation; Déterminants de la persévérance scolaire retenus par R2

Afin de caractériser les projets soutenus par le GPS en fonction des déterminants de la persévérance scolaire auxquels ils s'attardent, la documentation disponible sur chacun des projets — dépôt de projet et bilan d'activités — a été analysée selon les objectifs énoncés par les promoteurs. La démarche de caractérisation de ce critère a d'abord porté attention à l'identification d'un déterminant spécifique visé par le projet, puis d'un ou deux déterminants élargis aussi compris comme pouvant être des effets collatéraux au projet.

Dans un souci de minimiser la subjectivité pouvant être associée au décryptage des projets selon leurs objectifs spécifiques et élargis, un exercice de validation auprès des membres du comité d'orientation a permis de mettre en commun les informations disponibles sur chacun des projets et d'arriver à un consensus concernant la caractérisation par déterminants.

2.2.2 Les catégories d'action

Afin d'obtenir une vision globale des champs d'action couverts par le GPS dans les cinq dernières années, il est apparu essentiel de caractériser les 37 projets selon la catégorie d'action à laquelle ils s'apparentent. À ce propos, on s'est aussi référé à la nomenclature en matière de type d'action élaboré par l'équipe de R2. Toutefois, on a jugé important de revisiter cette classification afin de l'adapter à la réalité du GPS et au spectre des actions mises en œuvre sur le territoire des Îles-de-la-Madeleine (figure 2).



Figure 2 : Les catégories d'action (2^e critère de caractérisation)

La caractérisation des projets en fonction des catégories d'action a également été soumise à un exercice de validation auprès du comité d'orientation du mandat. Il est important de percevoir ce critère comme étant en lien direct avec la classification des projets par déterminants spécifiques et élargis. En effet, les groupes de déterminants de la persévérance scolaire déterminent dans bien des cas les catégories d'action dans lesquelles s'inscrivent les projets. C'est l'exemple des projets soutenant un objectif spécifique en terme d'*aspirations scolaires et professionnelles* qui, dans tous les cas, s'inscrivent dans la catégorie d'action de *la formation professionnelle*. La totalité des projets visant la *motivation* est regroupée sous la catégorie d'action *parascolaire*.

Certains projets peuvent toutefois ne pas répondre à ce lien logique entre les déterminants et les catégories d'action. C'est l'exemple des projets orientés spécifiquement vers les *pratiques pédagogiques et éducatives* qui ne sont pas tous regroupés sous la catégorie *du soutien scolaire* ou des projets visant un changement spécifique sur *l'estime de soi* des jeunes qui sont présents à la fois dans les catégories *du soutien scolaire* et de *la formation professionnelle*.

2.2.3 Les publics cibles et clientèles visées

Bien qu'il s'agisse là de deux variables pouvant faire l'objet de critères distincts lors du processus d'analyse des projets en contexte de sélection, les publics cibles et les clientèles visées ont été réunis au sein d'un même critère de caractérisation.

Le public fait référence à la catégorie d'individus sur lesquels les interventions souhaitent induire un changement (figure 3). Par contre, les interventions s'adressant aux publics des élèves, soit les groupes d'âge liés au niveau primaire, secondaire, éducation aux adultes et collégial, sont caractérisées en fonction de la clientèle visée (figure 4).

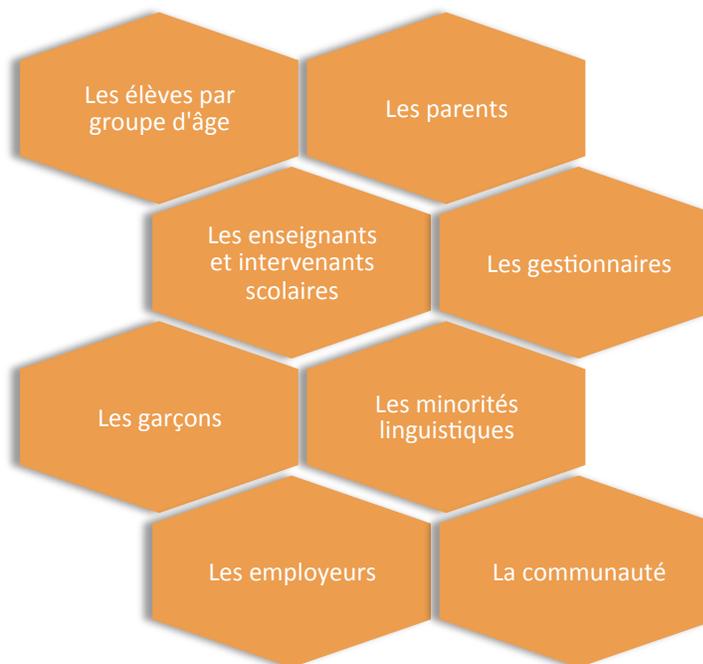


Figure 3 : Les publics cibles (3^e critère de caractérisation)

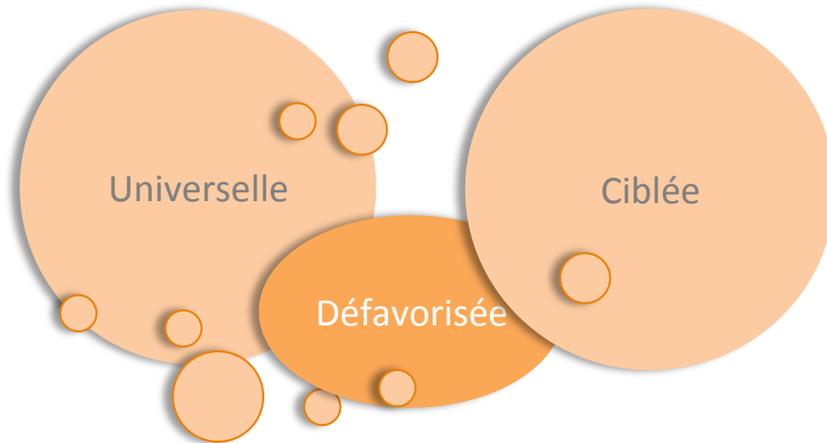


Figure 4 : Les clientèles visées (3^e critère de caractérisation)

Sur le territoire madelinot, deux zones géographiques sont reconnues comme étant des milieux socioéconomiques défavorisés. Il s'agit des villages de Havre-Aubert situé à l'extrémité sud et de Grande-Entrée situé à l'extrémité est de l'archipel. Ces milieux défavorisés hébergent deux écoles primaires, Aux Iris, à Havre-Aubert, et Notre-Dame-du-Sacré-Cœur, à Grande-Entrée.

Conséquemment, les projets dont la clientèle visée est caractérisée de défavorisée sont ceux implantés dans ces deux écoles primaires. Aucun projet implanté auprès des élèves du secondaire, de l'éducation des adultes ou du collégial n'est donc inclus dans cette catégorie, bien que parfois certains projets puissent s'adresser à une clientèle d'un milieu socioéconomique défavorisé.

Il est également important de préciser que les projets implantés en milieu défavorisé peuvent s'adresser soit à une clientèle universelle, c'est-à-dire à un groupe d'élèves hétérogènes – l'ensemble d'une classe, d'un niveau ou d'un cycle –, soit à une clientèle ciblée, c'est-à-dire un groupe d'élèves identifiés pour leur problématique commune.

En ce qui concerne la démarche de caractérisation de ce critère, il n'a pas été jugé nécessaire de solliciter la contribution du comité d'orientation dans l'exercice de validation de la caractérisation des deux critères précédents. En effet, la documentation des projets – les dépôts de projet et les bilans d'activités – réunissait suffisamment d'informations en ce sens.

2.2.4 La fréquence des interventions

La littérature scientifique montre un consensus sur la fréquence et l'intensité des interventions en matière de persévérance scolaire et de réussite éducative. Plusieurs études consultées dans le cadre de la présente démarche en font part et le document de référence produit par R2 inclut ce critère au sein des dix principes à la base des actions efficaces. Il est donc reconnu que les actions de persévérance scolaire, pour escompter un effet sur les objectifs de changement établis, « soient posées avec régularité et à un rythme permettant l'acquisition de nouvelles attitudes, perceptions ou comportements » chez les publics ciblés (R2, 2013, p. 17).

Pour reconnaître l'importance capitale de ce critère d'efficacité, la présente démarche a donc inclus ce critère dans la caractérisation des projets soutenus par le GPS. À ce propos, quatre niveaux de fréquence ont été utilisés afin d'étayer ce critère (figure 5).

De plus, afin de définir le portrait d'intensité des projets soutenus par le GPS en terme de durée, les données de caractérisation de la fréquence des interventions ont été juxtaposées aux données par publics élèves ciblés puis aux données de récurrence du financement accordé à ces mêmes projets. Ceci donnera lieu à des graphiques de pondération du critère de fréquence des interventions selon les publics cibles et le nombre d'années de financement par le GPS (1, 2, 3, 4 ou 5 ans).

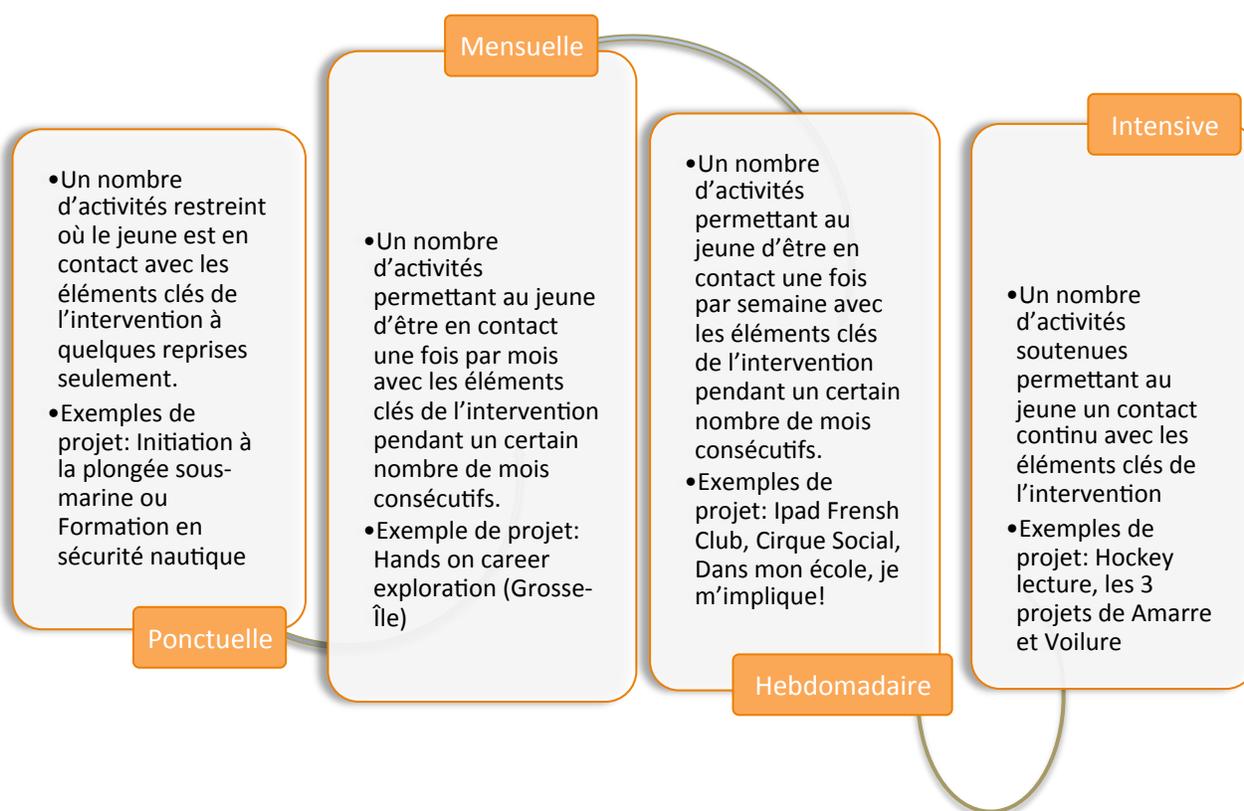


Figure 5 : La fréquence des interventions (4^e critère de caractérisation)

2.3 Mise en garde méthodologique

Il est important de souligner que l'exercice de caractérisation des 37 projets soutenus par le GPS dans les cinq dernières années s'appuie sur le descriptif de chacun des projets — parfois complétement par les informations recueillies dans les bilans d'activités ou par les connaissances partagées par les membres du comité d'orientation, et non sur la conformité de leur mise en œuvre. Effectivement, la documentation disponible ne permet pas d'évaluer la conformité entre les composantes du projet tel que planifié au moment du financement et les actions implantées.

De plus, il convient de mentionner que les données existantes — devis des projets et rapports finaux — permettant l'analyse contextuelle présentée dans la prochaine section du rapport sont marquées par

d'importantes variations de qualité, de constance et parfois même d'existence des informations pertinentes à leur caractérisation. C'est le cas, par exemple, du critère de fréquence des interventions, dont seulement 35 projets sur 37 ont pu être caractérisés. Conséquemment, ces deux projets ont été également soustraits de la pondération selon le nombre d'années de financement qui leur a été accordé par le GPS.

3 PARTIE I : DIAGNOSTIC

Cette section du rapport étaye la logique réflexive sous-jacente aux orientations stratégiques révisées présentées dans la partie II du rapport. Chacun des quatre critères de caractérisation décrits dans la section précédente est décrypté d’abord par une analyse contextuelle, soit le portrait de la stratégie soutenue par le GPS dans les cinq dernières années, ensuite par un recensement des connaissances issues de la recherche scientifique, puis par la formulation de recommandations.

3.1 Les déterminants de la persévérance scolaire

Les 37 projets soutenus financièrement par le GPS au cours des cinq dernières années ont été caractérisés selon les déterminants de la persévérance scolaire sur lesquels ils souhaitent induire un changement (voir l’annexe 2 pour la liste des composantes de chacun des 22 déterminants retenus).

3.1.1 Analyse contextuelle

La figure 6 présente les données de caractérisation basée sur les déterminants spécifiques et les déterminants élargis des projets soutenus par le GPS. La lecture de ces données permet de constater une très grande diversité. En d’autres mots, les projets soutenus par le GPS ont couvert un large spectre de déterminants.

