

**Réussir à travers nos différences**

## **Forum 1**

# **Décrochage scolaire : un défi collectif à relever**

**Un préambule à l'entrevue  
avec le Docteur Gilles Julien, pédiatre social**

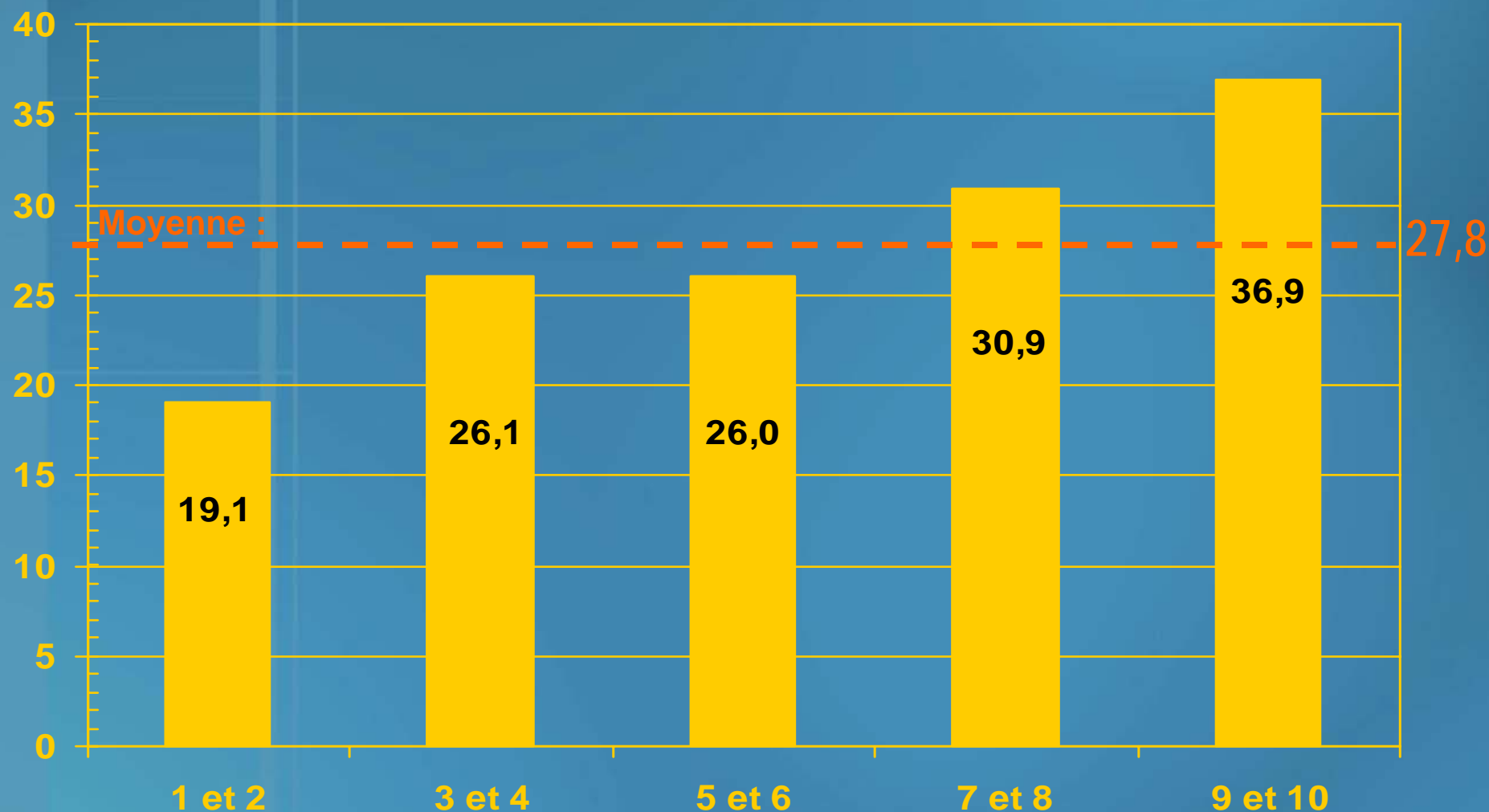
**Lyne Martin, MELS**

**Le 12 mai 2006**

Qu'est-ce que c'est?

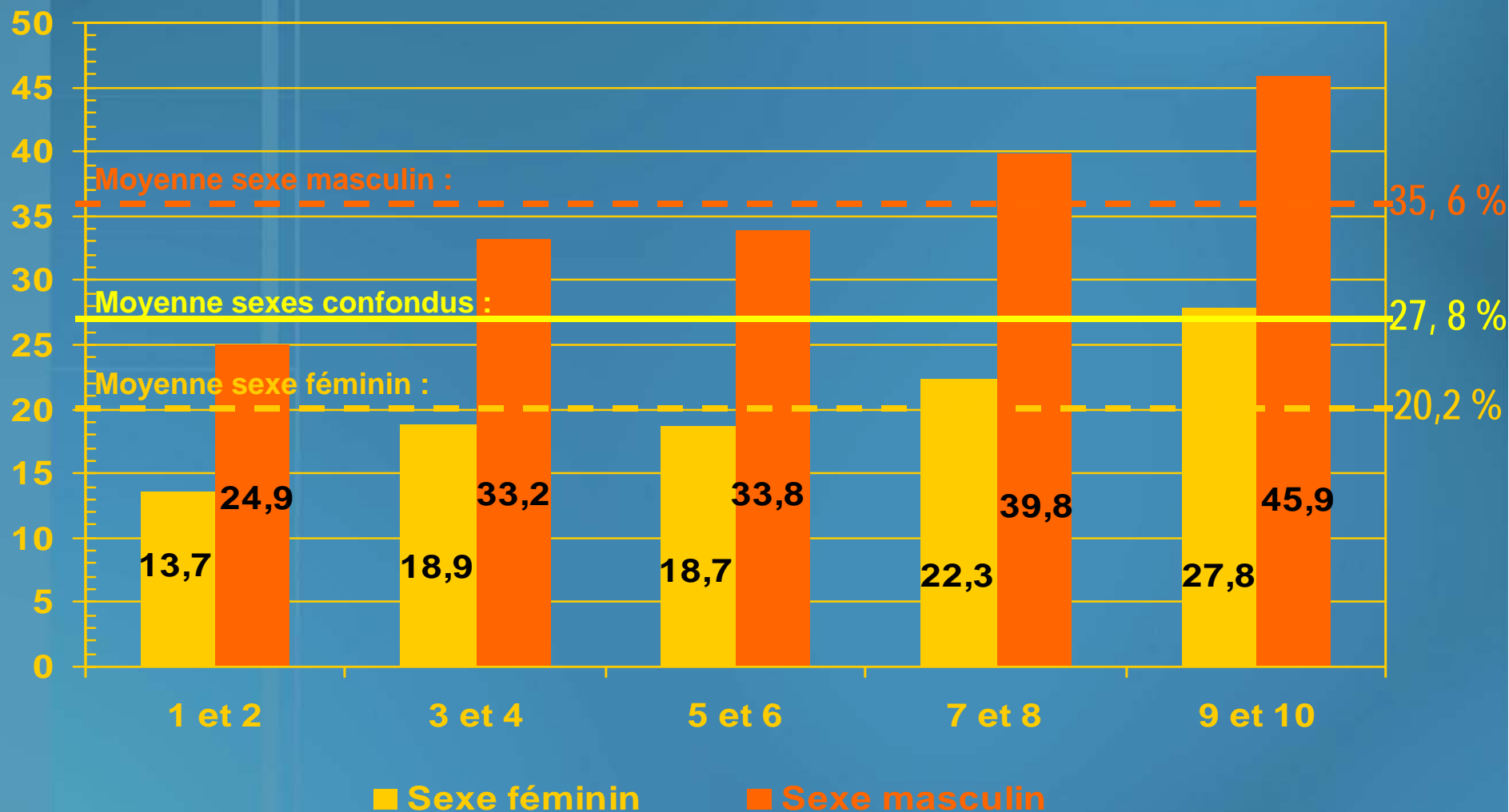
28 - 2 - 6 - 11 - 18 - 19 - 12

Proportion des sortants sans diplôme ni qualification  
parmi l'ensemble des sortants,  
par deux rangs déciles IMSE, formation générale des jeunes, 2002-03 (en %),  
pour l'ensemble des commissions scolaires à statut régulier (69 CS)



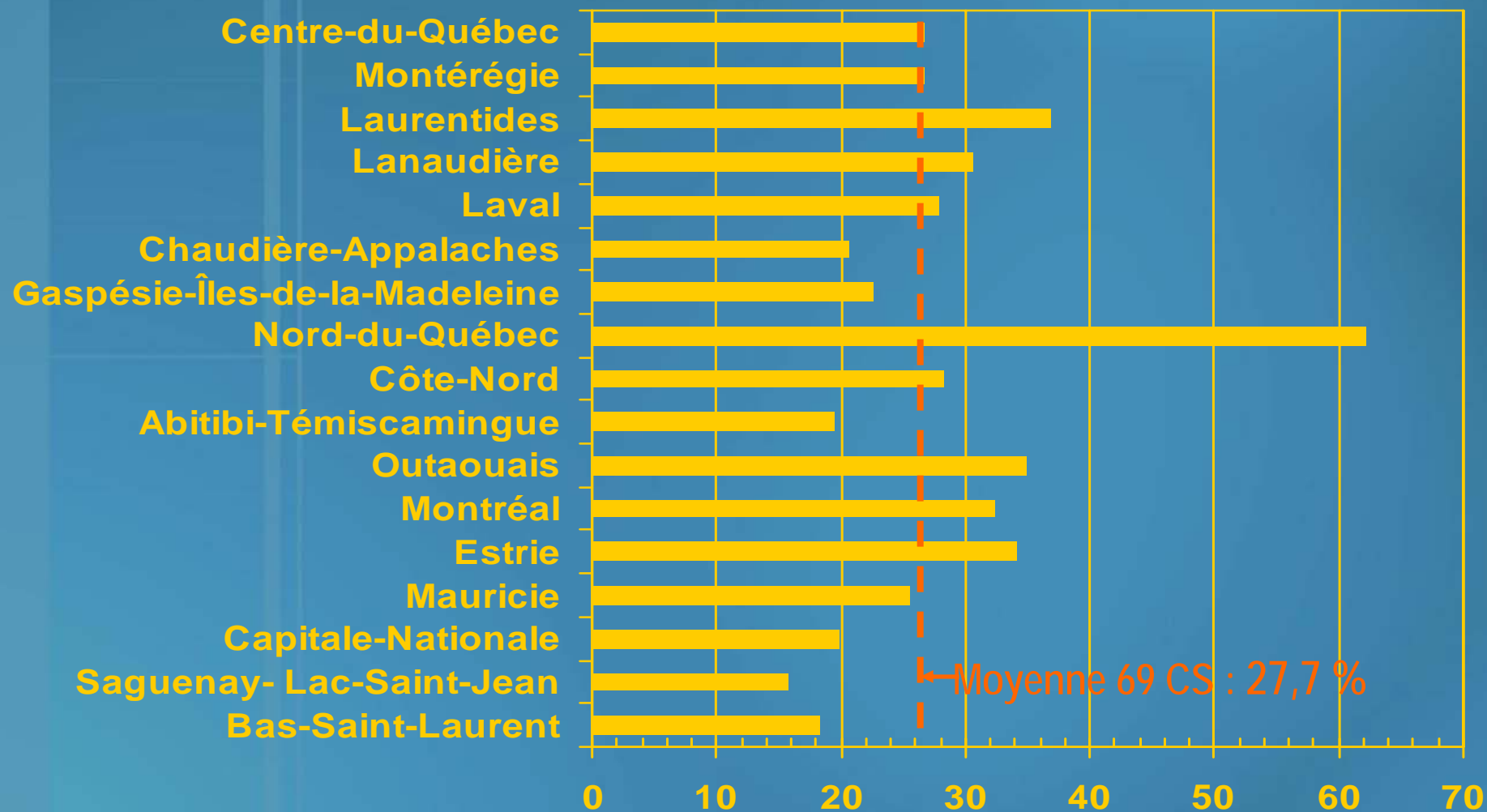
Source: MELs, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Proportion des sortants sans diplôme ni qualification  
 parmi l'ensemble des sortants,  
 par deux rangs déciles IMSE, formation générale des jeunes, 2002-03 (en %),  
 pour l'ensemble des commissions scolaires à statut régulier (69 CS)



