



Discours d'ouverture

Par Jean-François Lapointe, président du ROCQLD

La contribution des organismes communautaires de lutte au décrochage aux efforts collectifs pour diminuer le décrochage au Québec : un apport riche en expertises.

Bienvenue à tous les administrateurs et intervenants d'organismes pour cette 1^{re} Rencontre nationale des organismes de lutte au décrochage en milieu communautaire. Bienvenue aussi aux partenaires issus de divers secteurs qui s'intéressent aux approches, aux activités et aux services offerts par les organismes communautaires de lutte au décrochage.

Avant de vous présenter les objectifs de nos deux jours de Rencontre, permettez-moi de faire une mise en contexte du décrochage scolaire et social, ainsi qu'un rapide survol de l'émergence des organismes de lutte au décrochage, ainsi que du regroupement.

Le décrochage scolaire est une préoccupation très importante dans notre société. Son taux élevé chez les garçons et de plus en plus chez les filles, les conséquences humaines en résultant, les risques associés de pauvreté et d'exclusion sociale nous amènent à nous questionner.

En considérant que nous vivons dans une société du savoir et dans une économie mondialisée, l'obtention d'un diplôme d'étude secondaire (professionnel ou général) devient désormais presque indispensable pour faire sa place sur le marché du travail avec des conditions respectables d'emploi.

Nous sommes appelés à nous mobiliser et à travailler ensemble pour assurer la main-d'œuvre de demain et surtout, développer aujourd'hui le potentiel et le mieux-être de notre jeunesse.

Les organismes communautaires de lutte au décrochage y travaillent quotidiennement en collaboration avec leurs nombreux partenaires des milieux scolaire, communautaire, social et également financier.

Le fait que les organismes communautaires à travers le Québec apportent une contribution importante et qu'ils soient devenus des acteurs incontournables en matière de lutte au décrochage n'est plus à démontrer.

Brièvement, d'un point de vue historique, les groupes communautaires d'intervention qui offrent des services pour répondre à des besoins en matière de prévention du décrochage et d'aide aux décrocheurs ont émergé il y a environ 25 ans. Ces organismes se sont développés afin d'offrir une alternative à des décrocheurs réels ou potentiels dont les besoins particuliers ne pouvaient être couverts adéquatement par le système scolaire. De plus, dans une perspective de prévention du décrochage, une variété de programmes et d'activités se sont enrichis au cours des années afin d'encourager les jeunes dans leur cheminement scolaire.

Cette réponse aux besoins diversifiés des jeunes a conduit à la création d'une multitude de pratiques d'intervention communautaire adaptées en fonction des ressources disponibles dans le milieu, des besoins particuliers des jeunes propres à ces différents milieux et de l'ouverture des écoles à travailler en collaboration avec le secteur communautaire.

Parfois, la réponse à une telle préoccupation provenait de tables de concertation de quartiers défavorisés qui identifiaient un besoin pressant de venir en aide à ces jeunes; ce fut le cas pour Je Passe Partout dans Hochelaga-Maisonneuve à Montréal.

Il n'existe donc pas de modèle unique d'intervention que l'on peut "plaquer" à un autre milieu en espérant que cela fonctionne. La lutte contre le décrochage se caractérise ainsi par le fait que :

- Il n'y a pas de cause unique ni de solution unique. Le décrochage est un phénomène de société qui ne dépend pas uniquement du milieu scolaire et qui appelle à la collaboration de tous les secteurs, comme l'illustre la création de la Table sur la Persévérance et la réussite scolaire à Montréal, une manière récente de contrer le décrochage.
- Il y a des profils multiples de décrocheurs qui appellent à des approches d'intervention multiples et conduit à une diversité de moyens, d'activités et de services adaptés aux besoins de chacun.
- Les objectifs d'un organisme à l'autre sont similaires. Ils sont à la fois éducatif (maintenir et développer les acquis académiques, découvrir de nouveaux horizons professionnels, réapprendre le métier d'étudiant et les aptitudes en milieu de travail et social) et social (responsabilisation, habiletés personnelles et sociales, résolutions de problème, développer l'estime de soi, la confiance, la motivation, la valorisation, etc).
- L'approche d'intervention est globale et tient compte de toutes les sphères de la vie du jeune. L'on doit se rappeler que le décrochage est souvent un symptôme qui indique que d'autres difficultés ou souffrances importantes fragilisent un jeune dans toute sa personne.
- Les jeunes fréquentent les organismes communautaires sur une base volontaire afin de favoriser la responsabilisation et l'*empowerment* dans la recherche et l'application de solutions adaptées à leur situation particulière.
- Dans la très grande majorité des organismes, on recherche et on encourage la participation et la collaboration des parents en leur offrant une écoute et un soutien, en encourageant l'investissement des parents dans l'application de solutions à la maison en cohérence avec les actions de l'organisme pour venir en aide à un jeune et enfin, en mettant en place des moyens de collaboration et d'éducation pour les soutenir comme premiers éducateurs responsables de leur(s) enfant(s).