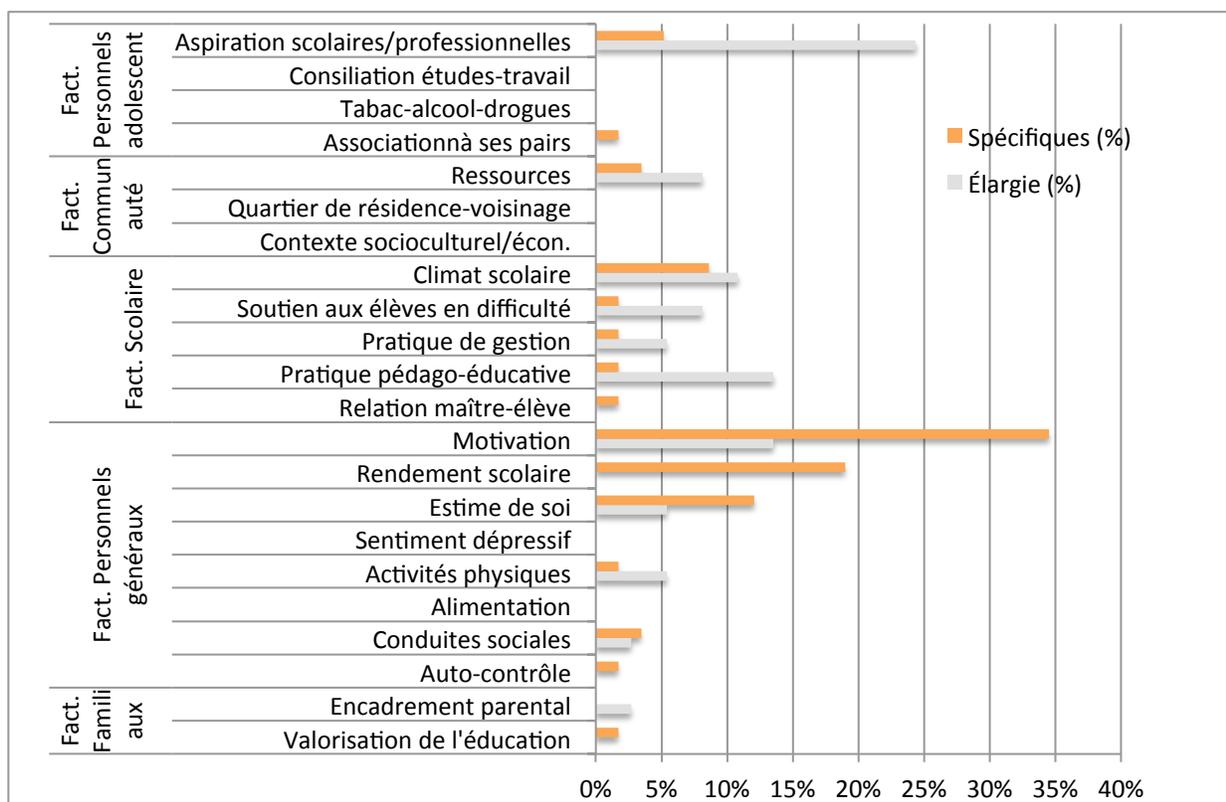


Figure 6 : Caractérisation selon les déterminants de la persévérance scolaire

En s'attardant d'abord aux déterminants spécifiques, on constate que près de 25 % des projets sont orientés vers les aspirations scolaires et professionnelles, soit la volonté de faire le pont entre le cheminement scolaire et les opportunités et exigences du monde du travail. La plupart de ces projets (7/9) ont été implantés au secondaire, auprès du public cible 13-20 ans, et se sont adressés principalement aux garçons. De plus, tous ces projets s'adressent aussi à la motivation des jeunes en terme de déterminant élargi, la motivation étant d'ailleurs le déterminant élargi le plus représenté par les données de caractérisation des déterminants de la persévérance scolaire.

Ce constat est d'ailleurs cohérent avec les objectifs spécifiques cités dans le plan d'action 2011-2015 du GPS. En effet, comme ces projets s'adressent principalement à un public jeune adulte et qu'ils constituent pour la plupart des actions liées aux métiers manuels, ils souhaitent avoir un effet positif sur la persévérance, la réussite et la diplomation des garçons, ainsi que sur le niveau de scolarité, la diplomation et la qualification des jeunes adultes.

La figure 6 permet également de constater que 14 % des projets ont pour objectif spécifique d'induire un changement en matière de pratiques pédagogiques et éducatives et qu'une même proportion de projets vise le déterminant de la motivation scolaire. Ces données sont intéressantes, car elles laissent entrevoir une préoccupation en matière de qualité des apprentissages et d'engagement scolaire.

3.1.2 Les connaissances issues de la recherche scientifique

La littérature scientifique, et plus particulièrement les travaux de Janosz (2010), insiste sur la vocation de l'école en terme de réussite éducative scolaire des élèves. On soutient ainsi que les programmes de persévérance scolaire doivent, afin d'avoir un effet positif réel sur le phénomène, viser (i) la qualité des apprentissages et (ii) l'engagement scolaire. En ce sens, les projets doivent s'adresser spécifiquement aux déterminants liés, premièrement, à la relation maître-élève, aux pratiques pédagogiques et éducatives et au soutien aux élèves en difficulté et, deuxièmement, à la motivation, au rendement scolaire en littératie et numératie et à l'estime de soi.

De plus, il existe un consensus sur l'importance de définir des objectifs précis et en lien logique avec les besoins identifiés. Afin de soutenir des objectifs clairement définis, R2 rappelle, dans son document de référence (Réunir Réussir, 2013), la pertinence de l'acronyme **SMART** :

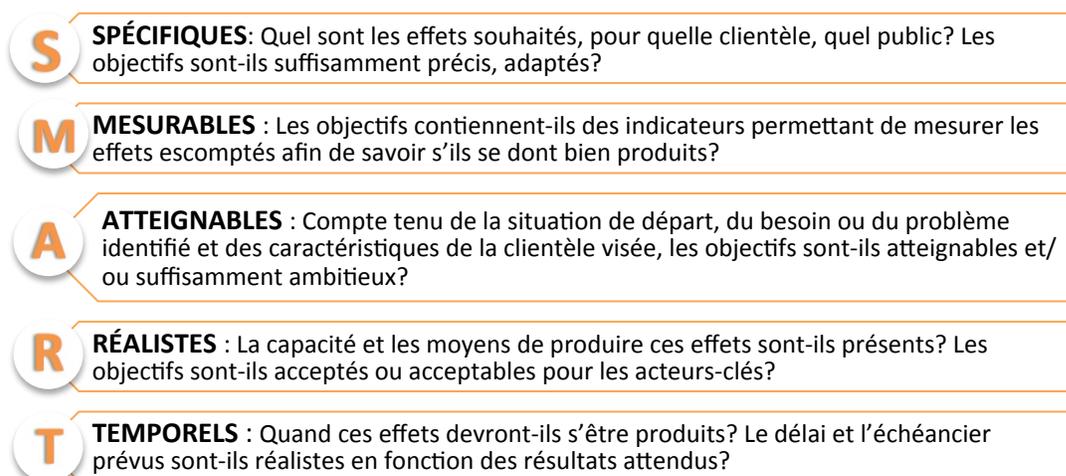


Figure 7 : L'acronyme SMART inspiré du document de référence produit par Réunir Réussir (2013)

D'après les informations disponibles sur les projets caractérisés, on constate que très peu de promoteurs ont su détailler la conception de leur projet selon des objectifs spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes et temporels. Il est important de souligner ce constat, car « des objectifs clairs permettent de mettre plus d'emphasis sur les résultats à obtenir que sur les tâches à accomplir » (Réunir Réussir, 2013, p. 10). Voilà l'essence d'une culture d'évaluation qu'il sera souhaitable d'inculquer aux promoteurs de projets soutenus par le GPS à l'avenir.

C'est aussi l'absence d'objectifs clairement définis qui explique la présence d'une stratégie de très grande diversification en matière de déterminants visés par les projets. L'éventail des déterminants de la persévérance scolaire visés par la stratégie des cinq dernières années laisse croire que la structure d'appel de projets ainsi que le processus de sélection des projets n'ont pas été soutenus par des cibles claires en matière d'objectifs de changement. Une révision de la stratégie GPS devrait ainsi viser à orienter les projets autour de cibles de changement claires et à mettre en place des outils permettant aux promoteurs de projets de cerner clairement leurs objectifs.

3.1.3 *Recommandations sur le volet 'déterminants'*

Conformément à la littérature scientifique, il convient d'**orienter les objectifs spécifiques de la stratégie du GPS vers les variables reconnues liées à la qualité des apprentissages et à l'engagement scolaire.**

Néanmoins, la stratégie devrait maintenir son soutien aux projets travaillant spécifiquement sur les aspirations scolaires et professionnelles et sur la motivation de façon élargie, car ils font preuve d'un lien logique fort en matière de public cible et de moyens mis en œuvre. On se réfère ici à des projets tous-métiers s'adressant particulièrement aux jeunes adultes garçons et des projets soutenus par l'organisme *Amarre et voileure* (Passerelle, de l'école aux lieux de métiers et le groupe de coopération internationale). La caractérisation des projets selon les catégories d'action auxquelles ils s'apparentent, objet de la prochaine section du rapport, illustre cette recommandation en parlant de cibles liées à la formation professionnelle.

Ensuite, une proportion plus grande de projets devrait circonscrire leurs efforts autour des déterminants de la qualité des apprentissages (relation maître-élève, pratiques pédagogiques et éducatives et soutien aux élèves en difficultés) et de l'engagement scolaire (rendement en numératie et littératie, motivation et estime de soi). Pour inciter les porteurs de projets à travailler en ce sens, **les outils de communication de la stratégie et la formule d'appel de projets devront contribuer, dans un premier temps, à une compréhension commune de ces déterminants et des moyens à préconiser pour atteindre les cibles établies.**

De plus, le formulaire de dépôt des projets devra refléter la volonté de recevoir des projets conceptualisés autour d'objectifs clairement définis. Les déterminants de la persévérance scolaire ciblés par la stratégie devront être promus dans les sections du formulaire consacrées au descriptif du projet et de ses objectifs.

3.2 Les catégories d'action

Les 37 projets soutenus par le GPS dans les cinq dernières années ont aussi été caractérisés en fonction de la catégorie d'action auxquels ils s'apparentent.

3.2.1 *Analyse contextuelle*

La figure 8 présente la répartition des projets à travers six catégories d'action dont les caractéristiques ont été détaillées sous la section méthodologie.

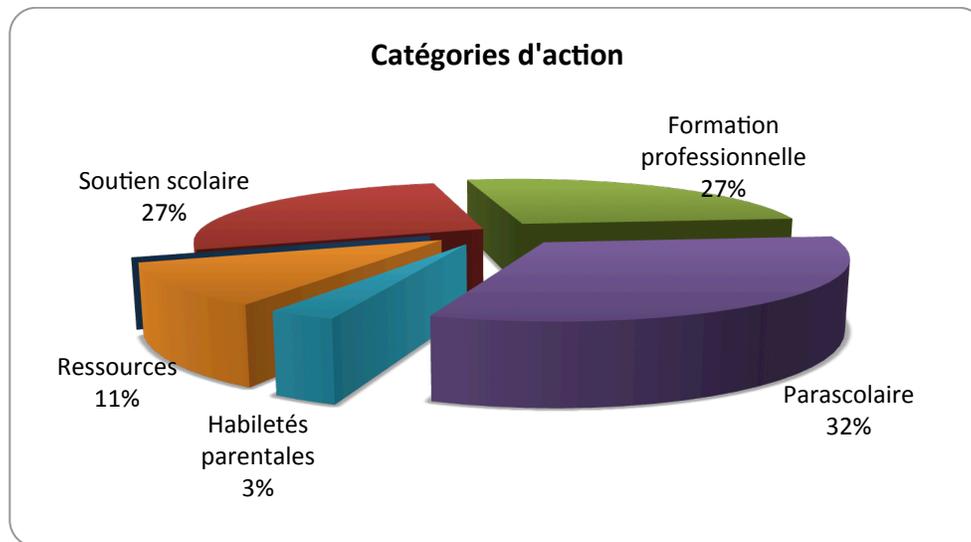


Figure 8 : Répartition des projets selon les catégories d'action

D'abord, en toute cohérence avec les données du tableau de caractérisation des déterminants de la persévérance scolaire (figure 6), on constate une diversité relativement élevée des types d'actions. Toutefois, c'est la catégorie d'action parascolaire qui regroupe le plus grand nombre de projets. Ceci explique en partie l'étendue des déterminants couverts par la stratégie actuelle du GPS observée lors de l'analyse des déterminants (section 3.1).

Les activités parascolaires ont des objectifs de changement très diversifiés, passant de l'activité physique aux différents moyens de travailler sur l'autocontrôle, les conduites sociales et le climat scolaire. Toutefois, plus du tiers (5/12) des projets regroupés sous cette catégorie ont pour objectif spécifique d'induire un changement en matière de motivation et visent l'engagement scolaire des élèves en implantant des activités suscitant leur intérêt dans le milieu de vie qu'est l'école. On se réfère ici aux projets implantés auprès des 5-12 ans, comme *Atelier coup de foudre* pour les garçons, *Plein feu sur la vraie vie* et *Dans mon école, je m'implique*, ainsi qu'à ceux implantés auprès des 13-20 ans, *Initiation à la plongée sous-marine* et *Formation en sécurité nautique*.

L'analyse contextuelle permet également de noter l'absence complète d'actions de prévention des facteurs de risque. Néanmoins, trois projets implantés au primaire soutiennent une vocation préventive, bien qu'ils aient été catégorisés d'action en soutien scolaire, car ils agissent sur les pratiques pédagogiques et éducatives ainsi que sur le rendement scolaire des élèves de façon élargie. Ces projets (*Hockey-lecture*, *Intégrer les médias et multimédia à l'enseignement* et *IPad & French club*) agissent directement sur les variables prédominantes de la persévérance scolaire (la qualité des apprentissages et l'engagement scolaire) et suggèrent un lien logique important entre les besoins du public ciblé et les moyens mis en œuvre.

Finalement, la lecture des données de caractérisation liées à la catégorie 'Ressources' soulève un questionnement important. Rappelons que les projets regroupés sous cette catégorie ont pour mission de donner accès à d'autres interventions. Bien que la proportion de ce groupe de projets ne soit pas très élevée (11 %), beaucoup de ressources financières y sont dédiées. Par exemple les projets *Madelibus* et *Bibliothèque* ont reçu respectivement 25 000 \$ et 8 000 \$ des fonds disponibles pour l'année scolaire 2012-2013. Au total, pour cette dernière année d'activité, 38 % du budget annuel du GPS dédié

au soutien des interventions de première ligne a été consacré aux projets regroupés dans la catégorie Ressources, soit 36 500 \$ sur un budget de 95 842 \$.

3.2.2 Les connaissances issues de la recherche scientifique

Outre l'importance de lier les interventions de persévérance scolaire à la mission première de l'école — la réussite éducative scolaire des élèves — tel que souligné par la référence aux travaux de Michel Janosz (2010) dans la section précédente, les connaissances issues de la recherche scientifique soutiennent l'importance de travailler en prévention des facteurs de risque associés au décrochage scolaire. Les données de la recherche démontrent l'efficacité des actions visant précisément les interventions précoces, souvent implantées auprès d'un public préscolaire, afin de permettre aux enfants vulnérables d'acquiescer les prérequis de la réussite scolaire (Abrami *et al.* 2008, p. 20). Dans le même ordre d'idée, les actions visant les habiletés parentales sont peu représentées par les projets soutenus par le GPS alors qu'elles sont généralement de nature préventive, donc potentiellement très efficaces en matière de soutien de la persévérance scolaire.

De plus, un constat important émanant de l'évaluation de plusieurs programmes travaillant en persévérance scolaire met en garde contre l'*effet diversion*. Effectivement, plusieurs chercheurs conviennent que les actions en persévérance scolaire devraient d'abord viser la réussite éducative scolaire des élèves et ensuite la réussite éducative globale (le développement physique, affectif, intellectuel, social, moral, l'accomplissement de soi et le bonheur du jeune) afin de concentrer les énergies et les ressources souvent diluées par la profusion de projets périphériques (Janosz, 2010).