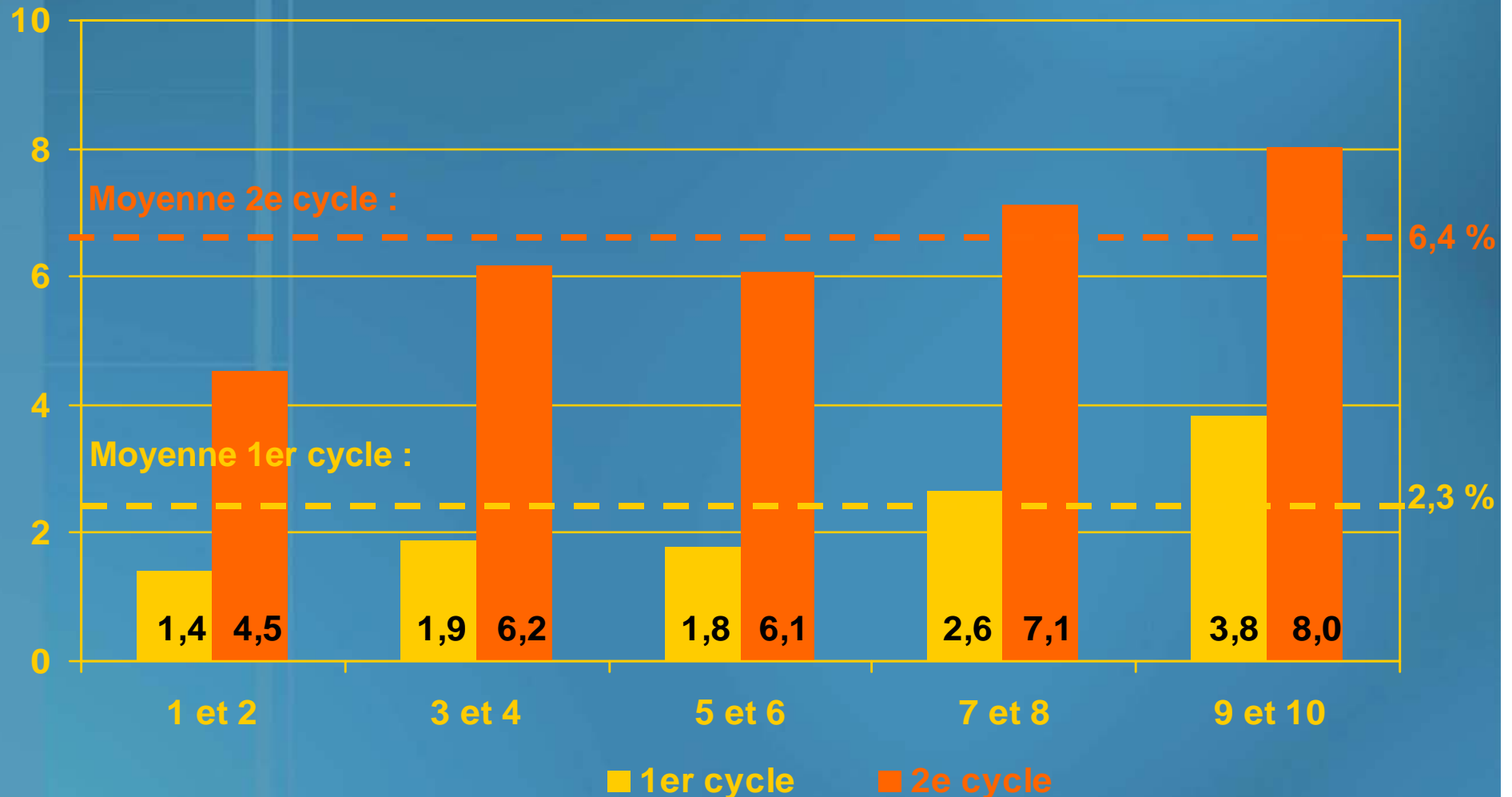
Source : MELS, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Proportion des sortants sans diplôme ni qualification  
 parmi l'ensemble des sortants,  
 par deux rangs déciles IMSE, formation générale des jeunes, 2003-2004 (en %),  
 par région administrative



Source: MELs, Portrait statistique de l'Éducation par région, version 2005

Sorties sans diplôme ni qualification parmi l'ensemble des élèves inscrits,  
par cycle et par deux rangs déciles IMSE,  
formation générale des jeunes, 2002-03 (en %),  
pour l'ensemble des commissions scolaires à statut régulier (69 CS)



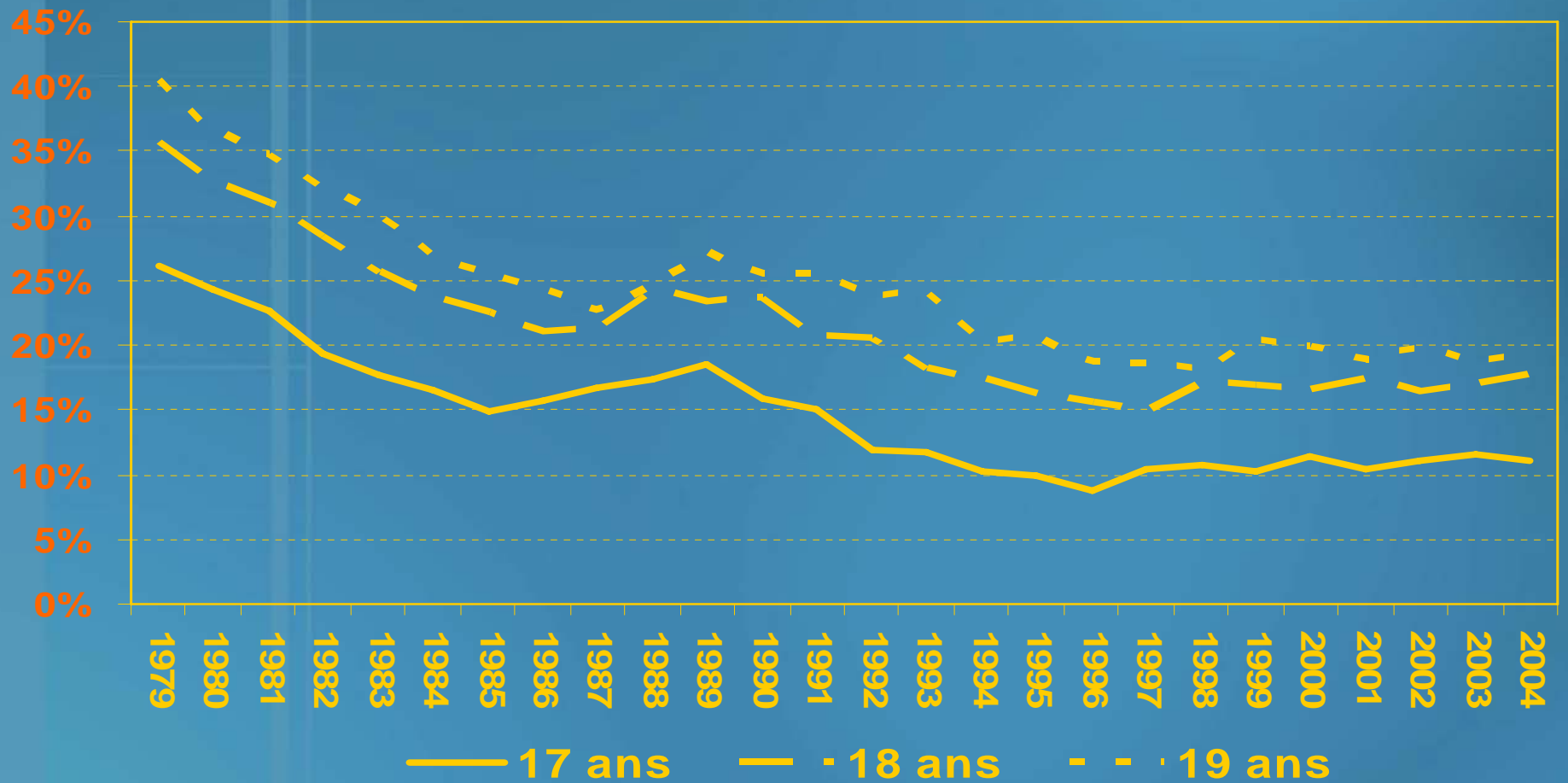
Source: MELs, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Taux de décrochage, selon l'âge et le sexe  
pour l'ensemble du Québec (en %)