Il est à noter que la documentation scientifique consultée demeure muette quant à la reconnaissance des effets associés aux actions *Ressources*. De plus, les intervenants nationaux agissant en persévérance scolaire ne reconnaissent pas d'emblée la valeur de ces actions sur le phénomène du décrochage scolaire. Ces constats peuvent remettre en question le financement de ces projets et méritent d'y porter une attention particulière.

3.2.3 Les recommandations

Tout d'abord, il convient de réitérer la nécessité de circonscrire les efforts autour des actions orientées vers la qualité des apprentissages et l'engagement scolaire. **La stratégie révisée devrait viser le maintien d'un ratio plus élevé de projets visant la réussite scolaire et un ratio plus faible de projets visant la réussite globale des élèves.** Concrètement, la mise en œuvre de ce volet stratégique s'exprimerait par une diminution du soutien accordé aux projets parascolaires et en une augmentation des projets liés au soutien scolaire. De plus, encore que plusieurs autres variables doivent être prises en compte pour juger de la qualité d'un projet, **la stratégie du GPS devrait soutenir l'orientation des projets parascolaires vers l'atteinte de cibles liées à l'engagement scolaire (motivation, estime de soi).**

Ensuite, afin d'augmenter le potentiel d'effet sur le phénomène de la persévérance scolaire et de la réussite éducative des élèves de l'archipel, la stratégie du GPS devrait **affecter des ressources aux actions préventives en matière de facteurs de risque et d'habiletés parentales.** Les interventions en ce sens nécessiteraient l'engagement de nouveaux acteurs (les intervenants en milieux de garde par exemple) et permettraient au programme GPS d'élargir le spectre des publics rejoints par ces actions. **De plus, en développant de nouveaux partenariats avec des acteurs détenant les moyens nécessaires pour rejoindre les parents et les enfants d'âge préscolaire, le GPS concrétiserait davantage sa mission** de mobilisation de la communauté autour de la valorisation de l'éducation et de l'importance de la réussite scolaire des jeunes madelinots.

Finalement, **le questionnement entourant la valeur des actions catégorisées de Ressources doit être considéré sérieusement.** Le projet *Madelibus*, considérant l'ampleur des ressources nécessaires à son fonctionnement et les doutes émis par le bailleur de fonds quant à ses effets potentiels sur la persévérance scolaire des élèves du secondaire, doit faire l'objet d'une évaluation d'effet rigoureuse au cours de l'année scolaire 2013-2014. D'autre part, il apparaît fondamental de considérer le projet Madelibus en tenant compte du contexte territorial particulier des Îles-de-la-Madeleine.

3.3 Les publics cibles et clientèles visées

Le troisième critère de caractérisation des projets soutenus par le GPS fusionne deux variables afin d'illustrer à la fois les publics ciblés et les clientèles visés par stratégie du programme.

3.3.1 Analyse contextuelle

La figure 9 illustre, en données exclusives, les publics ciblés par les projets alors que la figure 10 représente, en données non exclusives, la proportion des projets s'adressant à deux publics prioritaires, soit les garçons (facteur de risque reconnu) et les élèves de la communauté anglophone (minorité linguistique de l'archipel).

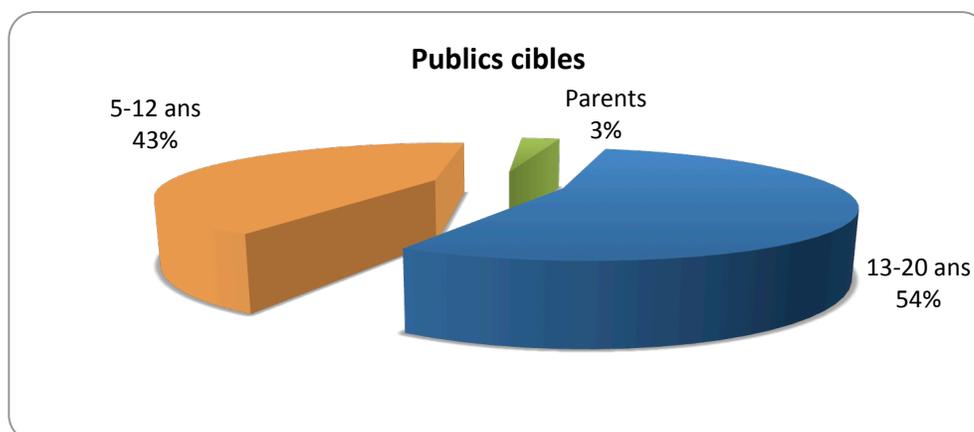


Figure 9 : Caractérisation selon les publics cibles (données exclusives)

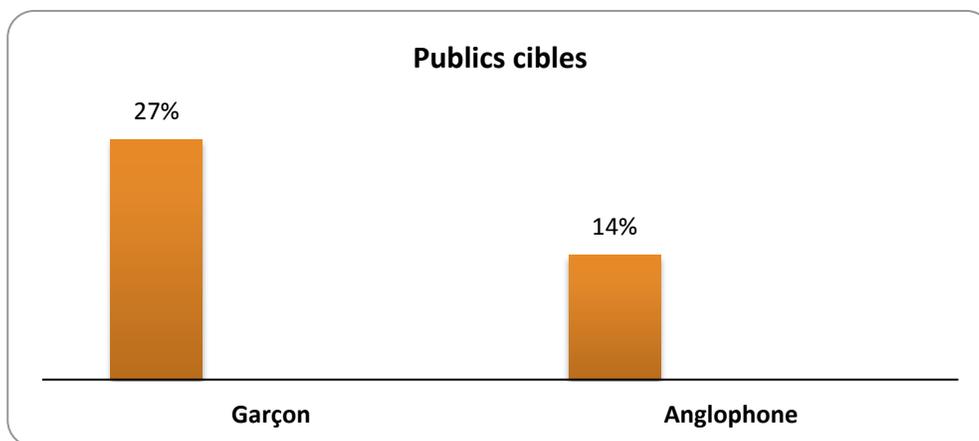


Figure 10 : Caractérisation selon les publics cibles prioritaires (données non exclusives)

À l'étude des données de caractérisation en fonction des publics cibles, on constate une répartition équilibrée entre les publics-élèves d'âge primaire et secondaire, quoique les projets implantés aux primaires soient moins nombreux que la somme des projets implantés au secondaire, à l'éducation aux adultes et au collégial. On remarque également que les projets ciblant les parents sont très peu représentés, 3 % ne correspondant qu'à un seul projet, soit *L'école des parents*.

Dans un premier temps, et afin de nourrir l'analyse des données liées aux publics cibles prioritaires, il s'avère pertinent d'observer les statistiques de diplomation nationales et régionales. Les données présentées dans le tableau suivant proviennent du rapport ministériel sur la diplomation et la qualification au secondaire, édition 2013. En suivant quatre cohortes de jeunes inscrits en 1^{er} secondaire en 2004, 2005, 2006, et 2007, l'étude observe le taux de diplomation selon le nombre d'années du cheminement scolaire au secondaire, puis selon le sexe. Les taux de diplomation des jeunes inscrits à la commission scolaire des Îles et à la commission scolaire Eastern Shores (région Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine) sont mis en parallèle avec les données compilées de l'ensemble de la province. Les cases grises du tableau mettent en évidence les taux de diplomation se retrouvant en dessous du taux national (tableau 1).

À la lecture de ses statistiques, on constate que le taux de diplomation des élèves de la Commission scolaire des Îles ayant suivi un cheminement scolaire secondaire continu (5 ans) ne se distingue pas particulièrement du taux national, hormis la cohorte 2007 où il se situe 8 points de pourcentage en dessous du taux observé à l'échelle provinciale. Concernant le taux de diplomation des garçons, les pourcentages se situent également en dessous des taux nationaux pour les cohortes 2006 et 2007, soit une différence marquée de 15 points de pourcentage pour chacune de ces cohortes. La situation est tout autre lorsqu'on s'attarde aux données de diplomation des filles de la Commission scolaire des Îles. Bien que n'étant pas marqué d'une différence aussi grande que celle observée chez les garçons, le taux de diplomation des filles de l'archipel se situe au-dessus des taux nationaux pour l'ensemble des cohortes observées. L'ensemble des données statistiques présentées par le tableau 1 mène à la conclusion que **l'écart du taux de diplomation entre les garçons et les filles inscrits à l'école polyvalente des Îles est considérablement plus grand que l'écart observé à l'échelle de la province**. Ce sont les données des cohortes 2006 (diplomation en 6 ans) et 2007 (diplomation en 5 ans) qui sont les plus frappantes. La cohorte 2006 présente un écart de 31 % entre le taux de diplomation des garçons et des filles alors qu'il

est de 12 % à l'échelle provinciale et la cohorte 2007 présente un écart de 35 % alors qu'il est de 15 % à l'échelle provinciale.

Tableau 1 : Référence statistique des taux de diplomation (MELS, 2013); les cellules ombragées indiquent les valeurs inférieures à la moyenne nationale.

	Cohorte 2004			Cohorte 2005			Cohorte 2006			Cohorte 2007		
	5 ans	7 ans		5 ans	7 ans		5 ans	6 ans		5 ans		
		M	F		M	F		M	F	M	F	
Données nationales	61 %	68 %	80 %	63 %	70 %	81 %	64 %	66 %	78 %	63 %	56 %	71 %
Commission scolaire des Îles	67 %	72 %	87 %	64 %	69 %	82 %	61 %	51 %	82 %	55 %	41 %	76 %
Commission scolaire Eastern Shores	50 %	55 %	70 %	66 %	71 %	82 %	61 %	68 %	78 %	61 %	61 %	62 %

En observant les taux de diplomation provenant de la Commission scolaire Eastern Shores, l'écart entre les garçons et les filles est encore remarquable, mais il se rapproche davantage de l'écart inscrit aux données nationales. Il est toutefois important de préciser que, contrairement aux données associées à la Commission scolaire des Îles, les données de la Commission scolaire Eastern Shores compilent aussi le taux de diplomation de plusieurs écoles situées à l'extérieur de l'archipel. On ne parle donc pas uniquement des élèves de la communauté anglophone des Îles, car il a été impossible d'extraire les données des écoles de Grosse-Île et de l'Île d'Entrée.

Toutefois, les données fournies par l'école de Grosse-Île mentionnent un taux de diplomation de 67 % en 2008-2009, soit un groupe d'élèves susceptibles d'avoir amorcé leur scolarisation secondaire en 2004. Par contre, il est probable qu'un certain pourcentage d'élèves diplômés en 2008-2009 ait emprunté un cheminement scolaire discontinu, ce qui ne nous permet pas de comparer cette donnée avec celles de la compilation nationale ou de la Commission scolaire des Îles.

Dans l'ensemble, quoique les données associées au public anglophone ne soient pas suffisamment détaillées pour les Îles, l'analyse des statistiques illustrées dans le tableau 1 permet de comprendre l'importance des interventions de persévérance scolaire s'adressant précisément aux garçons et aux élèves anglophones. La caractérisation des 37 projets du GPS en fonction du public cible semble démontrer que la stratégie soutenue par le GPS dans les cinq dernières années reconnaît ces cibles prioritaires dans une proportion relativement satisfaisante. Par contre, les données existantes sur l'implantation, le déroulement et l'évaluation des projets ciblant les garçons et les élèves anglophones ne nous permettent pas d'analyser la présence d'un lien logique fort entre les mesures implantées et les besoins réels de ces publics.

En ce qui concerne la clientèle visée fusionnée au présent critère de caractérisation et selon les connaissances issues de la recherche scientifique présentées dans la prochaine section, le programme GPS soutient une stratégie gagnante en matière de clientèle visée.

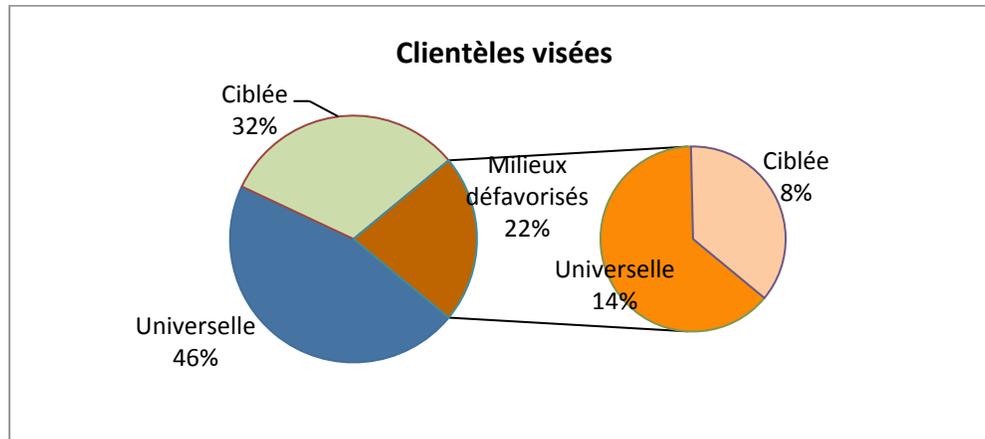


Figure 11 : Caractérisation selon la clientèle visée

La lecture des données de la figure 12 permet de comprendre que 60 % des projets visent une clientèle universelle, bien que 14 % de ces derniers soient mis en œuvre en milieu défavorisés, alors que 40 % des projets ciblent des élèves vulnérables et que 8 % d'entre eux sont implantés en milieu défavorisés.

3.3.2 Les connaissances issues de la recherche scientifique

Les études portant sur le décrochage et la persévérance scolaire reconnaissent la dimension *écosystémique* ou multifactorielle de la problématique et incitent à décrypter les programmes d'intervention en terme d'approche par publics cibles et par clientèles. La dimension écosystémique suggère également que les programmes se doivent d'être décloisonnés pour agir sur le plan personnel, familial et scolaire, ainsi que territorial afin d'impliquer l'ensemble des acteurs clés gravitant autour des jeunes. Les ressources de l'école et les parents, mais aussi les employeurs, les associations et l'ensemble de la collectivité sont ainsi à mettre à profit (Thibert, 2013, p 12-13).

En ce qui concerne l'approche par publics cibles, on reconnaît aux programmes en persévérance scolaire une mission d'intervention tant sur le plan scolaire que sur le plan communautaire. D'abord, **l'approche scolaire** traduit une compréhension du décrochage en termes de problèmes scolaires et familiaux. Elle vise précisément l'engagement du jeune dans sa scolarité en souhaitant répondre à la mission principale de l'école, c'est-à-dire la réussite éducative scolaire. Les publics ciblés par cette approche sont l'élève, l'enseignant, l'école et les parents.

Cette compréhension de la mission de persévérance scolaire fait échos aux recommandations émises en matière de déterminants et de catégories d'action à préconiser. Effectivement, afin d'agir globalement, les interventions en persévérance scolaire doivent traduire une considération des facteurs familiaux et scolaires comme étant au centre des enjeux. Conséquemment, une attention particulière doit être portée sur l'absence complète des publics enseignants et intervenants scolaires au sein du spectre des publics ciblés par la stratégie du GPS. Des efforts devront être consentis afin de travailler sur le rapprochement des cultures-école-famille.

L'approche communautaire, quant à elle, traduit plutôt une compréhension du décrochage en termes de problématique sociale. Les actions ont lieu sur l'ensemble d'un territoire, concernent l'ensemble de la communauté et sont généralement tenues au niveau périscolaire (Thibert, 2013, p. 20). Il est important de souligner que le GPS, en regard de l'ensemble des priorités d'action inscrites dans son plan d'action 2011-2015, soutient effectivement une approche mixte par ses interventions de première ligne auprès des élèves et ses initiatives de mobilisation des acteurs-clés de la communauté autour de la persévérance scolaire.

Ainsi, bien que la stratégie doive d'abord viser la réussite éducative scolaire des élèves, un ratio d'interventions se rapportant à l'approche communautaire devra continuer de s'inscrire dans les actions stratégiques du GPS. D'ailleurs, les démarches entamées par les administrateurs du programme auprès de la communauté d'affaires des Îles s'inscrivent précisément dans le cadre d'une approche communautaire. Les actions de sensibilisation auprès des employeurs ainsi que la volonté d'impliquer les entrepreneurs dans la mission de la persévérance scolaire sont des démarches reconnues par la documentation scientifique et elles répondent précisément aux objectifs du GPS d'*amener la préoccupation de la persévérance et de la réussite au-delà du cadre scolaire* (GPS, Plan d'action 2011-2015).

En ce qui concerne les connaissances liées à l'**approche par clientèle**, la recherche démontre que les stratégies ayant eu des effets positifs dans la lutte au décrochage scolaire sont celles qui adoptent une approche mixte en terme d'actions universelles et ciblées. Les actions universelles sont associées à une stratégie préventive qui a pour objectif la diminution des facteurs de risque associés au décrochage. Elles visent généralement à induire un changement sur le rendement en littératie et numératie, sur la motivation et le climat scolaire (le sentiment d'appartenance à l'école comme milieu de vie). Les actions ciblées sont pour leur part associées à une stratégie de maintien auprès des élèves fortement exposés aux facteurs de risque de décrochage. Elles travaillent généralement en fonction des besoins spécifiques de ces élèves à risque afin d'assurer leur réussite scolaire et d'induire une culture de persévérance (École phare, 2010, novembre).

L'ensemble de ces données théoriques soutient la nécessité de cohérence entre les différentes composantes d'une intervention (les déterminants ciblés, la catégorie d'action, le public et la clientèle visée), mais également entre les différentes variables des orientations stratégiques d'un programme.

3.3.3 Les recommandations

Tout d'abord, les données de caractérisation des publics cibles mettent en lumière la proportion de projets implantés au secondaire et au primaire. Suivant les fondements des recommandations précédentes, la stratégie du GPS, en visant une augmentation des actions préventives, devrait inverser ce ratio. Dans l'optique d'agir en prévention, **les projets s'adressant aux élèves du primaire devraient être soutenus dans une plus grande proportion que les projets implantés auprès des élèves du secondaire**. Dans un tel contexte, on valorise les actions de maintien menées auprès de jeunes qui présentent un profil de décrocheur, plus souvent au secondaire, alors que les actions de prévention visant à éviter l'exposition aux facteurs de risque ou à aider le jeune à développer de la résilience face à ces facteurs de risque sont menées auprès des plus jeunes, soit au primaire ou au préscolaire.

De plus, le développement de partenariat avec les intervenants du préscolaire permettrait d'atteindre un public non représenté dans la stratégie actuelle et augmenterait les efforts consentis de façon précoce en matière de prévention des facteurs de risque. Dans le même ordre d'idée, le développement et le soutien des habiletés parentales devraient s'inscrire dans les champs d'action priorités par la stratégie révisée d'autant plus qu'aucun projet s'adressant aux parents n'ait vu le jour depuis 2010.

Afin d'avoir un effet réel sur les déterminants liés à la qualité des apprentissages, **des efforts devraient être orientés vers les enseignants et les intervenants du milieu scolaire**. En la matière, la création de communautés de pratique est reconnue pour son efficacité à « améliorer la pratique des enseignants et le rendement des élèves » (Lessard *et al.*, 2013, p. 85). L'objectif premier de ce type de mesure est de permettre aux enseignants d'échanger entre pairs et d'évaluer leurs pratiques pédagogiques et éducatives sous l'angle de la persévérance scolaire. Une **communauté de pratique** pourrait être virtuelle et interactive et naître d'une plateforme unique permettant d'outiller la stratégie. L'essentiel de cette

mesure devrait permettre aux acteurs en persévérance scolaire de partager leurs pratiques, vision, objectifs, problématiques, etc.

L'analyse contextuelle en regard des publics cibles et des clientèles visées démontre une priorisation des actions s'adressant aux garçons et aux élèves anglophones, ainsi qu'une approche mixte en matière de clientèle universelle et ciblée. Ces orientations sont partagées par les pratiques reconnues par la recherche scientifique et doivent être maintenues. Toutefois, afin d'assurer la présence de liens logiques entre les besoins identifiés et les résultats souhaités par les objectifs de changement, **il est recommandé d'orienter les promoteurs vers l'implantation de pratiques efficaces prenant appui sur des fondements scientifiques reconnus** (Réunir Réussir, 2013, p. 8). Il en va de même pour l'ensemble des cibles qui composeront la stratégie révisée. Elles devront contribuer à guider les promoteurs vers des actions efficaces et de qualité et à outiller la sélection des projets en fonction de leurs potentiels d'effets et de leurs liens logiques entre les besoins décrits et les moyens proposés par les projets.

3.4 La fréquence des interventions

Le quatrième et dernier critère de caractérisation dresse le portrait de la fréquence des interventions de 35² des 37 projets soutenus par le GPS, pondérées en fonction des publics élèves ciblés et de la récurrence du financement accordée à chacun de ces projets.

3.4.1 Analyse contextuelle

Il est important de souligner ici de nouveau que l'exercice de caractérisation s'appuie sur le descriptif de chacun des projets analysés, soit la planification initiale des interventions, et non sur la conformité de leur mise en œuvre.

Les données de caractérisation présentées dans la figure 13 dressent le portrait d'une stratégie qui porte relativement peu d'importance à l'intensité des interventions en tant que variable fondamentale à l'atteinte des objectifs de changement.

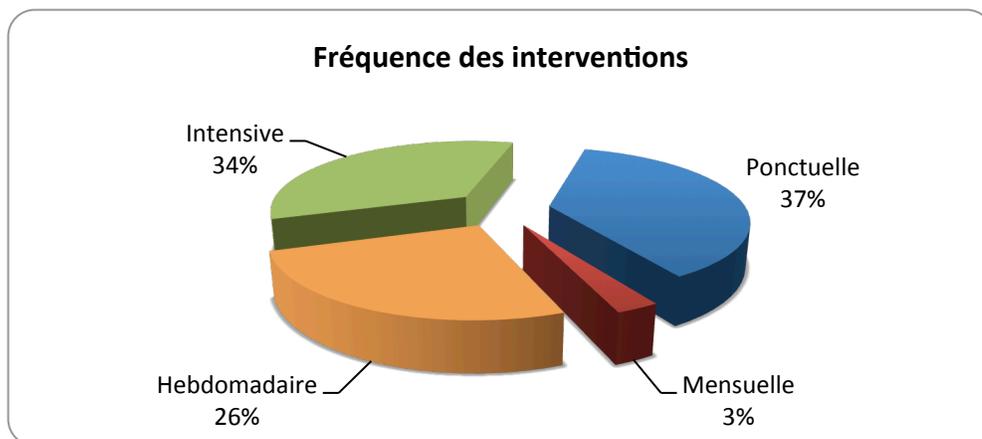


Figure 12 : Caractérisation selon la fréquence des interventions

² Dans deux cas, la documentation existante sur les projets (dépôts de projet et bilans d'activités) ne permettait pas d'établir une donnée de fréquence des interventions. Il s'agit de projets implantés au secondaire : *Initiation aux travaux manuels* (2009-2010) et *Introduction au monde des pêches* (2010-2011).

Bien qu'il ne s'agisse pas de la seule variable définissant la qualité des interventions, on peut soutenir l'hypothèse selon laquelle plus du tiers des projets caractérisés (37 % de projets ponctuels et 3 % de projets mensuels) ont un potentiel d'effets faible ou très faible sur leurs objectifs de changement en raison de leur faible intensité. En attribuant un potentiel d'effet élevé aux projets à fréquence hebdomadaire et très élevée aux projets à fréquence intensive, on constate que seulement 60 % des interventions soutenues par le GPS dans les cinq dernières années soutiennent une stratégie gagnante en la matière.

Il est également intéressant de s'attarder sur les données de caractérisation de la fréquence des interventions en fonction des publics élèves ciblés par les projets. La répartition de l'ensemble des projets selon les publics cibles par niveau d'enseignement se fait comme suit : 42 % au primaire, 34 % au secondaire, 10 % à l'éducation aux adultes, 11 % au collégial et 3 % auprès du public des parents.

La figure 14 illustre la pondération des données de fréquence en fonction du public élève ciblé par les projets. On constate alors que 43 % des projets au potentiel d'effet élevé (fréquence hebdomadaire) ou très élevé (fréquence intensive) sont implantés au primaire, 24 % au secondaire, 14 % à l'éducation aux adultes et 19 % au niveau collégial. Concernant les projets au potentiel d'effet faible (fréquence mensuelle) ou très faible (fréquence ponctuelle), 50 % sont implantés au primaire, 43 % au secondaire et 7 % auprès du public des parents (il ne s'agit toujours que d'un projet, *L'école des parents*).

Les indicateurs de fréquence des projets implantés au secondaire sont peut-être les plus préoccupants. Peu importe que l'on agisse en prévention, en maintien ou en réparation, l'intensité, la stabilité et la fréquence des actions sont un critère essentiel à la production des effets souhaités. Toutefois, le portrait de la stratégie du GPS laisse constater que les projets intensifs implantés au secondaire sont sous-représentés, alors que les projets ponctuels sont, pour leur part, surreprésentés par rapport à l'ensemble des projets s'adressant à ce public. Effectivement, alors que 34 % des projets représentant la stratégie analysée sont implantés au secondaire, ce niveau d'implantation produit seulement 24 % de projets aux interventions intensives et hebdomadaires, alors qu'il représente 43 % des projets aux interventions ponctuelles et mensuelles.

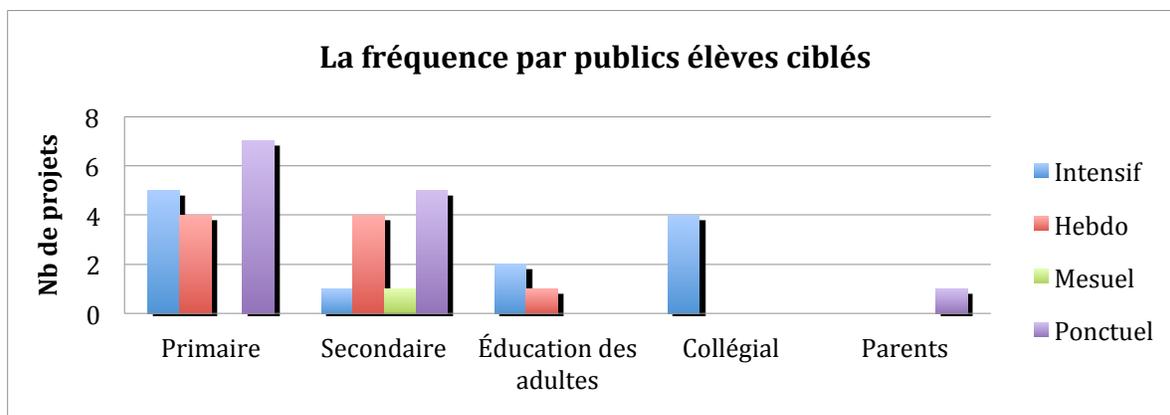


Figure 13 : Caractérisation de la fréquence en fonction des publics élèves ciblés

La figure 15 montre quelques exemples de projets caractérisés d'intensifs et de ponctuels, tandis que la figure 16 montre la fréquence des interventions selon la récurrence du financement accordé à ces mêmes 35 projets.

INTENSIF	PONCTUEL
<input type="checkbox"/> Hockey-Lecture - Public primaire - Clientèle universelle - École Stella Maris	<input type="checkbox"/> Des casiers tout en couleur - Public primaire - Clientèle universelle - École Stella Maris
<input type="checkbox"/> De l'école aux lieux des métiers - de carrières - Public collégial - Clientèle universelle - Campus des Îles	<input type="checkbox"/> Initiation à la plongée sous-marine - Public secondaire - Clientèle universelle - École Polyvalente des Îles
<input type="checkbox"/> Passerelle-Persévérance scolaire - Public jeune adulte - Clientèle ciblée - Éducation aux adultes	<input type="checkbox"/> Initiation à la peinture à la bombe - Public secondaire - Clientèle ciblée - École Polyvalente des Îles

Figure 14 : Exemples de projets caractérisés en fonction de la fréquence de leurs interventions

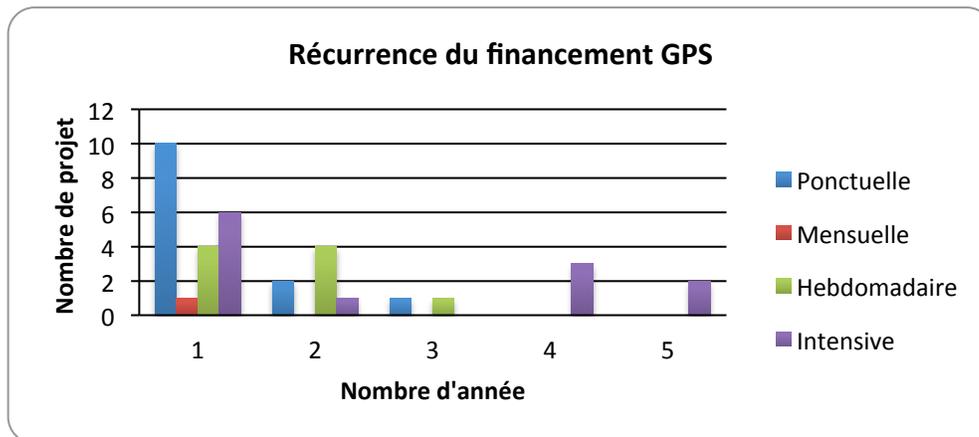


Figure 15 : Caractérisation de la fréquence en fonction de la récurrence du financement

Il peut être intéressant de considérer la récurrence du financement des projets associés comme un indicateur d'intervention intensive. Les trois projets portés par *Amarre et Voilure*, ainsi que le projet *Bibliothèque* au collégial et le service de transport *Madelibus* au secondaire soutiennent des interventions intensives et sont les seuls projets à être financés par le GPS depuis 4 ou 5 ans.