	1979	1989	1999	2002	2003	2004
<b>17 ans</b>	<b>26,2</b>	<b>18,5</b>	<b>10,2</b>	<b>11,1</b>	<b>11,6</b>	<b>11,1</b>
Sexe masculin	27,6	21,3	13,3	14,0	14,3	14,0
Sexe féminin	24,7	15,5	7,0	8,0	8,8	8,0
<b>18 ans</b>	<b>35,7</b>	<b>23,4</b>	<b>16,9</b>	<b>16,4</b>	<b>17,1</b>	<b>17,7</b>
Sexe masculin	38,0	27,1	20,7	20,7	21,5	22,1
Sexe féminin	33,2	19,5	12,9	11,8	12,4	13,1
<b>19 ans</b>	<b>40,6</b>	<b>27,1</b>	<b>20,3</b>	<b>19,9</b>	<b>18,7</b>	<b>19,3</b>
Sexe masculin	43,8	31,1	25,1	24,9	23,6	24,3
Sexe féminin	37,2	22,9	15,2	14,6	13,5	13,9

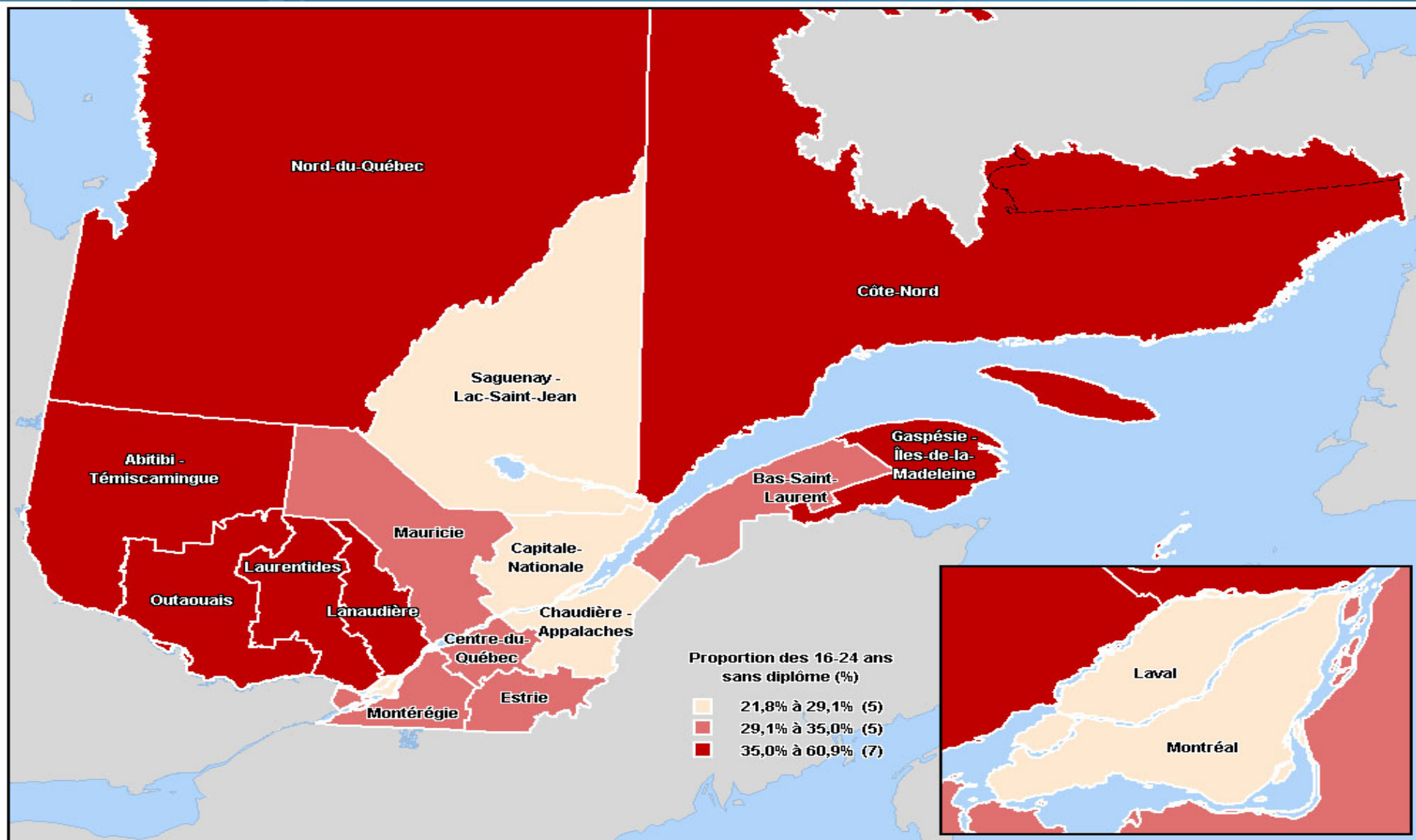
Source: MELs, Indicateurs de l'éducation, édition 2006

## Taux de décrochage, selon l'âge et le sexe pour l'ensemble du Québec (en %)



Source: MELs, Indicateurs de l'éducation, édition 2006

## Proportion des 16-24 ans sans diplôme selon la région administrative, 2001 (en %)



Source : recensement canadien 2001

Milliers de décrocheurs du secondaire<sup>1</sup> et taux de décrochage, Canada et provinces, moyennes (%) des années scolaires 1990-1991 à 1992-1993 et 2002-2003 à 2004-2005<sup>2</sup>

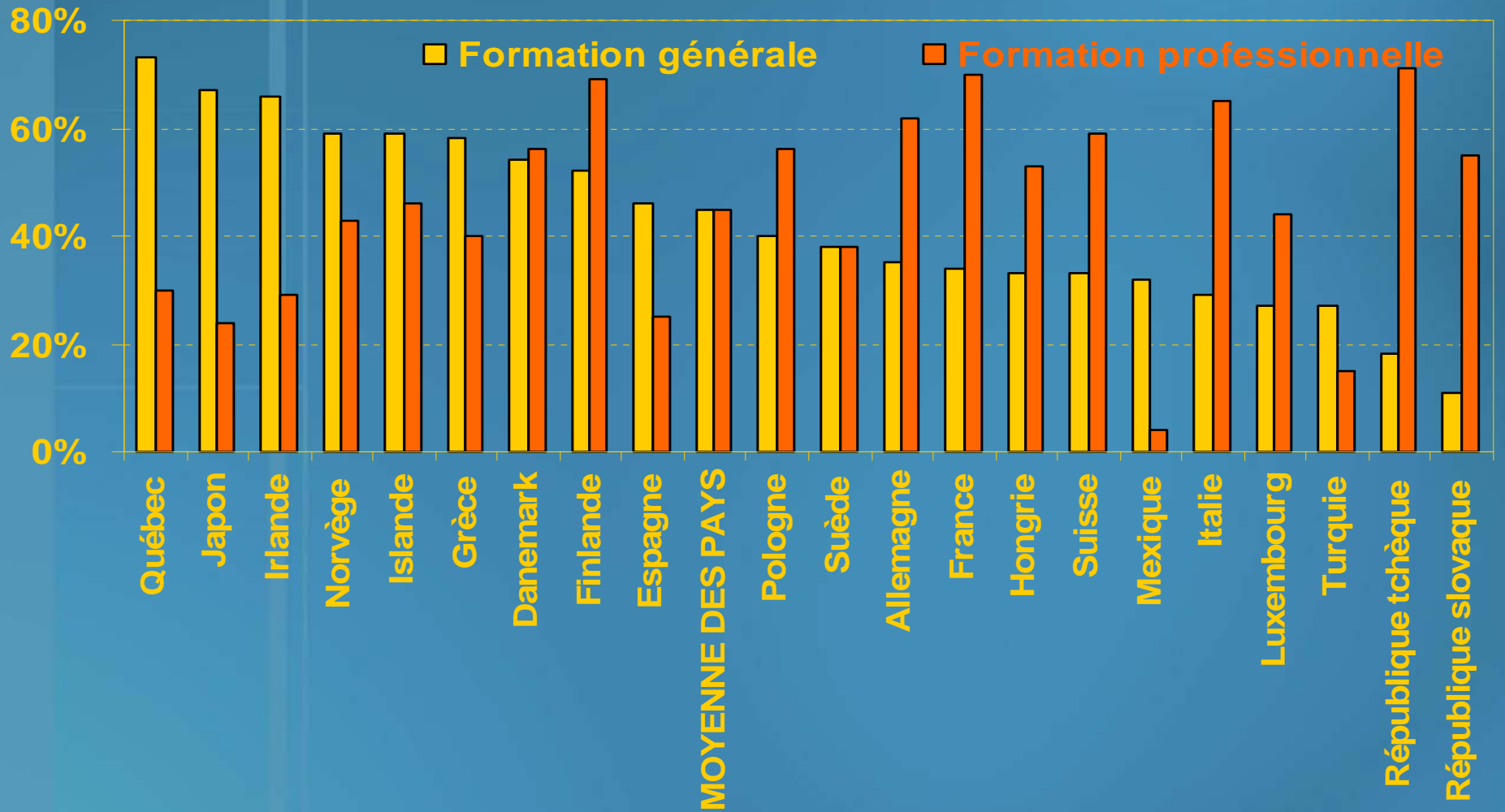
Source : Statistique Canada, Enquête sur la population active.

	1990-1991 à 1992-1993	2002-2003 à 2004-2005
<b>Canada</b>	<b>15,7</b>	<b>10,1</b>
<b>Terre-Neuve-et-Labrador</b>	<b>20,0</b>	<b>8,0</b>
<b>Île-du-Prince-Édouard</b>	<b>19,1</b>	<b>9,7</b>
<b>Nouvelle-Écosse</b>	<b>17,9</b>	<b>9,3</b>
<b>Nouveau-Brunswick</b>	<b>15,4</b>	<b>9,2</b>
<b>Québec</b>	<b>17,4</b>	<b>11,9</b>
<b>Ontario</b>	<b>14,7</b>	<b>9,1</b>
<b>Manitoba</b>	<b>16,1</b>	<b>13,0</b>
<b>Saskatchewan</b>	<b>16,3</b>	<b>10,7</b>
<b>Alberta</b>	<b>15,8</b>	<b>12,0</b>
<b>Colombie-Britannique</b>	<b>13,3</b>	<b>7,5</b>

<sup>1</sup> Personnes de 20 à 24 ans sans diplôme d'études secondaires et ne fréquentant pas l'école.