Or, la majorité des projets (7/12) soutenant des interventions intensives ont été financés pour une ou deux années seulement. Plusieurs facteurs expliquent cette réalité, dont la pérennité de certaines initiatives sans le soutien financier du GPS. Deux projets implantés au primaire et soutenant des objectifs de changements durables au niveau des pratiques pédagogiques et éducatives peuvent être cités en exemple : *Créons les conditions favorables à l'apprentissage des élèves en grande difficulté*, née des adaptations nécessaires dans le cadre du Renouveau pédagogique, et *Intégrer les médias et multimédias à l'enseignement*. Un autre exemple intéressant pour le mécanisme de continuité qu'il a mis en place est le projet implanté auprès des jeunes adultes raccrocheurs de la communauté anglophone, *Adult educational tutoring*, dont le financement par le GPS n'était qu'un outil de levier vers l'implication à part entière de la commission scolaire Eastern Shores.

Néanmoins, ce sont les projets soutenant des interventions caractérisées de ponctuelles ou de mensuelles qui obtiennent la plus faible proportion de la récurrence de leur financement. Ce point de vue sur les données illustrées dans la figure 16 laisse croire que la stratégie des cinq dernières années a effectivement pris en compte les pratiques reconnues en matière de fréquence d'intervention. Toutefois, il est fort possible que les cibles liées à cette variable n'aient pas été clairement énoncées et que, conséquemment, le mécanisme de sélection des projets n'ait pas été suffisamment outillé pour considérer le potentiel d'effet des projets en fonction de l'intensité de leurs interventions.

3.4.2 Les connaissances issues de la recherche scientifique

Selon Judith Gaudet et Normand Rondeau dont les travaux ont porté sur les variables communes favorisant l'efficacité et l'implantation des programmes visant le *mieux-vivre ensemble*, les qualités des programmes se calculent en terme de durée, de continuité, d'intensité, de rigueur et de portée (Gaudet et Breton, 2009, p.40). En effet, en convenant de l'importance de développer une approche *écosystémique*, ces chercheurs insistent sur l'importance tout aussi grande de **développer des interventions intensives et d'implanter des mécanismes qui assurent la continuité et la pérennité de ces interventions**. La portée des actions est également d'une importance capitale. Les projets visent différents facteurs liés à la persévérance scolaire et œuvrent à une mission d'envergure qui est, à terme, la diminution du taux de décrochage scolaire. Conséquemment, nous l'avons vu, les programmes doivent être sortir des murs de l'école afin d'élargir leur portée et d'atteindre un nombre considérable d'élèves et de publics, de façon intensive, permanente.

Les connaissances réunies par le document de référence publié par R2 (Réunir Réussir, 2013) soulignent également l'importance des actions fréquentes et intenses. Ce critère est, encore une fois, présent dans la liste des dix principes à la base des actions efficaces tels que suggérés par le document. Voici l'analogie du levier utilisé par R2 et qui apparaît pertinent de reproduire afin d'illustrer l'importance de ce principe d'action.

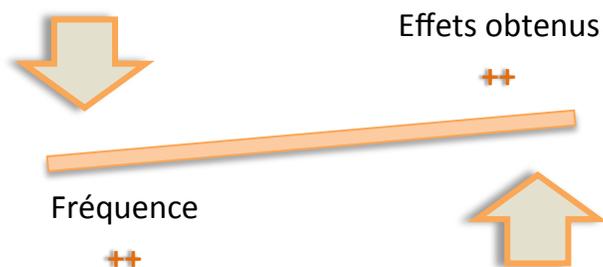


Figure 16 : Imagerie de l'effet levier (Réunir Réussir, 2013, p. 17)

Ici la notion de fréquence est conjointe à la valeur d'intensité, car elle se rapporte à la répartition dans le temps des activités d'un projet. On rappelle que les projets visant la persévérance scolaire et la réussite éducative des élèves répondent nécessairement à la « notion d'apprentissage [qui] implique une forme de répétition en vue de l'intégration de nouvelles connaissances et de savoir-faire » (Réunir Réussir, 2013, p 17).

De plus, les auteurs de ce document de référence soulèvent une mise en garde importante et pertinente dans le contexte d'action du GPS : « 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!* » (Réunir Réussir, 2013, p. 17). Effectivement, céder à cette tentation se traduirait en une utilisation inefficace des ressources.

3.4.3 Les recommandations

L'inscription de cibles claires en matière d'intensité d'action dans la stratégie révisée est un impératif, et ce, en visant d'abord des interventions intensives. À ce propos, le document d'appel de projets devra énoncer clairement le critère d'intensité afin de guider les promoteurs. De plus, l'accompagnement à l'implantation de la stratégie du GPS devra démontrer une préoccupation particulière en matière de conformité de la mise en œuvre des interventions intensives.

Des mécanismes permettant la continuité et la pérennité des actions aux potentiels d'effets élevés doivent également être élaborés. Ces mécanismes devraient accompagner systématiquement les projets réunissant les principes d'action efficace, entre autres en matière de fréquence et d'intensité. Ils pourraient, par exemple, permettre l'engagement d'acteurs scolaires ou périscolaires dans le soutien des actions reconnues ou assurer un soutien financier pluriannuel de la part du GPS. Ils devront donc être réfléchis au cas par cas et en collaboration avec les promoteurs.

En matière de récurrence du financement accordé par le GPS, et afin de soutenir une stratégie d'établissement d'actions pérennes, les fonds annuels disponibles pour le soutien des interventions de première ligne pourraient être scindés en deux volets; (i) le **financement récurrent de projets** aux potentiels d'effets élevés ou dont l'évaluation d'effet est positive et (ii) le **financement d'initiatives novatrices** dont les objectifs de changements et les moyens proposés sont conformes aux cibles stratégiques du GPS et s'inspirent des pratiques reconnues par la littérature scientifique.

4 PARTIE II : ORIENTATIONS STRATÉGIQUES RÉVISÉES

Énoncé stratégique		Recommandation		
<p>Mobiliser les enseignants et les intervenants scolaires autour de la promotion de la persévérance scolaire en ciblant :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>la qualité des apprentissages</i> 2. <i>l'engagement scolaire des élèves</i> 3. <i>la formation professionnelle</i> 		<p>Afin de demeurer à l'écoute des actions de persévérance scolaire implantées en péricolaire, le programme GPS devra développer des mécanismes d'accompagnement des projets pertinents provenant de la communauté.</p>		
Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
Les déterminants de la persévérance scolaire		<p>Les travaux du chercheur Michel Janosz (2010) insistent sur la vocation de l'école en terme de réussite éducative scolaire des élèves. Les actions en persévérance scolaire devraient d'abord viser la réussite éducative scolaire des élèves et ensuite la réussite éducative globale (le développement physique, affectif, intellectuel, social, moral, l'accomplissement de soi et le bonheur du jeune)</p>		
		<p>Les programmes de persévérance scolaire doivent, afin d'avoir un</p>	<p>Orienter les objectifs spécifiques de la stratégie du GPS vers les</p>	

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
		effet positif réel sur le phénomène, viser d'abord la (i) qualité des apprentissages et (ii) l'engagement scolaire	variables liées à la qualité des apprentissages et à l'engagement scolaire	
Les déterminants de la persévérance scolaire	<u>Pratiques pédago. et éduc.</u> 14 % des projets ont pour objectif spécifique d'induire un changement en matière de pratiques pédagogiques et éducatives.	Afin d'agir sur (i) la qualité des apprentissages, les projets doivent avoir pour objectif spécifique les déterminants liés à la relation maître-élève, aux pratiques pédagogiques et éducatives et au soutien aux élèves en difficulté	Établir des cibles en matière de qualité des apprentissages afin d'augmenter la proportion des projets dont les efforts sont circonscrits autour de ces déterminants	Pratiques pédagogiques et éducatives
	<u>Soutien aux élèves en difficulté</u> 8 % des projets visent spécifiquement le soutien aux élèves en difficulté.			Soutien aux élèves en difficulté
	<u>Relation maître-élève</u> aucun projet ne s'adresse spécifiquement à la relation maître-élève.			Relation maître-élève
	Seulement trois projets (sur 37) ont pour objectif élargi chacun des trois déterminants liés à la qualité des apprentissages			

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
	<p>Motivation scolaire</p> <p>14 % des projets ont pour objectif spécifique d’induire un changement en matière de motivation.</p>	(ii) Les projets doivent spécifiquement viser les déterminants liés à la motivation, l’estime de soi et le rendement en littératie et numératie	Établir des cibles en matière d’engagement scolaire afin d’augmenter la proportion des projets dont les efforts sont circonscrits autour ces déterminants	Motivation
	<p>Estime de soi</p> <p>5 % des projets ont pour objectif spécifique d’induire un changement sur l’estime de soi.</p>			Estime de soi
<p>Rendement scolaire en littératie et numératie</p> <p>aucun projet ne s’adresse spécifiquement au rendement scolaire en littératie et numératie</p>	Rendement en littératie et numératie			
<p>La motivation scolaire est le déterminant élargi le plus représenté (34 %);</p> <p>19 % des projets ont pour objectif élargi d’intervenir sur rendement scolaire;</p> <p>12 % sur l’estime de soi</p>				
Les déterminants de la persévérance scolaire	<p>Les aspirations scolaires et prof.</p> <p>25 % des projets sont</p>		<p>Maintenir, tout en diminuant légèrement, le ratio de projets travaillant spécifiquement sur les</p>	Aspirations scolaires et professionnelles

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
	<p>spécifiquement orientés vers les aspirations scolaires et professionnelles afin de faire le pont entre le cheminement scolaire et les opportunités et exigences du monde du travail. Ces projets font généralement preuve de cohérence en matière de public cible et de moyen mis en œuvre et soutiennent majoritairement un objectif élargi en terme de motivation</p>		<p>aspirations scolaires et professionnelles. Valoriser les projets orientés vers des objectifs élargis liés à l'engagement scolaire (motivation et estime de soi)</p>	
	<p>Observation générale Les données de caractérisation suggèrent une préoccupation en matière de qualité des apprentissages et d'engagement scolaire. Toutefois, l'éventail des déterminants visés laisse croire que la stratégie actuelle n'est pas soutenue par des cibles claires en matière d'objectif de changement</p>		<p>Développer des outils de communication de la stratégie et une formule d'appel de projets qui contribueront à une compréhension commune des déterminants visés et des moyens à préconiser pour atteindre les cibles établies</p>	
<p>Les catégories d'action</p>	<p>Parascolaire (ou activités occupationnelles) Le parascolaire est la catégorie d'action regroupant le plus grand nombre de</p>	<p>L'importance de circonscrire les efforts autour des actions liées à la qualité des apprentissages et à l'engagement scolaire est aussi appuyée par les résultats d'évaluation de plusieurs</p>	<p>Diminuer le ratio de projets catégorisés de parascolaire Orienter les projets parascolaires vers l'atteinte de cibles liées à l'engagement scolaire</p>	<p>Parascolaire</p>

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
Les catégories d'action	projets (32 %). Il s'agit également de la catégorie d'action où les déterminants visés sont les plus diversifiés. De plus, 50 % des projets parascolaires (6/12) soutiennent une fréquence d'intervention ponctuelle.	programmes travaillant en persévérance scolaire qui mettent en garde contre l'effet diversion		
	Formation professionnelle La formation professionnelle est une catégorie d'action fortement représentée (27 %), soit l'ensemble des projets visant les aspirations scolaires et professionnelles		Rappel des recommandations liées aux aspirations scolaires et professionnelles	Formation professionnelle
	Soutien scolaire Le soutien scolaire est une catégorie d'action fortement représentée (27 %), soit la majorité des projets visant la qualité des apprentissages et l'engagement scolaire		Augmenter le ratio de projets visant la réussite scolaire (actions en soutien scolaire)	Soutien scolaire
	Prévention des facteurs de risque On note l' absence complète d'actions de prévention des facteurs de risque	La recherche démontre l'efficacité des actions visant précisément les interventions précoces, souvent implantées auprès d'un public préscolaire,	Affecter des ressources aux actions préventives en matière de facteurs de risque Développer des partenariats avec de nouveaux acteurs tels les	Prévention des facteurs de risque

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
Les catégories d'action		afin de permettre aux enfants vulnérables d'acquérir les prérequis de la réussite scolaire (Abrami C. Philip et al. 2008)	intervenants en milieu préscolaire (CPE, milieux de gardes) et travailler de façon précoce en soutien aux parents d'enfants du 1 ^{er} cycle primaire	
	<p>Habiletés parentales</p> <p>On note également une très faible représentation des actions liées aux habiletés parentales (3 %)</p>		<p>Affecter des ressources aux actions préventives en matière d'habiletés parentales</p> <p>Développer des partenariats avec de nouveaux acteurs tels les intervenants des services sociaux/familiaux</p> <p>Souhaiter le développement de projets liés aux communications parents-écoles</p>	Habiletés parentales
	<p>Ressource</p> <p>11 % des projets sont regroupés sous la catégorie ressource.</p> <p>Le projet majeur du programme GPS, le Madeli'Bus, fait partie de cette catégorie d'action</p> <p>Pour l'année d'activité 2012-2013, 38 % du budget annuel du GPS dédié au soutien à la première ligne a été consacré aux projets regroupés dans la catégorie ressource, soit</p>	<p>La recherche scientifique demeure muette sur les effets potentiels réels des actions <i>ressources</i></p> <p>Les grands acteurs nationaux agissant en persévérance scolaire ne reconnaissent pas la valeur des actions <i>ressources</i> en matière de persévérance scolaire</p>	<p>Diminuer le ratio de projets caractérisés de ressource</p> <p>Encadrer le projet Madeli'Bus d'une démarche d'évaluation d'effet rigoureuse au cours de l'année scolaire 2013-2014</p> <p>Développer des outils d'encadrement (sélection, cibles, évaluation) propres aux projets catégorisés de ressource afin d'accompagner le processus de sélection et de justifier le soutien</p>	Ressource

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
	36 500 \$ d'un budget de 95 842 \$		de ces initiatives auprès des bailleurs de fonds	
Les publics cibles et clientèles visées	<p><u>Approche mixte : scolaire et communautaire</u></p> <p>La stratégie actuelle soutient une approche mixte en regard des interventions de première ligne auprès des élèves et des initiatives de sensibilisation de divers acteurs de la communauté à la cause de la persévérance scolaire</p>	On reconnaît aux programmes actifs en persévérance scolaire une mission d'intervention sur le plan scolaire et communautaire	<p>Maintenir un ratio de ressources attribuées à la mission scolaire plus élevé que les ressources attribuées à la mission communautaire</p> <p>Maintenir les actions de sensibilisation auprès des employeurs et les initiatives visant à impliquer les entrepreneurs dans la mission de la persévérance scolaire</p>	<p>Répondre à la mission scolaire</p> <p>Répondre à la mission communautaire</p>
	<p><u>Approche mixte : clientèles visées</u></p> <p>60 % des projets s'adressent à une clientèle universelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - 47 % (8/17) de ces projets orientés vers une clientèle universelle sont implantés au primaire; - 24 % (4/17) sont implantés au secondaire; - 24 % sont implantés au collégial; - un dernier projet s'adresse aux parents 	L'approche mixte est une composante associée aux pratiques reconnues par la recherche scientifique	Maintenir une approche mixte en matière d'actions universelles et ciblées	Actions universelles