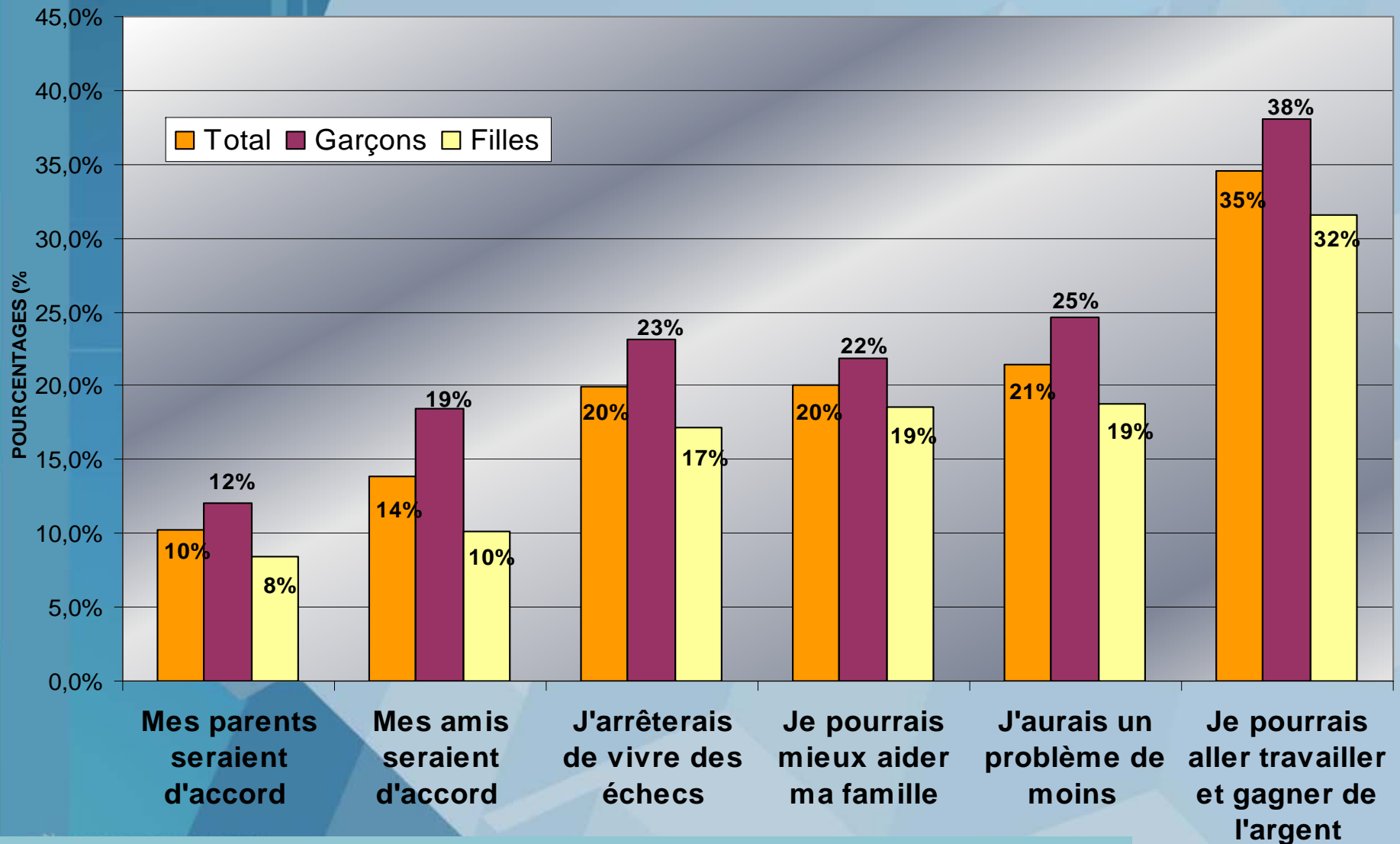
<sup>2</sup> Comme l'Enquête sur la population active est une enquête par sondage sujette à une certaine erreur inhérente, particulièrement chez les plus petites régions géographiques, la moyenne des taux de décrochage provinciaux est calculée sur une période de trois ans afin d'accroître le niveau de confiance.

Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires en formation générale et en formation professionnelle, Québec et pays de l'OCDE, en 2003 (en %)

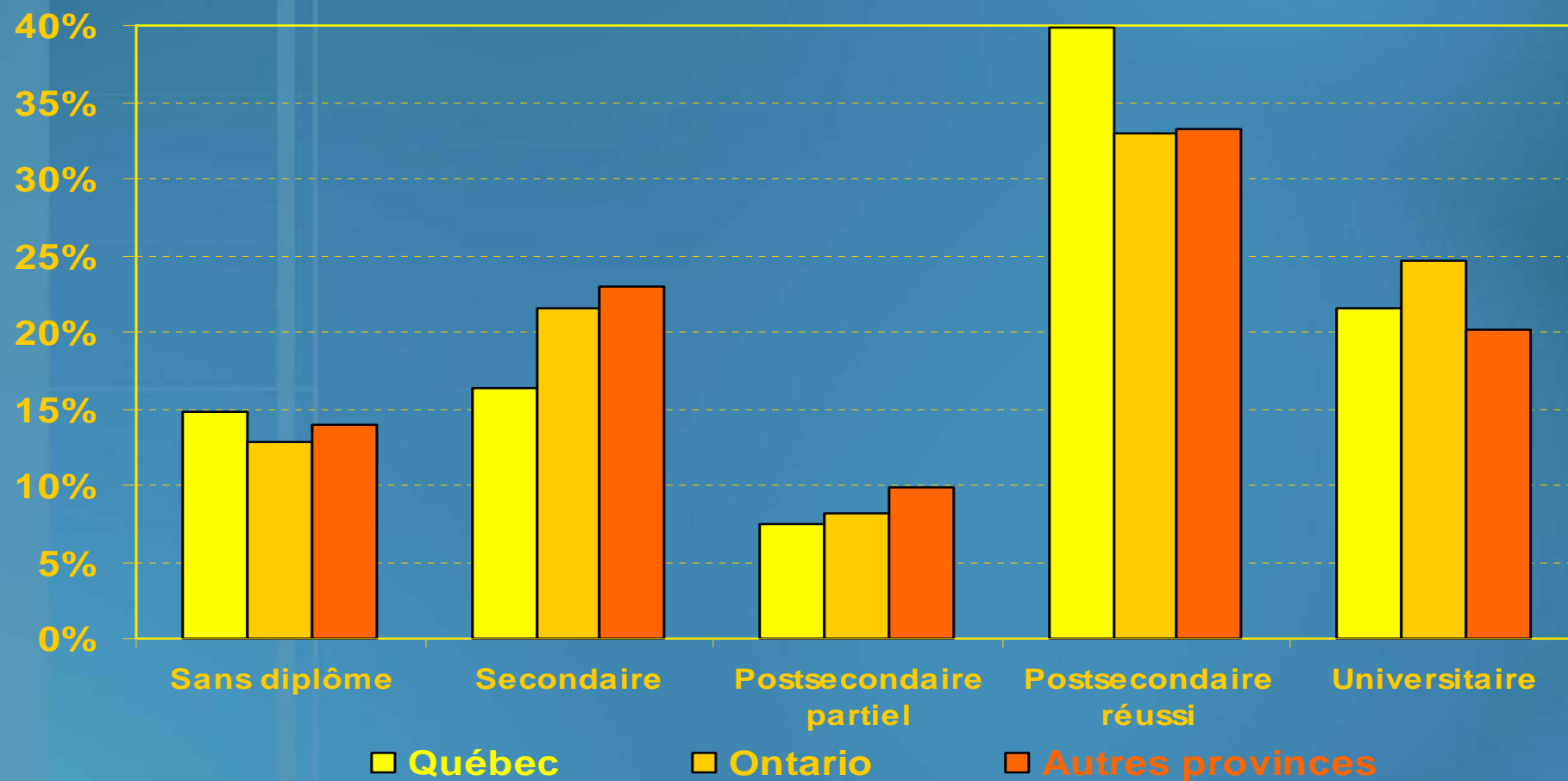


Source: MELS, Indicateurs de l'éducation, édition 2006

## Pourcentage (%) d'élèves en accord avec les affirmations suivantes liées aux avantages perçues à abandonner l'école



## Répartition de l'emploi en 2005, selon le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, Ontario et autres provinces (en %)



Source: MELS, Indicateurs de l'éducation, édition 2006

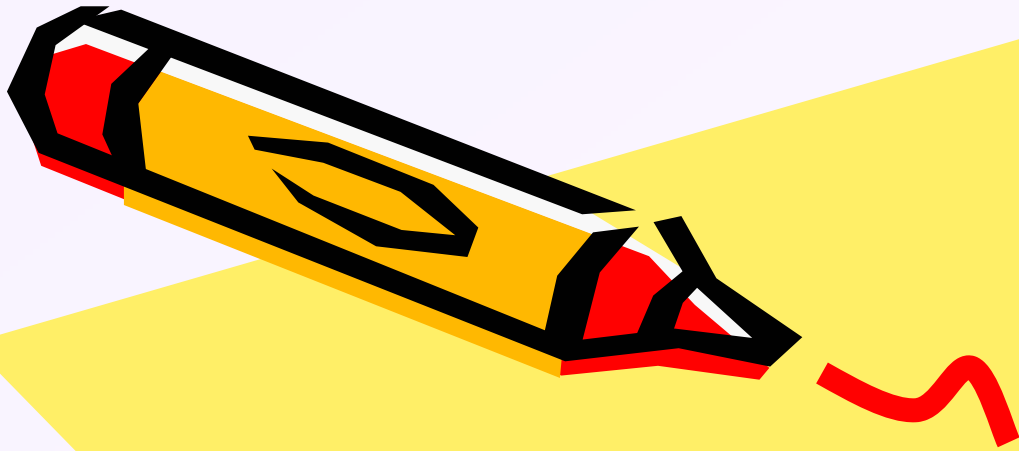


# Le décrochage - quelques constats

- Variation dans les définitions, les sources d'information, leur fiabilité, les méthodes de calcul, limite dans la comparaison des indicateurs :  
**être vigilants**
- Amélioration de la situation depuis 20 ans, avec une relative stabilité ou de légères variations depuis 1997
- Plus élevé en milieu défavorisé
- Plus élevé chez les garçons que chez les filles
- Variation selon les régions du Québec

# Le décrochage - quelques constats (suite)

- **Variation dans les profils des décrocheurs et leurs cheminements**
- **Variation des facteurs de risque qui peuvent mener au décrochage**
- **Variation dans les raisons qui les poussent les jeunes à abandonner l'école**
- **Mais des conséquences certaines sur leur vie, sur les plans personnel, social et économique**



# Réussir à travers nos différences

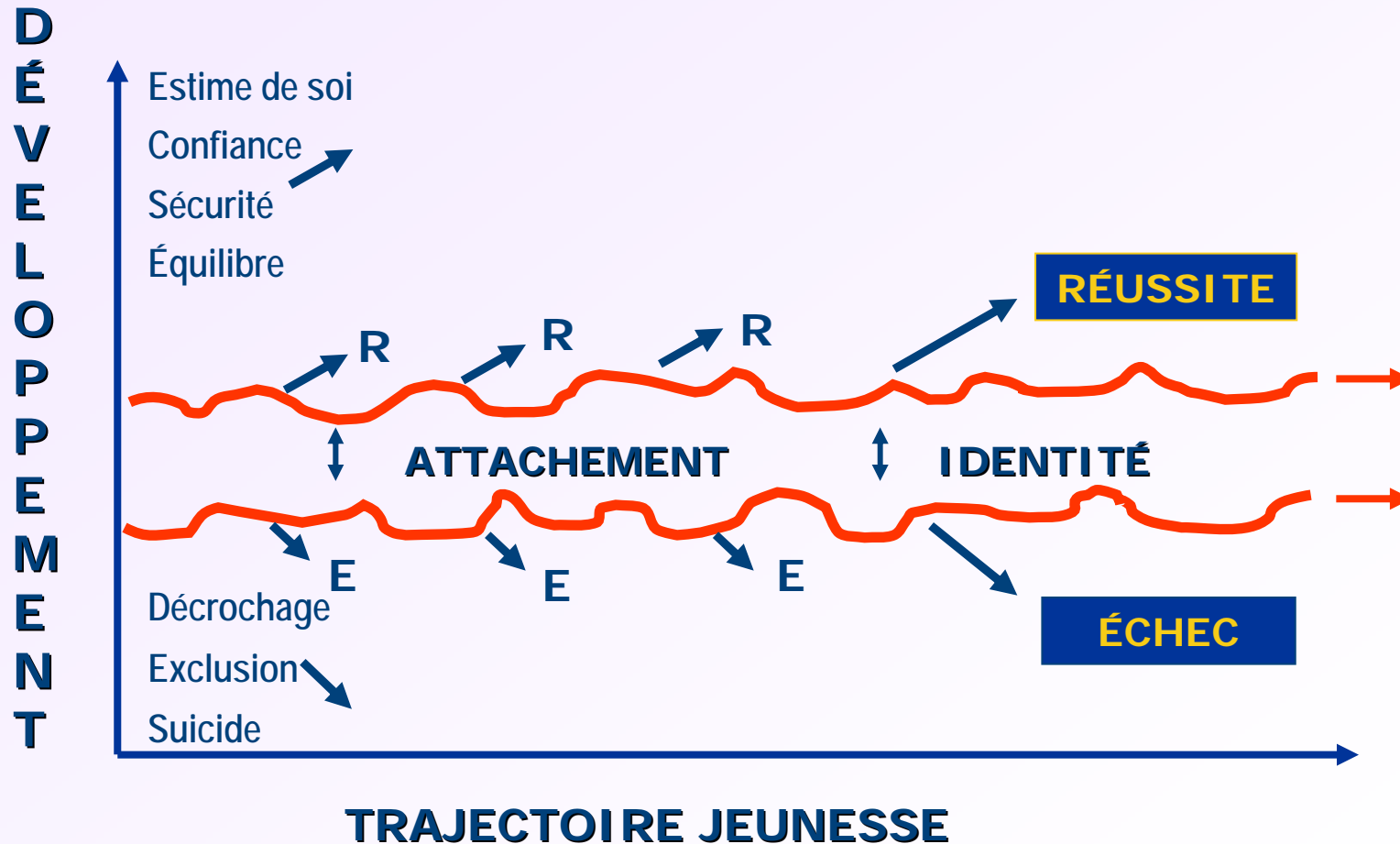
Dr Gilles Julien  
Pédiatre social



Québec  
11-12 mai 2006

# Notion de trajectoire

## Les besoins des enfants

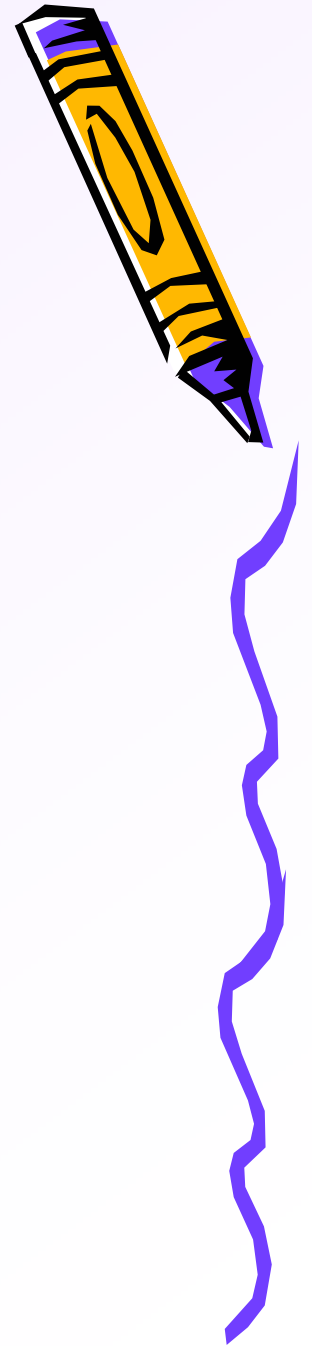
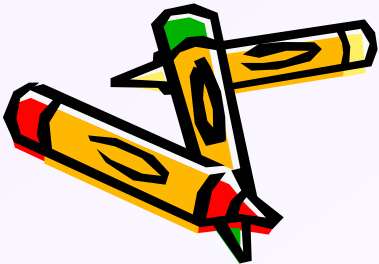


# Des bases solides

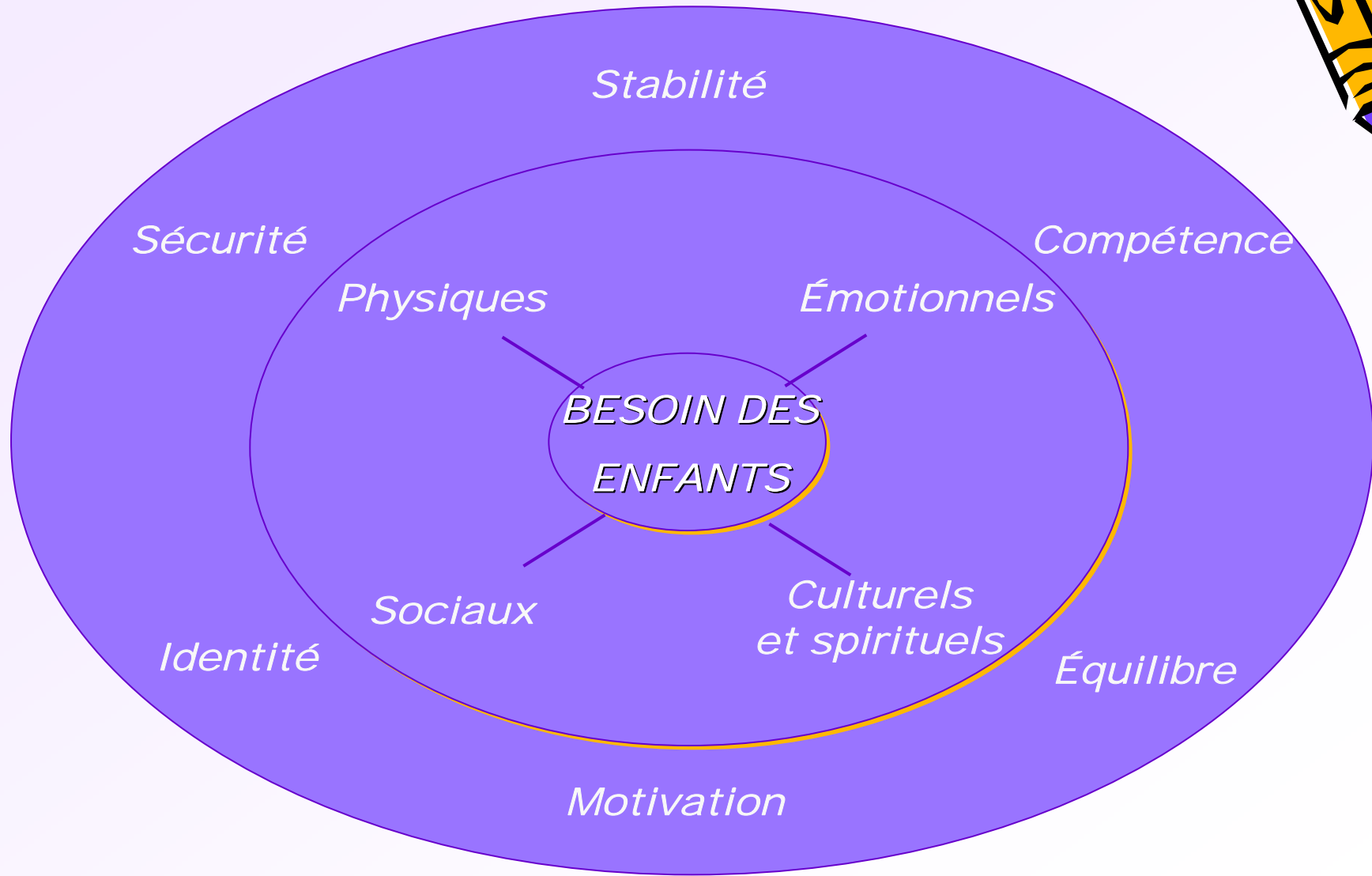
Comprendre l'enfant dans son milieu, son vécu,  
ses besoins, les risques