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
Les publics cibles et clientèles visées	<p>40 % des projets s'adressent à une clientèle ciblée</p> <ul style="list-style-type: none"> - 17 % (2/12) de ces projets orientés vers une clientèle ciblée sont implanté au primaire; - 17 % sont implantés auprès des élèves de l'éducation aux adultes; - 66 % (8/12) sont implantés au secondaire 			Actions ciblées
	De l'ensemble des projets, 22 % sont implantés en milieux défavorisés		<p>Maintenir, et même augmenter, le ratio de projets implantés en milieux défavorisés</p> <p>Développer des outils de mobilisation des acteurs en milieux défavorisés (Phase 2)</p>	Actions universelles et ciblées en milieux défavorisés
	<p>Public secondaire-collégial</p> <p>54 % des projets sont implantés auprès des ados-jeunes adultes</p>		Augmenter le nombre de projets s'adressant aux élèves du primaire afin d'inverser le ratio actuel et agir davantage en prévention qu'en maintien	Implantation auprès des ados et jeunes adultes
	<p>Public primaire</p> <p>43 % des projets sont implantés auprès des enfants du primaire</p>			Implantation auprès des enfants
	<p>Public parent</p> <p>3 % des projets s'adressent aux</p>	L'approche scolaire traduit une compréhension du décrochage	Rappel des recommandations liées aux actions visant les	

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
	<p>parents</p> <p>Public enseignant et intervenant scolaire</p> <p>Absence de représentativité du public enseignant et intervenant scolaire au sein du spectre des publics ciblés par la stratégie actuelle</p>	<p>en terme de problèmes scolaires et familiaux. Elle vise précisément l'engagement du jeune dans sa scolarité en souhaitant répondre à la mission principale de l'école, c'est-à-dire la réussite éducative scolaire. Les publics ciblés par cette approche sont alors l'élève, l'enseignant, l'école et les parents</p>	<p>habiletés parentales</p> <p>Baliser le champ d'action du GPS et réfléchir au rôle que peut jouer le programme en la matière</p>	
Les publics cibles et clientèles visées	<p>Publics prioritaires</p> <p>La stratégie actuelle reconnaît les garçons (27 % des projets) et les élèves anglophones (14 % des projets) en tant que cibles prioritaires</p>	<p>L'écart du taux de diplomation entre les garçons et les filles inscrits à l'école polyvalente des îles est considérablement plus grand que l'écart observé à l'échelle de la province. (Cohorte 2004, cheminement secondaire continu. Îles : M-54 %/F-80%. Qc : M-55 %/F-68 %)</p> <p>Le taux de diplomation des élèves anglophones est considérablement plus faible que les taux provinciaux et de la CSI. Toutefois, les données auxquelles nous avons accès regroupent l'ensemble des écoles de la commission scolaire Eastern Shores</p>	<p>Maintenir les publics garçons et élèves anglophones en tant que cibles prioritaires</p>	<p>S'adresser aux garçons</p>
				<p>S'adresser aux élèves anglophones</p>

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
	<p><u>Observation générale</u></p> <p>Les données existantes ne nous permettent pas d'analyser la conformité des mesures implantées avec les besoins des publics cibles et la cohérence de la nature des interventions avec les clientèles visées</p>		<p>Orienter les promoteurs vers l'implantation de moyens reconnus par la recherche scientifique</p> <p>Développer des mécanismes d'analyse de conformité entre l'évaluation des besoins, les moyens proposés et la clientèle visée</p>	
La fréquence des interventions	<p><u>Interventions intensives et hebdomadaires</u></p> <p>60 % des interventions soutenues par le GPS dans les cinq dernières années soutiennent une stratégie gagnante en matière de fréquence d'intervention. (34 % d'interventions intensives, 26 % d'interventions hebdomadaires)</p>	La recherche insiste sur l'importance d'exposer de façon intensive les publics ciblés aux éléments clés des interventions	<p>Établir un critère en matière de fréquence d'intervention.</p> <p>Augmenter le ratio de projets planifiant des interventions intensives</p>	Implantation d'interventions intensives
	<p><u>Interventions mensuelles et ponctuelles</u></p> <p>40 % des interventions soutenues par le GPS dans les cinq dernières années ont un potentiel d'effets faible ou très faible sur les objectifs de</p>		<p>Énoncer clairement les objectifs spécifiques en matière de fréquence d'intervention dans les communications aux promoteurs de projets</p>	

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
	changement ciblés, car ils soutiennent une fréquence d'intervention ponctuelle (37 %) ou mensuelle (3 %)			
La stratégie de financement	<p>Réurrence du financement</p> <p>40 % des projets sont soutenus une année;</p> <p>60 % des projets sont soutenus plus d'une année;</p>		<p>Scinder en deux volets les fonds disponibles au soutien des interventions de première ligne : (i) le financement récurrent de projets aux potentiels d'effets élevés ou dont l'évaluation d'effets est positive et (ii) le financement d'initiatives novatrices dont les objectifs de changements et les moyens proposés sont conformes aux critères stratégiques du GPS et s'inspirent des pratiques reconnues par la recherche scientifique</p>	Fonds de financement d'initiatives novatrices
				Fonds de financement récurrent

Critères généraux	Diagnostic	Connaissances issues de la recherche scientifique	Recommandations	Critères spécifiques
	<p>Observations générales</p> <p>Les projets bénéficiant d'un financement récurrent sur quatre ou cinq années soutiennent tous des interventions intensives</p> <p>Des sept projets soutenant des interventions intensives, mais dont le soutien financier du GPS n'a pas été reconduit ou sollicité, quatre ont été accompagnés de mécanismes assurant leur continuité</p>	<p>La recherche insiste sur l'importance d'implanter des mécanismes qui assurent la continuité et la pérennité de ces interventions</p>	<p>Développer des mécanismes assurant la pérennité des projets réunissant les variables des pratiques reconnues par la recherche scientifique. (Objectifs de changements, cohérence évidente entre les besoins d'un public cible, la clientèle visée et les moyens mis en œuvre, fréquence d'intervention)</p> <p>Ex. : Développer des partenariats avec des acteurs scolaires ou périscolaires ou assurer un soutien financier pluriannuel de la part du GPS</p>	<p>Mécanismes de continuité appliqués</p>

5 ORIENTATIONS STRATÉGIQUES ADOPTÉES PAR LE GPS

5.1 Les balises du champ d'action GPS

Le champ d'action du GPS doit être balisé de façon explicite afin d'induire une compréhension commune du rôle de soutien aux interventions de première ligne joué par le GPS et d'éviter les conflits de rôle avec le mandat des institutions scolaires (écoles et commissions scolaires).

Il est à souligner que, par souci de dissociation avec le rôle du scolaire, le GPS ne soutient pas les actions bénéficiant d'allocations budgétaires du ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport.

De plus, les projets doivent être implantés en dehors du contexte de la classe et soutenir des objectifs de changement spécifiques qui s'inscrivent dans la stratégie du programme.

5.2 L'énoncé stratégique (objectifs de changement globaux)

Mobiliser³ les enseignants et les intervenants scolaires autour de la promotion de la persévérance scolaire en ciblant :

- ✧ La qualité des apprentissages
- ✧ L'engagement scolaire
- ✧ La formation professionnelle

Afin de demeurer à l'écoute des actions de persévérance scolaire implantées en périscolaire, le programme GPS doit développer des mécanismes d'accompagnement des projets pertinents provenant de la communauté.

5.3 Les critères généraux et spécifiques

5.3.1 Les déterminants de la persévérance scolaire :

Les déterminants de la persévérance ont démontré leurs effets sur le phénomène et en ce sens, les objectifs spécifiques des projets doivent s'exprimer en ces termes. De plus, afin de répondre à l'énoncé stratégique proposé, les critères spécifiques doivent viser les déterminants de la persévérance scolaire reconnus pour leurs effets positifs sur la qualité des apprentissages, l'engagement scolaire et la formation professionnelle.

L'analyse d'un projet doit pouvoir s'appuyer sur l'objectif spécifique de ce dernier, soit le déterminant de la persévérance scolaire sur lequel on souhaite induire un changement, tout en considérant les objectifs élargis, soit les déterminants sur lesquels le projet aura un effet *collatéral*. L'indicateur accompagnant les cibles en matière de déterminant de la persévérance scolaire doit être établi sur la base des objectifs spécifiques des projets soutenus annuellement. Les objectifs élargis deviendront des données secondaires intéressantes sans toutefois faire l'objet d'une évaluation rigoureuse.

Les critères spécifiques en matière de déterminants de la persévérance scolaire établis selon les connaissances issues de la recherche scientifique :

³ Les stratégies de mobilisation ne font pas parties des recommandations du mandat actuel, mais pourrait faire l'objet d'une phase 2.

5.3.1.1 *La qualité des apprentissages*

Soutenir des projets dont les efforts sont circonscrits autour de la relation maître-élève, des pratiques pédagogiques et éducatives et du soutien aux élèves en difficultés.

Cible⁴ ~ 40 %

5.3.1.2 *Engagement scolaire*

Soutenir des projets dont les efforts sont circonscrits autour de la motivation scolaire, de l'estime de soi et du rendement scolaire en littératie et numératie.

Cible ~ 40 %

5.3.1.3 *Formation professionnelle*

Soutenir des projets dont les efforts sont circonscrits autour des aspirations scolaires et professionnelles, soit la volonté de faire le pont entre le cheminement scolaire et les opportunités et les exigences du monde du travail. Ces projets s'adressent généralement aux adolescents et aux jeunes adultes et ont aussi des préoccupations en lien avec l'association aux pairs. Toutefois, les projets soutenant des objectifs spécifiques en matière de formation professionnelle doivent démontrer des objectifs élargis liés à l'engagement scolaire (la motivation et l'estime de soi).

Cible ~ 20 %

5.3.2 *Les catégories d'action*

Orienter les critères spécifiques en matière de catégories d'action vers une proportion plus élevée de projets visant la réussite scolaire et une proportion plus faible de projets visant la réussite globale.

Les critères spécifiques en matière de catégories d'action :

5.3.2.1 *Le parascolaire*

Les projets catégorisés d'action parascolaire doivent s'intégrer dans l'axe de l'engagement scolaire (la motivation, l'estime de soi).

Cible ~ 10 %

5.3.2.2 *La formation professionnelle*

Les projets catégorisés d'actions en formation professionnelle doivent soutenir des objectifs de changement en matière d'aspirations scolaires et professionnelles et s'intégrer dans l'axe de l'engagement scolaire (la motivation, l'estime de soi)

Cible ~ 20 %

5.3.2.3 *Le soutien scolaire*

Les projets catégorisés d'actions en soutien scolaire doivent soutenir des objectifs de changement en matière de qualité des apprentissages et de l'engagement scolaire.

Cible ~ 65 %

⁴ Chacun des critères spécifiques énoncés dans la stratégie révisée vise l'atteinte de cibles suggérées et sont illustrées en pourcentage de l'ensemble des projets soutenus annuellement par le programme GPS

5.3.2.4 *La prévention des facteurs de risque*

Soutenir des actions de prévention des facteurs de risque du décrochage scolaire en travaillant avec des partenaires périscolaires (ex. : des intervenants en milieu préscolaire).

Cible – Un partenariat

5.3.2.5 *Les habiletés parentales*

Soutenir des actions de développement et de soutien des habiletés parentales associées à la réussite éducative scolaire et globale des jeunes en travaillant avec des partenaires périscolaires (ex. : des intervenants des services sociaux et familiaux).

Cible – Un partenariat

5.3.2.6 *Les ressources*

Les projets s'inscrivant dans la catégorie *Ressources* doivent être accompagnés d'une démarche d'évaluation d'effet et démontrer leur capacité à soutenir l'accessibilité à des actions reconnues pour leurs effets positifs sur la persévérance scolaire.

Cible ~ 5 %

5.3.3 *Les publics cibles et les clientèles visées*

L'objectif de ce critère est d'orienter la stratégie en matière de publics et de clientèles vers le maintien d'une approche mixte, tout en ciblant l'augmentation des actions préventives et l'atteinte de nouveaux publics.

Les critères spécifiques en matière de publics et de clientèles :

5.3.3.1 *Approche mixte en matière de clientèles*

Maintenir un ratio quasi proportionnel de projets s'adressant à une clientèle universelle (actions en prévention des facteurs de risque auprès d'un groupe hétérogène) et de projet s'adressant à une clientèle ciblée (actions de soutien aux élèves en difficulté ou de pratiques éducatives et pédagogiques auprès d'un groupe identifié pour des problématiques communes). Toutefois, les promoteurs de projet visant des clientèles universelles doivent être sensibilisés à l'importance d'accorder une attention particulière aux clientèles à risque à l'intérieur des groupes hétérogènes afin de ne pas aggraver les problématiques associées aux risques de décrochage et ainsi avoir un effet négatif sur une partie du public visé par l'intervention.

De plus, afin de valoriser davantage les actions préventives, une plus grande proportion de projets visant des clientèles tant universelle que ciblée doivent être implantés en milieu défavorisé, soit dans les écoles des extrémités de l'archipel (École Aux Iris et École Notre-Dame-du-Sacré-Cœur).

Clientèle universelle – Cible ~60 %

Clientèle ciblée – Cible ~40 %

Approche mixte en milieu défavorisé – Cible ~25 %

5.3.3.2 *Agir en prévention*

Maintenir un ratio plus élevé de projets s'adressant aux élèves du primaire comparativement aux projets s'adressant aux adolescents et aux jeunes adultes, soit les projets implantés au secondaire, à l'éducation aux adultes et au collégial.

Public enfant — Cible ~60 %

Publics adolescent et jeune adulte — Cible ~40 %

5.3.3.3 *Publics cibles prioritaires*

Maintenir une priorisation des projets ciblant spécifiquement les garçons et les élèves de la communauté anglophone.

Public garçon — Cible ~27 %

Public élève anglophone — Cible ~10 %

5.3.3.4 *S'adresser aux enseignants et intervenants scolaires*

Agir en partenariat avec les écoles et la Commission scolaire afin de développer des interventions visant le soutien aux enseignants et aux intervenants en matière de persévérance scolaire. Ces interventions devront soutenir une compréhension commune des enjeux et permettre de partager les objectifs de changement et les pratiques reconnues qui y sont associées.

Cible – Une action concertée

5.3.4 *La fréquence des interventions*

L'objectif est de définir un critère de sélection des projets en matière de fréquence et d'intensité et de diffuser clairement la définition de ce critère telle que promue par le programme GPS.

5.3.4.1 *Intervention intensive*

Soutenir des projets planifiant l'implantation d'interventions intensives, c'est-à-dire des projets présentant un nombre d'activités soutenues permettant au jeune un contact continu, ou du moins hebdomadaire, avec les éléments clés de l'intervention. En terme de durée, le projet doit démontrer un plan d'implantation occupant une portion importante du calendrier scolaire, soit plusieurs mois consécutifs.

Le libellé d'un projet intensif :

- ✘ Soutenir une fréquence d'action suffisante pour établir une permanence dans le paysage scolaire des élèves;
- ✘ Planifier une durée d'action suffisante pour s'inscrire dans le cheminement scolaire des élèves.

5.3.5 *La stratégie de financement*

L'objectif est d'orienter les critères spécifiques en matière de stratégie de financement vers la création de deux fonds distincts à l'intérieur de l'enveloppe dédiée aux interventions de première ligne auprès des élèves.

5.3.5.1 *Fonds de financement d'initiatives novatrices*

Financer annuellement des initiatives novatrices dont les objectifs de changement et les moyens proposés sont conformes aux critères stratégiques du GPS et réunissent plusieurs *principes à la base des actions efficaces* tels que proposés par R2.

5.3.5.2 *Fonds de financement récurrent*

Assurer un financement récurrent balisé aux projets révélant un potentiel d'effet élevé ou dont l'évaluation d'effet atteint les résultats escomptés.

Développer des mécanismes assurant la pérennité des projets réunissant les variables d'une stratégie gagnante et ayant démontré leur efficacité à atteindre leurs objectifs de changement.

6 CONCLUSION

Le décrochage, la démobilisation scolaire, la persévérance et la réussite éducative des jeunes sont perçus, aux Îles-de-la-Madeleine et ailleurs au Québec, comme un enjeu social de la plus haute importance. Le ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, par l'entremise de son programme *L'école, j'y tiens!*, a lancé un défi audacieux aux acteurs du milieu éducatif et à l'ensemble de la société québécoise : l'atteinte d'un taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires par les jeunes de moins de 20 ans de 80 % d'ici 2020. Le défi est de taille. Sa réalisation nécessite l'engagement de toutes les composantes gravitant autour des jeunes: l'école, la famille, la communauté et le jeune lui-même.

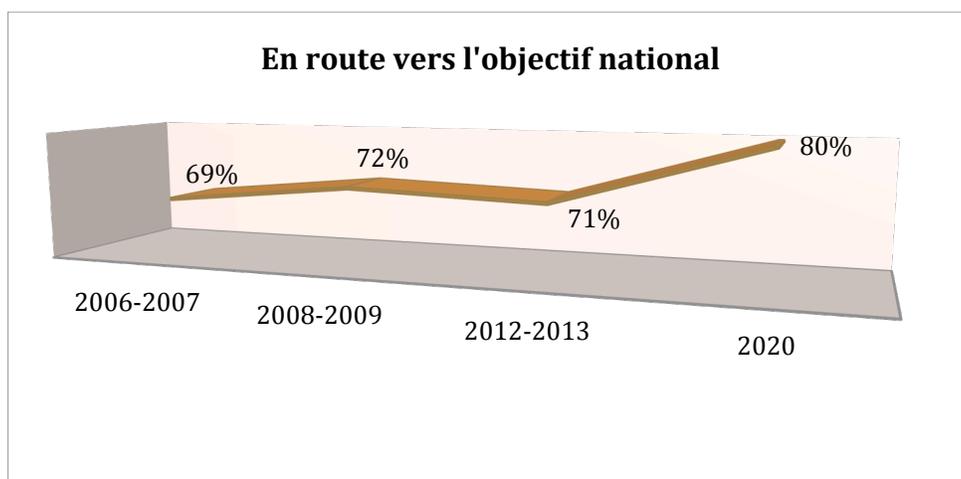


Figure 17 : Taux de diplomation à la sortie du secondaire
(Adaptation libre du graphique *Objectif pour 2020* publié en 2009 par le MELS⁵, 2013)

Les acteurs impliqués auprès du Groupe Persévérance Scolaire ont à cœur l'atteinte de cet objectif national. En entamant la démarche présentée dans ce rapport, les gestionnaires du GPS ont souhaité obtenir un portrait global du chemin parcouru au fil des cinq dernières années afin d'y appuyer la réorganisation stratégique du programme qu'ils jugeaient nécessaire.

Ce portrait a permis de constater une relativement grande diversification sur le plan des déterminants de la persévérance scolaire visés par les projets appuyés par le GPS, ainsi que d'identifier un ensemble d'indicateurs communs aux stratégies gagnantes en persévérance scolaire. C'est le cas de l'approche *universalisme proportionnée* que la caractérisation des projets par clientèles visées a permis d'identifier. La mixité des approches scolaire et communautaire, fondement d'une vision *écosystémique* de la problématique du décrochage scolaire, caractérise également le portrait du GPS.

L'analyse contextuelle a ainsi permis de dégager un certain nombre de recommandations pour chacun des quatre critères appliqués à la caractérisation des projets.

En ce qui concerne les **déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative** tels que retenus par R2, on recommande d'orienter les objectifs de changement global de la stratégie du GPS

⁵ La statistique 2012-2013 provient d'un calcul de moyenne des taux de diplomation après 7 ans des cohortes 2004 et 2005, après 6 ans de la cohorte 2006 et après 5 ans de la cohorte 2007 (MELS, 2013)

vers les variables reconnues liées à : (i) la qualité des apprentissages, (ii) l'engagement scolaire et (iii) la formation professionnelle. Les projets doivent ainsi avoir pour objet (i) la relation maître-élève, les pratiques pédagogiques et éducatives et le soutien aux élèves en difficulté, (ii) le rendement en numératie et littératie, la motivation et l'estime de soi, ainsi que vers (iii) les aspirations scolaires et professionnelles et l'association aux pairs.

En ce qui concerne la **catégorie d'action**, on recommande une révision des ratios de projets visant la réussite éducative et la réussite globale des élèves. Ceci suggère une diminution du soutien accordé aux projets parascolaires et une augmentation du soutien accordé aux projets de soutien scolaire. Néanmoins, il convient d'orienter les projets parascolaires vers l'atteinte de cibles liées à l'engagement scolaire, soit la motivation et l'estime de soi.

De plus, afin d'élargir son spectre d'action et d'atteindre l'ensemble des systèmes gravitant autour des jeunes, la stratégie révisée vise à affecter des ressources aux actions préventives en matière de facteurs de risque et d'habiletés parentales afin de développer de nouveaux partenariats communautaires.

La démarche permet également d'aborder l'épineuse question des actions catégorisées de *Ressources* en recommandant d'abord la prudence dans l'attribution du soutien financier à ce type d'action et l'accompagnement de ces projets par une évaluation d'effet rigoureuse.

Concernant les **publics cibles et les clientèles visées**, ces deux variables ayant été traitées ensemble pour faciliter l'analyse contextuelle, il est recommandé de valoriser davantage les actions préventives implantées de façon précoce. Concrètement, la stratégie révisée souhaite soutenir davantage de projets s'adressant aux élèves du primaire. Afin de s'adresser aux variables de la persévérance scolaire attribuées à l'approche scolaire, des efforts doivent être consentis au soutien aux enseignements et aux intervenants du milieu éducatif. Ces efforts devront être déployés en collaboration avec les écoles et la commission scolaire qui ont pour mission l'accompagnement du personnel éducatif et qui sont certainement les mieux positionnées pour atteindre ce public.

La démarche a également permis d'identifier l'importance relative accordée à deux publics cibles prioritaires et reconnus par la recherche scientifique, les garçons et les élèves anglophones. Tout en conservant une stratégie d'*universalisme proportionnée*, ces publics prioritaires doivent demeurer sous la loupe du GPS.

Pour ce qui est de la **fréquence des interventions**, l'analyse contextuelle et la revue documentaire en la matière ont mené au développement d'un critère clarifié en terme d'intensité d'action. Ce critère d'intensité permet l'orientation des projets vers la conception d'interventions qui s'inscrivent dans le paysage scolaire (fréquence) et marquent le cheminement scolaire du jeune (durée).

Pour soutenir ce critère d'intensité en terme de durée, des mécanismes permettant la continuité et la pérennité des actions aux potentiels d'effets élevés sont également à élaborer. Dans le même ordre d'idée, afin de soutenir une stratégie d'établissement d'actions pérennes, les fonds annuels disponibles pour le soutien des interventions de première ligne devraient être scindés en deux volets : (i) le financement récurrent (balisé) de projets ayant démontrés leurs effets positifs et (ii) le financement d'initiatives novatrices dont les objectifs de changements et les moyens proposés sont conformes aux cibles stratégiques du GPS et qui s'appuient sur des données probantes.

Finalement, la **réorganisation de la stratégie du GPS** vise des objectifs de changements globaux en matière de qualité des apprentissages, d'engagement scolaire et de formation professionnelle en soutenant des actions de proximités dont les promoteurs parviennent à déterminer des objectifs précis, à démontrer des liens logiques entre les besoins et les résultats souhaités et à appuyer la conception de leurs interventions par des fondements scientifiques reconnus (R2, 2013).

Cette démarche de réorganisation stratégique est soutenue par un ensemble d'outils de communication, que ce soit le document d'appel de projets, le formulaire de soumission des projets, les exigences de bilan de mi-parcours et d'activités, qui reflètent les orientations stratégiques adoptées.

La mise en œuvre de la stratégie révisée devra nécessairement être appuyée par une phase subséquente s'adressant à la réorganisation structurelle du programme. Quoique le GPS soutienne une volonté de mobilisation des forces vives en persévérance scolaire, la situation actuelle positionne le programme à la remorque des promoteurs et rend ardue l'implantation d'une stratégie territoriale en persévérance scolaire. C'est pourquoi il est important de percevoir l'étape de révision stratégique, dont ce rapport fait mention, comme une phase transitoire menant à l'ultérieur développement du programme et mobilisation des acteurs.

À cet effet, le lancement de l'appel de projets 2013-2014 autour des axes stratégiques adoptés, le programme emboîte le pas de la réorganisation structurelle qui devra tendre vers des actions de développement et de mobilisation. Des ressources devraient alors être dédiées au développement de projets, sur la base des pratiques reconnues par la recherche et de l'historique des initiatives du milieu.

D'autre part, la réorganisation stratégique et structurelle du programme GPS en ce sens nécessitera certainement l'investissement de fonds dans le soutien de la stratégie. Cet investissement à terme de soutenir moins de projets, mais dont la portée en matière d'effets positifs sur le phénomène de persévérance scolaire sera plus facilement évaluable et potentiellement plus grande et perceptible.

RÉFÉRENCES

- Abrami C.P., Bernard M.R., Schmid M.R., Janosz M., Wade A., Girard C., Wozney L. et Borokhovshi E. (2008). *Dropout Prevention Systematic Review : Reviewing the Evidence of Canadian Research Since 1990*. Montréal, Concordia University, 123 p.
- Bernard P.-Y. (2013). *Le décrochage scolaire. Que sais-je?* 2^e édition mise à jour. Paris : Presses Universitaires de France, 128 p.
- Desmarais D., Charlebois F.-X., Lamoureux È., Dufresne S. et Blouin-Achim M-F. (2012). *Contre le décrochage scolaire par l'accompagnement éducatif : Une étude sur la contribution des organismes communautaires*. Collection Problèmes sociaux et interventions sociales. Québec : Presses de l'Université du Québec, 196 p.
- CREPAS (2010). *L'école et les milieux défavorisés : les pratiques à renforcer*. Agir autrement pour la réussite scolaire des élèves en milieu défavorisé. Année 1, n° 1, novembre. Québec : Écoles phares.
- Gaudet J. et Breton A. (2009). *Recension des programmes d'intervention visant le mieux-vivre ensemble : Qu'est qui favorise leur efficacité et leur implantation?* Montréal : Institut Pacifique/Conseil canadien sur l'apprentissage, 83 p.
- Janosz M., Bélanger, J., Dagenais C., Bowen, F., Abrami P.C., CarAer S.C., Chouinard R., Fallu J.-S., Desbiens N., Roy G., Pascal S., Lysenko, L. et TurcoBe L. (2010). *Aller plus loin, ensemble : synthèse du rapport final d'évaluation de la stratégie d'intervention Agir autrement*. Montréal, QC : Groupe de recherche sur les environnements scolaires, Université de Montréal, 102 p.
- Lessard A., Lopez A., Poirier M., Sandy N., Chantal P. et Fortin M.-P. (2013). *Synthèse des connaissances concernant l'intervention auprès des élèves à risque de décrochage scolaire à l'enseignement secondaire en classe ordinaire*. Université de Sherbrooke, CRIRES, 117 p.
- MELS (2010). *Diplomation au secondaire*. Édition 2010. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec. ISBN 978-2-550-60297-2 (PDF)
- MELS (novembre 2012). *Bilan 4 du système Charlemagne*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec. Disponible en ligne (consulté en septembre 2012): www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/taux-de-decrochage-annuel
- MELS (2013). *Diplomation et qualification : Par commission scolaire au secondaire*. Édition 2013. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec. ISBN 978-2-550-67936-3 (PDF)
- Ouellet S. (2013). *Soutenir le goût de l'école : Histoires de passion*. Collection Éducation Intervention. Québec : Presses de l'Université du Québec, 199 p.
- Potvin P. (2012). *Prévenir le décrochage scolaire : Mieux comprendre la réussite ou l'échec scolaire de nos enfants et adolescents*. Collection psychoéducation : fondements et pratiques. Longueuil : Béliveau Éditeur, 235 p.
- Réunir Réussir (2013). *Document de référence : Pour agir efficacement sur les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative*. Réunir Réussir (R2): Agir ensemble pour la réussite éducative. Montréal, 24 p.
- Thibert R. (2013). *Le décrochage scolaire : Diversité des approches, diversité des dispositifs*. Dossier d'actualité Veille et analyses IFÉ, N° 84, mai. Lyon : ENS de Lyon.

ANNEXE 1 — MANDAT DU COMITÉ D'ORIENTATION

Le comité d'orientation est un dispositif qui permet de mettre en place une approche formative et participative en favorisant l'implication des parties prenantes d'un projet dans la conception et la réalisation du cycle d'évaluation.

Dans le cadre de la phase 1 de la démarche d'évaluation du programme GPS, le comité d'orientation contribuera à la *révision des orientations stratégiques* et à la *planification du cycle d'évaluation d'effets*.

Accompagné par la chargée de projet, Mme Mélodie Caron, le comité d'orientation aura le mandat de suivre les étapes de réalisation prévue au mandat *Bilan et consolidation* confié au CERMIM. Les tâches du comité consisteront à contribuer à :

- Valider la sélection et l'utilisation d'indices d'effets des actions appuyées par le GPS sur les objectifs de la stratégie du programme;
- Réviser les orientations de la stratégie triennale en terme d'objectifs de changement, de critères généraux et spécifiques et d'indicateurs d'évaluation;
- Développer des outils nécessaires à la mise en œuvre efficiente de la stratégie triennale en fonction du contexte connu par les membres;
- Établir les questions, les critères et les indicateurs sous-jacents à l'évaluation;

Mme Mélodie Caron, chargée de projet, animera les rencontres du comité et proposera aux membres une première version de chacun des documents devant nourrir les réflexions. Les membres auront à réagir aux contenus proposés, à suggérer les modifications requises et éventuellement à les présenter à l'ensemble des membres du GPS, accompagnés si besoin est de la chargée de projet.

Pour mener à bien son mandat, le comité d'orientation devrait se rencontrer à au moins trois reprises entre le début et la fin de la phase 1 – Bilan et consolidation.

ANNEXE 2 — CAPSULE DE VULGARISATION R2



Agir ensemble pour la réussite éducative

CAPSULE DE VULGARISATION

Les déterminants de la persévérance scolaire retenus par R²

Rédaction : *Frédéric Tremblay*, CRÉPAS

Supervision : *Mireille Jetté*, R²

DÉTERMINANTS DE LA PERSÉVÉRANCE SCOLAIRE

Il existe différents facteurs ou situations qui influencent positivement ou négativement la persévérance et la réussite scolaires des jeunes. Le cumul de plusieurs facteurs de risque¹ augmente la probabilité qu'un jeune abandonne ses études. Ces facteurs se teignent mutuellement, ils peuvent être de diverses natures et exercer une influence sur la totalité ou sur une partie du continuum de développement du jeune. Généralement, ces déterminants sont regroupés en quatre catégories : les facteurs familiaux, les facteurs personnels, les facteurs scolaires et les facteurs environnementaux ou sociaux (reliés au milieu de vie, à la communauté).