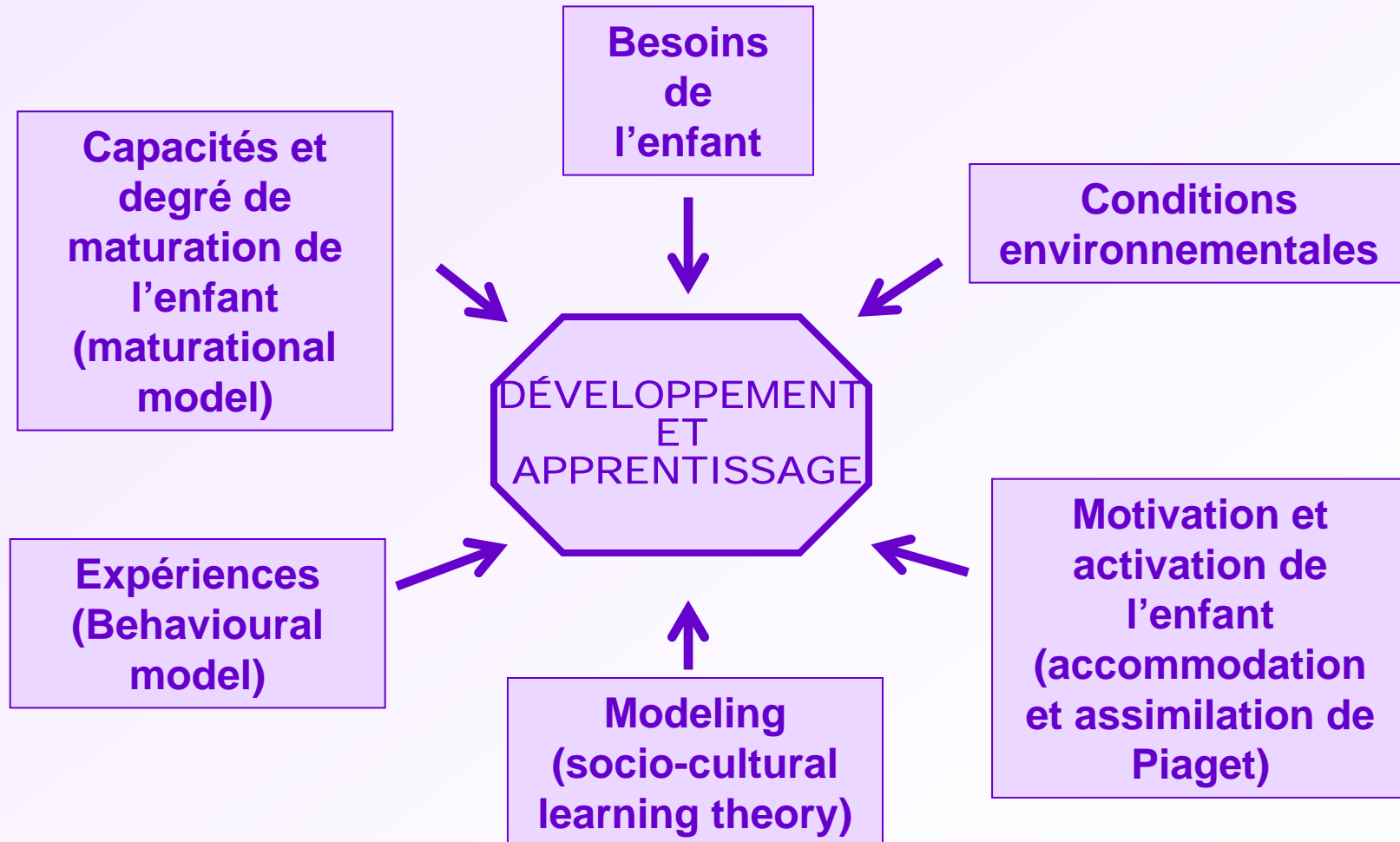
SAVOIR  
INTÉGRITÉ  
COMPÉTENCE  
MOTIVATION  
ÉQUILIBRE



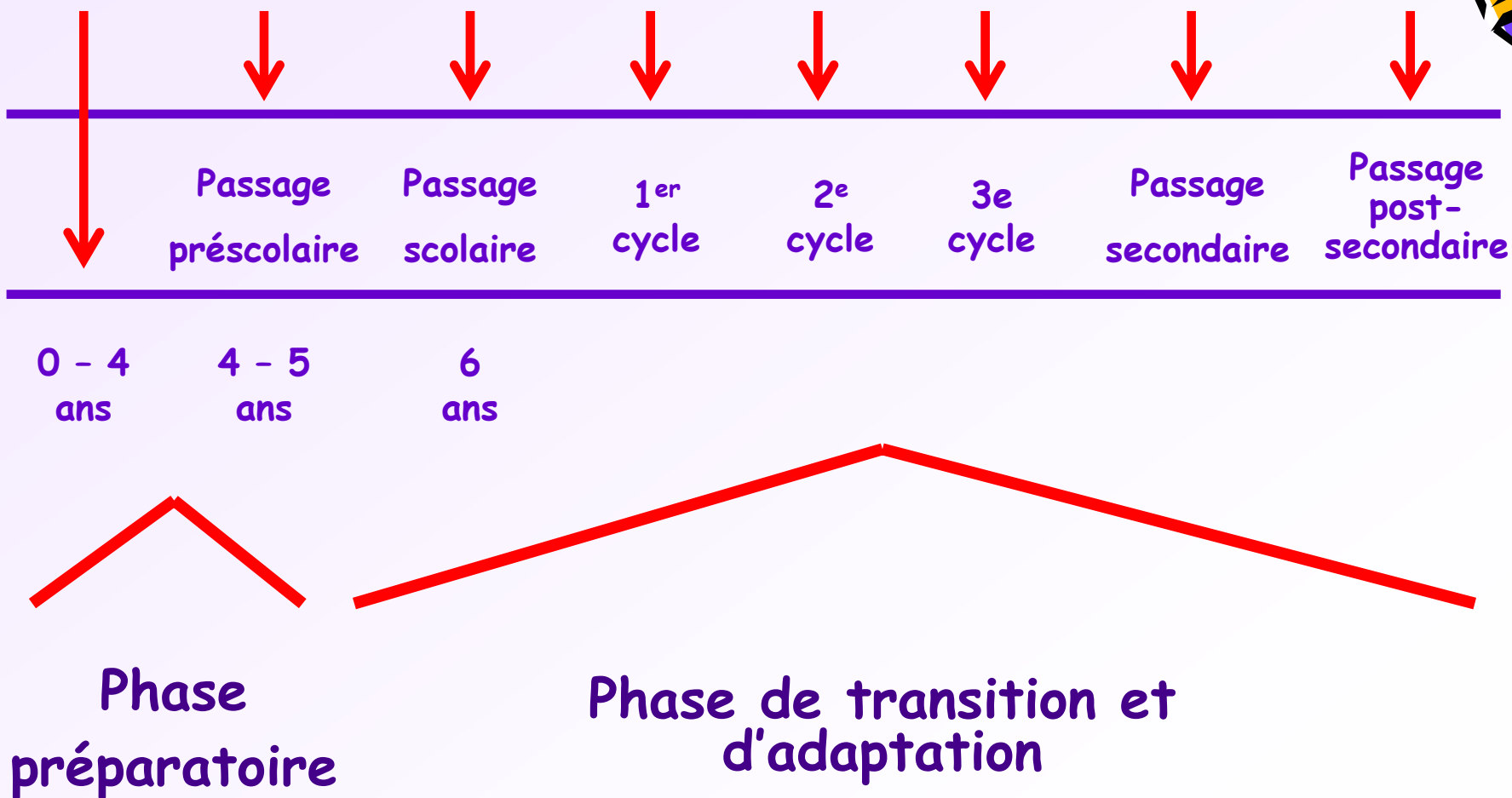
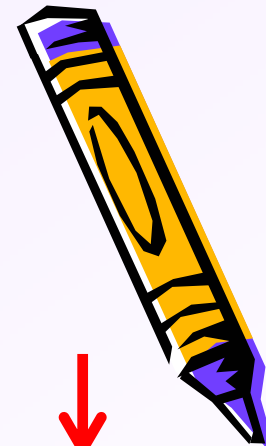
# Des besoins globaux



# Des besoins globaux



# Des périodes clés, des risques certains



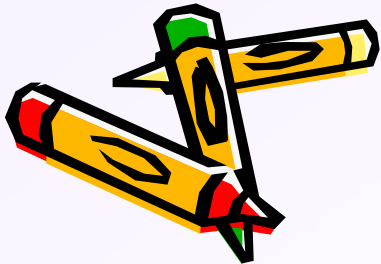
# Agenda contre le décrochage

Maintenir la motivation

Assurer l'accompagnement

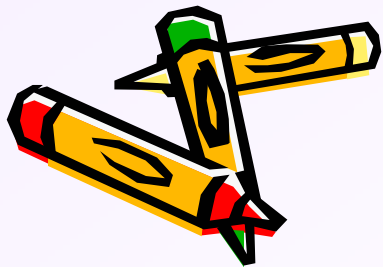
Garantir l'adéquation et  
la souplesse

École  
Milieu  
Famille



## Le meilleur intérêt de l'enfant

concerne le respect à son droit de développement, d'épanouissement, d'autonomie et de bien-être, dans un milieu aidant, supportant et aimant, avec des conditions de vie favorables.





## ATTACHEMENT

### Base du processus de relation parent-enfant

#### Base de POUVOIR

#### Base de DÉVELOPPEMENT

Goût d'apprendre  
Goût d'être attentif  
Goût de performer



Développement intellectuel

Goût de marcher  
Goût de parler



Développement psycho-moteur

Goût de plaire  
Goût d'aimer



Développement affectif

Goût de participer  
Goût de respecter  
(les autres) (l'autorité)

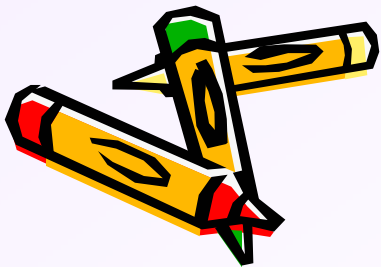


Développement social



# Développer l'expertise

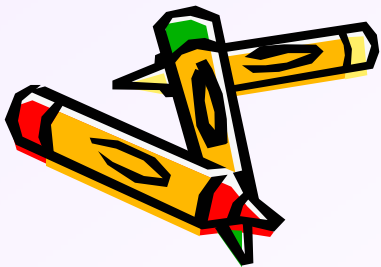
- **Formation universitaire**
  - Approche interdisciplinaire
  - Connaissance des enjeux
  - Déterminants de la réussite scolaire
- **Formation «terrain»**
  - L'enfant dans son milieu (adéquation culturelle et sociale)
  - Principe de l'école communautaire (notion de responsabilité partagée)
  - Approche de pédiatrie sociale (notion d'appartenance et de motivation)



La pédiatrie sociale réfère à l'importance de la santé de l'enfant dans un contexte social, ce qui met l'enfant en relation avec la société, la communauté, le voisinage et la famille

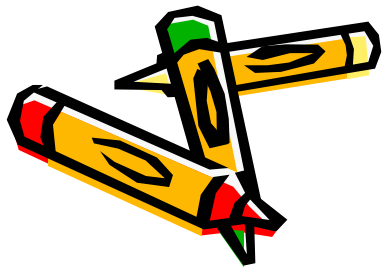


- La société transmet les valeurs et les règles
- La communauté assure les liens nécessaires et les références
- Le voisinage et la famille donnent l'attachement, l'accompagnement, la supervision et la sécurité





merci



*Les troubles du comportement :*  
*tolérer l'intolérable ou faire œuvre d'éducation ?*

---

Conférence donnée dans le cadre du Colloque de la FCSQ  
sur l'adaptation scolaire *Réussir à travers nos différences*

le 12 mai 2006

par Égide Royer,

psychologue, professeur titulaire en adaptation scolaire

à l'Université Laval

## **Les troubles du comportement :**

### **tolérer l'intolérable ou faire œuvre d'éducation?**

La proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme est l'un des indicateurs que je consulte chaque année pour prendre le pouls de l'éducation au Québec. Les données les plus récentes<sup>i</sup> indiquent que 35.4 % des garçons et 22.9 % des filles n'avaient pas obtenu de diplôme du secondaire avant l'âge de 20 ans.<sup>ii</sup> Plusieurs de ces jeunes sont en difficulté, décrochent de l'école ou n'y sont plus les bienvenus à cause de leurs comportements. Ils prennent souvent une retraite scolaire anticipée, une forme de « Liberté 16 » pourtant évitable.