FACTEURS FAMILIAUX

Pratiques éducatives parentales (*enfance et adolescence*)

Valorisation de l'éducation

Encadrement parental

La famille exerce une influence déterminante sur le développement de l'enfant. Des attitudes et des comportements parentaux tels qu'encourager son enfant dans ses études, le féliciter pour ses réalisations, lui exprimer de la tendresse, le superviser adéquatement, avoir des attentes élevées et une attitude positive face à l'éducation, à l'école et aux tâches scolaires, être un modèle de parent-lecteur et s'impliquer dans la vie de l'école ont des effets positifs sur la réussite du jeune. À l'inverse, le peu de soutien affectif, la faible participation parentale au suivi scolaire, la perception négative que les parents ont des capacités de leur enfant à réussir, le peu de valorisation de l'éducation ou encore les faibles aspirations scolaires des parents à l'égard de leur enfant peuvent avoir des répercussions négatives sur sa persévérance scolaire, notamment en ce qui a trait à ses aspirations, sa motivation, voire son rendement scolaire.

FACTEURS PERSONNELS

SUR LE PLAN SOCIAL

Autocontrôle et conduites sociales et comportementales (*enfance et adolescence*)

Le fait d'entretenir des interactions sociales positives avec les pairs et les adultes, de posséder des habiletés sociales favorables (empathie, entraide, écoute, etc.) et de maîtriser ses pulsions (auto-contrôle) est lié à la réussite scolaire. Une plus grande maîtrise de soi, c'est-à-dire la capacité des enfants de contrôler leurs comportements et leurs pulsions, est associée à un rendement plus élevé en lecture, en vocabulaire et en mathématiques, ce rendement étant reconnu comme un déterminant de la persévérance scolaire.

Association à des pairs (*adolescence*)

L'adolescence est une période de la vie au cours de laquelle l'individu développe sa personnalité et affine ses intérêts. L'adolescent est ainsi perméable aux influences qu'il subit, aux modèles et aux images qui lui sont proposés. En ce sens, la fréquentation de camarades motivés par l'école conditionnera l'attitude du jeune envers ses études. L'*Enquête longitudinale auprès des jeunes en transition* (2002) jette un éclairage révélateur sur cette réalité. En effet, 65 % des décrocheurs interrogés déclarent que leurs amis sont d'avis qu'il est important de terminer ses études secondaires alors que cette proportion s'élève à 86 % chez les persévérants et les diplômés. 50 % des décrocheurs avaient également un ami qui était décrocheur, contre seulement 20 % chez les persévérants et les diplômés.

SUR LE PLAN DES HABITUDES DE VIE

¹ Ce qui peut entraîner l'abandon scolaire.



Alimentation et activité physique (*enfance et adolescence*)

Les habitudes de vie, dont l'alimentation et l'activité physique, sont fondamentales pour le développement du jeune, son bien-être, son estime de soi, son épanouissement personnel et social ainsi que sa santé, soit autant d'éléments liés à sa réussite éducative. Les jeunes qui pratiquent une activité sportive ont généralement une capacité d'attention plus grande à l'école et un meilleur rendement cognitif. Au contraire, une alimentation inadéquate et un comportement sédentaire peuvent interférer avec l'apprentissage et la réussite scolaire.

Tabac-alcool-drogues (*adolescence*)

L'usage abusif du tabac, de l'alcool et des drogues est parfois symptomatique d'un mal-être à l'école ou dans les sphères personnelle et familiale du jeune. Dans certains cas, la consommation d'alcool et de drogues constitue pour le jeune une stratégie d'évitement ou de fuite des responsabilités scolaires, dont le choix de carrière. Cette consommation a également un effet néfaste sur le développement général du jeune, autant pour sa santé physique que psychologique, à une période de la vie où la maturation du corps et du cerveau n'est pas complétée. C'est aussi un facteur prédictif du décrochage.

Conciliation études-travail (*adolescence*)

La conciliation des horaires de travail et de ceux des études est une réalité pour un nombre grandissant de jeunes. D'un côté, travailler pendant ses études peut permettre au jeune de se familiariser avec le marché de l'emploi, de mieux définir ses aspirations scolaires et professionnelles, d'acquérir des compétences et de développer son autonomie ainsi que son sens des responsabilités. Pour certains jeunes, il s'agit également d'une condition d'accès à des études supérieures. D'un autre côté, le cumul d'activités peut conduire les jeunes plus exposés à d'autres facteurs de risque à décrocher. Certaines périodes de l'année sont cruciales alors que coïncident une augmentation des charges scolaires (examens de fin d'année) et un besoin plus aigu des employeurs en main-d'œuvre (temps de fêtes pour les commerces, début et fin de l'été pour le secteur touristique).

SUR LE PLAN DE LA SANTÉ ET DU BIEN-ÊTRE

Sentiment dépressif (*enfance et adolescence*)

Tout au long de son cheminement, le jeune peut être confronté à différents événements préoccupants touchant l'une ou l'autre des sphères de sa vie : échecs scolaires répétés, rupture amoureuse, rejet par les pairs, situation familiale difficile (précarité économique, divorce des parents), deuil, etc. Selon la capacité de résilience du jeune, selon qu'il sache utiliser ou non des stratégies efficaces d'adaptation et de résolution de problèmes, ces difficultés peuvent l'amener à vivre des épisodes dépressifs plus ou moins intenses. En plus des impacts structurels sur le développement du cerveau, des problèmes de santé mentale auront une incidence sur la motivation du jeune à l'école et, ainsi, sur sa persévérance scolaire.

Estime de soi (*enfance et adolescence*)

L'estime de soi est la conscience de la valeur qu'on se reconnaît dans différents domaines. Elle suppose une prise de conscience de ses forces, de ses difficultés et de ses limites personnelles. C'est à travers l'interaction avec ses parents, ses camarades et ses enseignants que le jeune prend conscience de sa valeur. Un jeune qui a foi en ses compétences et ses capacités n'hésitera pas à s'engager dans les activités d'apprentissage et à persévérer. Par contre, un jeune qui éprouve des difficultés, qui est confronté à l'échec et qui perd confiance en ses propres capacités peut éviter de s'engager dans les tâches scolaires pour préserver une image positive de lui-même.

SUR LE PLAN COGNITIF

Rendement scolaire en lecture, écriture et mathématiques (*enfance et adolescence*)

Le rendement en lecture, en écriture et en mathématiques apparaît être un déterminant de la persévérance scolaire. L'*Enquête longitudinale auprès des jeunes en transition* (2002) révèle que les décrocheurs avaient obtenu des notes plus faibles que les diplômés notamment en ce qui concerne leur capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits. Or, le recours à la lecture et à l'écriture est nécessaire à l'apprentissage dans toutes les matières, y compris les mathématiques. Le fait d'éprouver des difficultés en lecture et en écriture n'est pas sans conséquence sur la performance du jeune dans toutes les matières et la poursuite de ses études. Par ailleurs, la réussite des cours et des épreuves en français et en mathématiques est une condition inscrite dans le régime pédagogique québécois pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires.

Motivation (engagement) (*enfance et adolescence*)

Les élèves motivés au regard des apprentissages à réaliser à l'école s'engagent dans les activités et les tâches qui leurs sont proposées en classe. Ils participent de façon active aux cours (prise de notes, participation aux travaux d'équipes, etc.), réalisent les travaux et les devoirs demandés par les enseignants, consacrent du temps et fournissent des efforts de qualité dans la réalisation des activités d'apprentissage. Cet investissement est nécessaire pour apprendre, réussir et se qualifier. Or, les élèves peu motivés ont tendance à adopter des comportements incompatibles avec l'apprentissage et la réussite à l'école comme la passivité, le peu d'efforts et le travail bâclé, ce qui peut compromettre la poursuite de leurs études.

Aspirations scolaires et professionnelles (*adolescence*)

Les aspirations scolaires et professionnelles des jeunes conditionnent étroitement leur persévérance scolaire. Les élèves ayant un projet scolaire et professionnel bien défini trouvent la motivation nécessaire pour persévérer dans leurs études. La définition d'un projet est souvent liée à la perception qu'ils ont de leurs habiletés cognitives (facilité d'apprendre, satisfaction de leurs résultats scolaires, se considérer aussi intelligent que les autres), aux efforts qu'ils fournissent (temps consacré aux activités et aux tâches scolaires), aux antécédents scolaires (succès ou échecs) et à la scolarité des parents. Les élèves n'ayant pas de projet scolaire et professionnel précis sont plus à risque de changer de programme ou d'abandonner leurs études. C'est pourquoi il s'avère important d'aider les jeunes à mieux se connaître et à définir leurs aspirations scolaires et professionnelles.

FACTEURS SCOLAIRES

CLASSE

Relation maître-élèves (*enfance et adolescence*)

L'enseignant est un adulte significatif pour le jeune, au même titre que ses parents. La qualité de la relation entre l'enseignant et l'élève exerce ainsi une influence prépondérante sur la réussite scolaire de ce dernier, une influence parfois sous-estimée par l'enseignant lui-même. L'activité intellectuelle de l'apprentissage nécessite un minimum de sécurité et de bien-être auquel peut contribuer l'enseignant par des interactions chaleureuses et positives. L'enseignant a un impact majeur sur la perception qu'ont les élèves de leurs compétences, leur engagement scolaire, leur appréciation de la valeur des matières scolaires, leurs attentes de succès ainsi que leur rendement académique. La qualité de la relation est d'autant plus importante pour les élèves exposés à plusieurs facteurs de risque de décrochage. Les conflits avec les enseignants sont souvent invoqués par les décrocheurs pour expliquer leur abandon.

Pratiques pédagogiques et éducatives (*enfance et adolescence*)

Puisque l'obtention d'un diplôme passe par l'acquisition de connaissances et la qualification dans certaines matières académiques, la façon de transmettre ces connaissances joue aussi un rôle dans la persévérance scolaire des jeunes. Les pratiques pédagogiques et éducatives de l'enseignant auront un effet sur l'intérêt général de l'élève pour la matière enseignée et plus largement sur son appréciation de l'expérience de l'apprentissage. Les stratégies pédagogiques gagnantes à ce titre relèvent autant de la gestion de classe que des techniques d'enseignement employées. Attention accordée aux questions des élèves, attentes élevées en regard de ce que les élèves peuvent accomplir, leçons structurées, renforcement positif, vérification de la compréhension sont autant de stratégies pédagogiques gagnantes pour la persévérance scolaire.

ÉCOLE

Pratiques de gestion (*enfance et adolescence*)

L'école est-elle adaptée à la composition sociale et aux caractéristiques de son milieu? Par exemple, porte-t-elle attention à la concentration d'élèves issus de secteurs défavorisés au sein des classes ou, encore, si elle se trouve dans un bassin mieux nanti, offre-t-elle une expérience adaptée à des élèves arrivant à l'école avec un plus grand bagage de connaissances et d'expériences diversifiées? Quelles sont les pratiques d'accompagnement des jeunes dans leur cheminement scolaire et vocationnel? Les communications entre l'école, les familles et la communauté sont-elles favorisées, bidirectionnelles, efficaces? Quel soutien est offert aux enseignants? Le travail en équipe des différents intervenants côtoyant les jeunes est-il valorisé? L'importance accordée par les gestionnaires à l'enjeu de la persévérance scolaire et au suivi de la réussite des jeunes se reflètera dans les structures organisationnelles et les pratiques éducatives déployées. La qualité et la pertinence des mesures aura une incidence sur la diplomation.

Soutien aux élèves en difficulté (*enfance et adolescence*)

La capacité pour une école d'intervenir auprès d'un jeune susceptible de décrocher peut être significative dans la prévention de l'abandon scolaire. Un jeune laissé à lui-même pour résoudre les problématiques qu'il vit, qu'elles soient d'ordre scolaire, familial ou social, sera plus à risque de décrocher. Plus tôt l'élève à risque sera accompagné, meilleurs seront les résultats. Une concertation et une continuité entre les services de garde, l'école primaire et l'école secondaire permettront d'identifier les élèves cumulant des facteurs de risque et faciliteront les transitions. Les services offerts doivent en outre être ciblés en fonction des problématiques vécues par le jeune. Le soutien peut prendre différentes formes : orientation scolaire et professionnelle, suivi des résultats académiques, références à des ressources externes, communication avec les parents et recherche de leur implication, multidisciplinarité des professionnels au dossier, etc.

Climat scolaire (*enfance et adolescence*)

En additionnant les cours, les activités parascolaires et le flânage, les jeunes passent en moyenne plus d'une trentaine d'heures par semaine entre les murs de leur école. Elle est leur principal milieu de vie, là où se trouvent leurs amis, où ils vivront des succès et des échecs et seront confrontés à différentes réalités. L'école est un microcosme de la société où l'on retrouve parfois des problématiques (violence, intimidation, etc.), mais aussi des phénomènes de solidarité, de travail autour de projets communs, etc. L'école est aussi le reflet du milieu dans lequel elle se situe. Une enquête du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2003) réalisée auprès de 3 682 jeunes révèle que les élèves qui ont une opinion très positive du climat dans leur école déclarent dans une proportion de 72 % que leurs résultats scolaires sont bons ou très bons. Chez les élèves qui jugent que le climat dans leur école est mauvais, moins de la moitié (49 %) affirme la même chose.

FACTEURS SOCIAUX (COMMUNAUTÉ)

Contexte socioculturel et socioéconomique (*enfance et adolescence*)

Quartier de résidence – voisinage (*enfance et adolescence*)

Selon l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal (2008), l'enfant est influencé par ses pairs et a tendance à les imiter et à se conformer aux caractéristiques du voisinage. En d'autres termes, les jeunes vivant au sein d'une même communauté seront enclins à adopter les modèles de comportement de leur entourage immédiat, qu'ils soient positifs ou négatifs. Ce déterminant est évidemment intimement lié au contexte socioculturel et socioéconomique. Les quartiers défavorisés, les milieux ruraux éloignés, les secteurs à forte concentration d'immigrants manifestent à leur échelle différentes problématiques, dont, régulièrement, celle du décrochage scolaire. Dans l'analyse du contexte socioculturel et socioéconomique, on prendra notamment en compte les taux de chômage et d'inactivité ainsi que la scolarité des parents, principalement celle de la mère.

Ressources (*enfance et adolescence*)

Différentes ressources périphériques au milieu scolaire existent dans la communauté pour supporter les jeunes et leur famille : services sociaux, Centres de la petite enfance, Centres jeunesse, Carrefours jeunesse-emploi, ressources en santé, bibliothèques, infrastructures sportives, intervenants communautaires, etc. L'accessibilité à ces services peut s'avérer problématique pour les jeunes et les familles, par exemple en raison de l'éloignement géographique, de la disponibilité des places ou encore de la répartition des ressources entre les quartiers. La concertation entre les services et la définition de leur rôle respectif dans la prévention de l'abandon scolaire représentent également un enjeu de taille.