Les changements en éducation sont fréquents. Ce sont souvent des mélanges de croyances et de modes, portés par l'urgence politique et occasionnellement informés par les résultats de la recherche. Malgré cette accumulation de mesures pour améliorer la situation, force est de constater que nous faisons du surplace quant à la réussite de ces élèves. Pour paraphraser John Kenneth Galbraith, meubler une chambre nue est une chose. Continuer à y entasser des meubles jusqu'à ce qu'on ne sache plus où s'asseoir en est une autre. Il me semble ici pertinent de rappeler ce que nous connaissons de « l'ameublement » des écoles efficaces, de celles qui ne tolèrent pas l'intolérable et qui font œuvre d'éducation.

## Les bonnes écoles

La plupart des chercheurs s'entendent pour dire que les meilleures écoles partagent certaines caractéristiques communes. Ainsi la direction y exerce un véritable leadership : elle propose au personnel, aux élèves et aux parents un but commun et fait en sorte que l'école soit un environnement organisé, prévisible et sécuritaire pour y enseigner et y apprendre. Ces écoles privilégient d'ailleurs clairement l'enseignement et l'apprentissage. Il s'agit de leur mission fondamentale. Elles sont conscientes que lorsqu'un jeune ne sait pas lire à la fin de la troisième année, les possibilités d'obtenir un diplôme du secondaire sont minimes. Elles agissent donc en conséquence. Les adultes de ces écoles entretiennent des attentes élevées quant à la réussite de tous les élèves. L'atteinte des objectifs d'apprentissage, de socialisation et de qualification fait l'objet d'un suivi systématique et régulier. Ces écoles ont compris qu'un gramme de prévention vaut un kilo d'intervention. Elles agissent de manière proactive auprès des jeunes du préscolaire et de la première année qui sont à risque de développer des retards en lecture et des problèmes de comportement. Le passage au secondaire et l'insertion professionnelle font l'objet de la même attention.

### Les classes exemplaires

Dans les classes de ces écoles, les objectifs et les attentes quant à la performance sont clairement exprimés et bien compris par les élèves. La gestion de la classe est positive, structurée et prévisible. Il existe un bon appariement entre les habiletés des élèves et les exigences des tâches qu'on leur propose. L'enseignant suit de près les progrès de chacun. Leurs habiletés et leurs connaissances sont évaluées fréquemment et du support leur est fourni individuellement. Le temps disponible pour enseigner est bien utilisé. L'apprentissage est actif et les élèves ont plusieurs opportunités de participer. Les parents reçoivent des informations claires et fréquentes concernant la progression de leurs enfants.

### Quelques vérités éternelles

Ce que nous venons de dire des écoles efficaces est nécessaire mais est insuffisant pour enseigner aux élèves qui manifestent des comportements difficiles. Il s'agit de ceux qui sont les plus susceptibles d'échouer à l'école ou d'en être exclus. Un collègue et ami de l'Université de Birmingham (R-U), John Visser, considère à juste titre que nous possédons déjà un certain nombre de « vérités éternelles » qui doivent faire partie de toutes interventions pour répondre aux besoins de ces jeunes<sup>iii</sup>. Elles sont issues de la recherche mais aussi de cette banque de connaissances, de cet « ADN pédagogique » que se transmettent, d'une génération

à l'autre, les meilleurs enseignants. Les écoles efficaces avec des jeunes difficiles croient dans les « vérités éternelles » suivantes :

-Les comportements peuvent vraiment changer. On peut répondre aux besoins affectifs d'un jeune en difficulté et il peut s'améliorer.

-Les interventions préventives doivent prendre plus de place que les mesures correctives. Un solide panier de services professionnels doit être disponible pour que ce soit possible.

-Le rôle d'une maison d'éducation n'est pas de contrôler, mais bien d'enseigner des comportements de remplacement qui permettront à l'élève de s'adapter et de réussir à l'école. Pour ce faire, les jeunes ont besoin qu'on leur offre une structure qui rend l'environnement prévisible et qu'on leur communique clairement des attentes élevées, des défis.

-Les jeunes en difficulté ont particulièrement besoin de relations interpersonnelles positives, de celles qui fournissent la sécurité et la protection affective que tous les petits des humains recherchent.

Leur sens de l'humour est enfin fréquemment cité comme l'une des plus importantes caractéristiques des enseignants qui sont capables de rejoindre et de motiver des élèves difficiles. À titre d'exemple, on m'a raconté qu'un jeune enseignant, qui devait porter un corset suite à un accident d'auto, fut appelé à faire un remplacement dans une classe de deuxième secondaire. Vêtu d'une chemise ample et portant cravate, il accueillit les élèves, leur donna

les consignes à suivre pour le travail prévu et alla s'asseoir près d'une fenêtre ouverte. Le vent était fort et rabattit sa cravate sur son épaule. Il la remit en place, notant par la même occasion qu'un sous-groupe de quatre élèves chuchotaient et ne s'étaient pas encore mis au travail. Le vent ayant récidivé, l'enseignant se rendit lentement à son bureau, y prit la brocheuse qui s'y trouvait, et retourna s'asseoir près de la fenêtre. Le vent releva de nouveau sa cravate. Calmement, il saisit la brocheuse, plaça soigneusement sa cravate et, sous le regard estomaqué des quatre élèves, se l'agrafa à plusieurs reprises sur la poitrine. Quelques instants plus tard, il s'approcha lentement des jeunes et leur rappela calmement qu'ils avaient le choix entre se mettre au travail tout de suite ou revenir à la fin de la journée pour le compléter. Les élèves s'exécutèrent. À la fin du cours, incrédules et se demandant, sourire en coin, s'ils n'avaient pas affaire à une sorte de fakir, les quatre jeunes restèrent quelques minutes pour discuter avec l'enseignant, question de mieux comprendre sa manière de « fixer » ses vêtements. Il y avait certainement un truc, mais lequel? Au lieu de dégénérer en confrontation, cet incident fut donc l'occasion d'établir une relation. Cette dernière « vérité éternelle », indépendamment de toutes les réformes, permettra encore longtemps de faire efficacement œuvre d'éducation dans nos écoles.

Égide Royer est psychologue et professeur titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Il est entre autres l'auteur de « Comme un caméléon sur une jupe écossaise : comment enseigner à des jeunes difficiles sans s'épuiser. »<sup>iv</sup> Le deuxième ouvrage de cette trilogie, « Le chuchotement de Galilée : permettre aux jeunes difficiles de réussir à l'école », sera publié en juin.

---

<sup>i</sup> Indicateurs de l'éducation, Édition 2005, section 5.2. [www.mels.gouv.ca/stat/indic05/indicateurs\\_index.htm](http://www.mels.gouv.ca/stat/indic05/indicateurs_index.htm). Cet indicateur est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme du secondaire. Globalement, 14.5% finissent par obtenir un des diplômes du secondaire à l'éducation des adultes.

<sup>ii</sup> En 1995-1996 ces chiffres étaient respectivement de 32.7 % et 19.6 %.

<sup>iii</sup> Visser, J. (2002). Eternal verities: The strongest links. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 7(2), 68-84.

<sup>iv</sup> [www.ecolecomportement.com](http://www.ecolecomportement.com)

**ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ  
ET/OU  
ÉCOLES EN DIFFICULTÉ?**

Communication présentée par  
Robert Bisailon

Pour l'ouverture d'un forum tenu dans le cadre  
du Colloque « Réussir à travers nos différences »

Fédération des commissions scolaires du Québec  
12 mai 2006

## INTRODUCTION

Le forum était la place –au sens physique du terme- où se tenaient les assemblées du peuple et où se discutaient les affaires publiques. Le forum est devenu, avec le temps, une réunion où l'on débat d'un sujet.

L'objectif de ce forum est de discuter et de débattre d'un sujet de controverse : les difficultés d'adaptation et d'apprentissage, un problème d'élèves ou un problème d'école?

### 1. UNE QUESTION PIÉGÉE : LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE METTENT-ILS L'ÉCOLE EN DIFFICULTÉ?

Répondre oui équivaldrait à dire que pour sauver l'école, il faudrait exclure ces élèves. Évidemment, c'est une réponse qui n'a aucun sens, quoique, dans certains propos on croit entendre que l'école serait plus facile « à faire » si ce n'était de tous ces élèves.

C'est pourquoi je reformulerais la question de la façon suivante : **les difficultés des élèves mettent-elles l'école en difficulté?** Et alors je répondrai OUI, dans ce sens qu'elles sont déstabilisantes pour l'école, surtout dans les cas où l'on prendrait pour acquis qu'une fois inscrits à l'école, tous les élèves assis dans une classe devraient automatiquement avoir les dispositions pour réussir.

Or, nous savons bien qu'il existe des facteurs qui rendent les jeunes vulnérables et plus susceptibles de décrocher : des facteurs liés à la vie personnelle ou familiale, des facteurs d'ordre social et économique aussi et enfin des facteurs liés à la vie scolaire.

La recherche nous a également appris qu'en matière de réussite scolaire, les caractéristiques individuelles des élèves sont plus déterminantes encore que les caractéristiques scolaires. En fait, les représentations des élèves –intérêt envers l'école, sentiment de contrôle sur sa situation et image de soi- conditionnent les efforts des élèves.

Enfin, la recherche nous apprend que pour un enfant ayant des difficultés, le fait de ne côtoyer que des enfants ayant aussi des difficultés n'est pas de nature à stimuler l'intérêt pour l'école et les aspirations professionnelles.

## **2. UNE COMPRÉHENSION À APPROFONDIR**

On peut choisir de considérer comme une fatalité les difficultés de certains élèves et les facteurs qui sont à leur origine. En l'occurrence, la tentation sera forte de baisser les bras, de renoncer à améliorer leur sort, parce qu'on aura établi une équation entre déterminant et déterminisme. Malheureusement, il arrive que, dès leur arrivée au primaire, au secondaire ou tout simplement dans un cycle, certains élèves soient considérés comme « irrécupérables », soit à cause de l'ampleur de leur retard, soit à cause de leur origine familiale ou sociale, soit à cause de ce qu'on nous a dit à leur sujet.

On peut choisir d'approfondir notre compréhension de la situation de ces élèves et de la manière dont l'école en tient compte. Autrement dit, si le parcours scolaire de ces élèves ayant des difficultés est un miroir, un révélateur de certains facteurs, il est aussi l'aboutissement d'une histoire individuelle, personnelle, presque intime qui ne peut être réduite à l'histoire théorique d'un élève moyen. J'imagine que les organisateurs de ce colloque avaient cette idée en tête lorsqu'ils ont choisi pour thème « Réussir à travers nos différences ».

C'est à partir d'une lecture et d'une compréhension approfondie de l'histoire de chaque élève que se révèle la complexité de son cheminement. C'est aussi à partir d'une compréhension de cette histoire que l'école pourra identifier les interventions éducatives à mettre en place pour soutenir l'élève dans sa réussite.

Par ailleurs, si les représentations des élèves sont à ce point négatives à l'endroit des exigences de l'école, des standards de la réussite scolaire ou même de la seule fréquentation scolaire, comment les interventions de l'école peuvent-elles faire contrepoids à ces représentations? Comment faire pour qu'une trajectoire de difficultés, de retards et d'échecs ne vienne pas renforcer davantage les représentations des élèves, jusqu'à la rupture ultime avec l'école? De ce point de vue, on peut penser qu'un parcours scolaire parsemé ou rempli d'échecs, c'est aussi l'échec de l'école.

## **3. UNE ÉCOLE ELLE-MÊME EN DIFFICULTÉ**

Les difficultés constatées chez les élèves –même si elles ne sont pas toujours bien documentées quand on lit certains plans d'intervention- mettent l'école en difficulté si celle-ci n'offre pas aux élèves un environnement qui répond à leurs besoins. Une école, en difficulté de répondre à ces besoins, met à son tour la société elle-même en difficulté, dans la mesure où cette dernière sera privée de la contribution active d'une partie de ses citoyens.

Nous sommes ici au cœur du problème de l'école secondaire, qui est aussi, en amont, celui de l'école primaire. Près de 20% des élèves arrivent au secondaire avec l'équivalent d'une ou de deux années de retard par rapport à la maîtrise des acquis

nécessaires à la poursuite de leurs apprentissages –réforme ou pas réforme. Quand la majorité de ces élèves ne sort jamais des classements, cheminements et culs-de-sac qui étiquettent certaines de leurs différences, l'école se met dans la situation mathématique de ne pouvoir augmenter les taux de diplomation. Par conséquent, c'est le potentiel éducatif des écoles qui est mis en cause.

#### 4. LE POTENTIEL ÉDUCATIF DES ÉCOLES

Il n'est pas question ici de faire la morale aux écoles, ni de les blâmer injustement pour leur inefficacité, mais d'examiner avec lucidité de quoi est constitué ce potentiel. Je vous présente à cet effet, une grille de lecture, que j'emprunte aux chercheurs Janosz, Bouthillier, Bowen et Boulanger, et qui nous permettra de faire une « radioscopie » en quelque sorte de l'action de l'école. Ces auteurs décrivent ainsi les caractéristiques d'un environnement qui répond aux besoins fondamentaux des élèves, lesquels, rappellent-ils, sont appelés développementaux parce qu'ils « évoluent avec l'âge et la maturité des élèves ». Il s'agit :

- D'abord d'un environnement sécurisant, à la fois pour pratiquer le métier d'élève et pour exercer celui d'enseignant;
- Aussi d'un environnement stimulant, c'est-à-dire où les activités et les contenus d'apprentissage respectent trois exigences :
  - Poser un véritable défi (stimulation), d'atteinte réaliste (motivation) débouchant sur de nouveaux schèmes ou de nouvelles connaissances (apprentissage et réussite);
  - Avoir un sens, une valeur pour les élèves, ce qui justifie les efforts à fournir;
  - Tenir compte de la vulnérabilité des élèves et de leur milieu familial et culturel : les facteurs et les représentations qui conditionnent l'apprentissage. Nous sommes à cet égard dans le champ de la prévention, mais aussi dans celui de la collaboration école-famille-communauté et de l'harmonisation, voire de la continuité et de l'intégration des services sociaux et de santé et des services scolaires.
- Un environnement formateur également, qui se traduira par une supervision et un suivi des apprentissages et des conduites et par un soutien à l'élève. Un environnement devient formateur lorsqu'il permet à l'élève d'accéder à des réussites, même minimales, qui deviennent des tremplins pour de plus grandes réussites;

- Un environnement favorisant l'intégration sociale, c'est-à-dire qui répond aux besoins d'attachement de ces élèves, à leurs besoins de relations interpersonnelles, qui développe et favorise l'exercice d'habiletés sociales et qui permet à l'élève de se découvrir comme individu et comme citoyen d'une communauté.

## **5. LES DISPOSITIFS MIS EN PLACE PAR L'ÉCOLE LUI PERMETTENT-ILS DE PASSER LE TEST DE CETTE GRILLE?**

Je pourrais répondre non parce que ....

Je préfère répondre oui, à condition que :

- L'école prenne en considération, dans ses interventions, les facteurs de vulnérabilité et les représentations des élèves et de leurs parents par rapport à l'importance de l'école et aux exigences scolaires;
- Les interventions éducatives soient multimodales, multifactorielles et prises en charge de façon collective;
- Les projets éducatifs, plans de réussite et plans d'intervention permettent d'agir sur les causes des difficultés plutôt que de reproduire ce qu'on fait déjà;
- Les attentes scolaires demeurent élevées –pas de réussite à rabais- mais graduées en fonction des capacités des élèves;
- Les compétences des parents en tant que parents soient sollicitées et que leurs propres difficultés puissent trouver un terrain d'expression et de soutien;
- Les modes d'organisation scolaire soient inclusifs et que les formats d'apprentissage soient flexibles quant à leur durée et aux lieux de leur réalisation;
- Les marges de manœuvre soient exploitées au profit des apprentissages des élèves;
- Les élèves sachent et sentent qu'ils sont supervisés, suivis régulièrement et soutenus, à l'occasion, de façon intensive;
- L'école et la classe soient des lieux de prise de responsabilités par les élèves;
- L'évaluation des élèves tienne compte de toutes leurs capacités;
- L'orientation des élèves favorise l'émergence de leurs intérêts et de leurs aspirations et pas seulement l'organisation des cheminements.

## 6. DES ENCADREMENTS FACILITANTS

Des grands encadrements ont été mis en place, à l'origine sous l'appellation contrôlée « Réforme », pour permettre aux milieux scolaires d'assumer leur plein potentiel éducatif. Rappelons ces principaux dispositifs :

- Les responsabilités pédagogiques -et les pouvoirs qui les accompagnent- ont été confiées à l'école;
- Les écoles disposent d'outils réels pour établir une cohérence entre les intentions pédagogiques et éducatives et les interventions : projet éducatif et plan de réussite;
- L'éducation préscolaire est maintenant accessible à tous et à temps plein, les services de garde scolaire sont très répandus;
- Un Programme de formation a été élaboré de manière à établir des liens entre les disciplines et de permettre de développer des compétences générales;
- Des cycles d'apprentissage ont été instaurés afin de permettre la progression régulée des apprentissages des élèves et la collaboration entre les enseignants;
- La formation des maîtres a été prolongée à quatre ans;
- Un nouveau régime pédagogique vient d'être édicté pour favoriser notamment le bilan des apprentissages et l'exploration professionnelle à l'intérieur de la formation générale au secondaire;
- Une politique et un plan d'action en adaptation scolaire ont été adoptés, favorisant l'intégration des élèves, prônant la prévention et le respect des différences et accompagné de ressources importantes, qui se sont encore accrues avec la dernière négociation;
- Des ententes renouvelées sont en voie de réalisation entre le réseau de la santé et celui de l'éducation, même si elles n'ont pas encore produit tous leurs effets dans les établissements;
- Un soutien particulier est accordé, sous plusieurs formes aux écoles en région;
- Des programmes dotés de budgets considérables sont à la disposition des écoles en milieu défavorisé.

Quelques fois, il faut raconter l'histoire au complet et faire des liens entre tous ces encadrements pour réaliser qu'ils convergent tous vers l'amélioration de la réussite des élèves. L'école doit elle-même réussir cette intégration.

## **7. L'IMPORTANCE DU DIPLOME**

L'école est en difficulté et met la société en difficulté si elle ne réussit pas à augmenter le taux de diplomation au secteur des jeunes, compte tenu de l'importance de ce premier diplôme comme condition de base de l'insertion sociale et de la poursuite d'études.

Or, malgré des fluctuations positives constatées récemment, environ 25% des élèves décrochent encore et près de 15% n'obtiendront jamais de diplôme.

L'accès à la réussite scolaire d'un plus grand nombre de jeunes doit constituer le défi le plus crucial et ce, dès le début du secondaire. Pour réaliser cet objectif, il faut revoir de fond en comble la nature et l'intensité des interventions et même l'organisation scolaire. Sinon, même l'ajout de ressources ne fera que cristalliser davantage des cheminements qui ont déjà montré leurs limites.

## **CONCLUSION**

Il y a, de toute évidence, un décalage ou un écart entre les besoins de certains élèves qui ont des difficultés et la réponse à ces besoins qui est offerte par l'école. Pourquoi? Comment cela se fait-il? Est-ce parce qu'on ne sait pas quoi faire? Est-ce parce qu'on ne croit pas à la capacité de régénération des écoles? Est-ce parce qu'on ne croit pas au potentiel d'apprentissage des élèves et au potentiel éducatif des écoles? Est-ce qu'on réalise vraiment les conséquences de l'échec scolaire sur l'avenir d'un enfant?

Je n'ai pas la réponse à toutes ces questions qui sont en fait une seule et même question : les apprentissages de tous les élèves et leur réussite sont-ils à ce point importants pour entraîner les transformations nécessaires de l'école?