La typologie sur les pratiques communautaires de lutte au décrochage qui sera présentée au cours de la journée, nous permettra de mieux saisir cette diversité des actions.

Pour ce qui est de l'émergence d'un premier regroupement, le ROCIDEC (*Regroupement des organismes communautaires auprès des décrocheurs potentiels et réels de l'Île de Montréal*) voit le jour en 1995 en réponse à des besoins de concertation et de consolidation du financement et des pratiques, mais aussi pour pallier à la méconnaissance de l'action communautaire, de son impact et de sa contribution pour le développement et le mieux-être des jeunes.

En février 2003, devant le nombre croissant de demandes qui lui proviennent de l'extérieur de la région de Montréal et en réponse aux diverses requêtes de représentation des milieux communautaires, le ROCIDEC devient le ROCQLD (*Regroupement des organismes communautaires québécois de lutte au décrochage*).

Aujourd'hui, l'intérêt de joindre le ROCQLD est manifesté par un nombre grandissant d'organismes communautaires situés à l'extérieur de Montréal, ce qui démontre bien la qualité du travail effectué par le regroupement.

C'est avec beaucoup de fierté que je constate avec vous tout le travail accompli au cours des dernières années par le ROCQLD, qui conduit aujourd'hui à la concrétisation de cette première rencontre nationale sous le thème de « Définir notre réseau, consolider nos actions ».

Au cours de cette Rencontre, nous nous sommes fixés comme objectifs de :

- se définir et de partager une vision commune de la lutte au décrochage, en tant que secteur privilégié pour aider les jeunes, souvent vulnérables, qui ne fonctionnent plus dans le système scolaire et parfois même dans le système tout court. On parle de décrochage scolaire mais aussi de décrochage social.
- Se donner un espace pour apprendre à mieux se connaître, partager des informations et réfléchir ensemble sur nos pratiques.
- Présenter une première typologie des pratiques communautaires de lutte contre le décrochage à l'échelle du Québec. Ce sera aussi l'occasion de mieux connaître les besoins de réseautage des organismes communautaires.
- Et enfin, créer une occasion d'identifier des pistes de consolidation du réseau.

En conclusion, on pourrait se demander si :

La consolidation de ces organismes de lutte au décrochage passe-t-elle, entre autres, par celle d'un réseau communautaire élargi à l'échelle du Québec et dont les retombées éventuelles prendraient la forme d'une meilleure reconnaissance et d'un financement accru ?

Un tel réseau deviendrait-il un espace privilégié d'échange sur nos préoccupations et nos pratiques tout en développant à un sentiment d'appartenance propre au secteur à l'échelle du Québec ?

Est-il souhaitable et réaliste que le ROCQLD soit le levier qui conduise à l'émergence de ce réseau ?

En tant que président, je le souhaite. Cependant, nous trouverons peut-être d'autres alternatives en échangeant ensemble, demain, en cours d'ateliers.

Je souhaite de tout cœur que cette Rencontre nationale réponde à vos attentes et qu'elle soit la première d'une série de rencontres issues d'un éventuel réseau à définir ensemble et, par la même occasion, la consolidation de nos actions pour maintenir et développer nos programmes d'aide aux jeunes qui fréquentent nos organismes.

Enfin, permettez-moi de remercier chaleureusement la Direction de la formation générale des adultes du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) qui a rendu possible la tenue de cette rencontre.

Nous remercions également nos commanditaires : le groupe CGI, la Centrale des syndicats du Québec et l'association de l'industrie électrique du Québec pour leur appui.

Merci à tous et bonne Rencontre!

Conférence : La persévérance scolaire ? Seule, l'école n'y arrivera pas ...

Communication donnée au *Regroupement des organismes communautaires de lutte au décrochage* ROCQLD le 26 octobre 2006 par monsieur Antoine Baby

Antoine.Baby@fse.ulaval.ca

Vous allez me trouver flatteur et flagorneur, mais il n'en est rien. Quand je vous connaîtrai mieux et si j'ai des choses moins agréables à vous dire, je saurai vous parler franchement et clairement mon franc-parler, croyez-moi. Pour l'instant, ce que j'ai à vous dire qui pourrait paraître flatteur, c'est ceci : je vous trouve très courageux, très déterminés, très tenaces de continuer à lutter contre l'échec et l'abandon scolaires avec autant de détermination et autant d'efficacité dans un contexte où l'école elle-même et les chercheurs sur la question de la réussite éducative vous tiennent à distance encore trop souvent et vous ignorent en quelque sorte. Il y a peut-être quelque chose comme de l'obstination et de la témérité à tenir le coup comme vous le faites.. Jusqu'à tout récemment et encore aujourd'hui dans une large mesure, la persévérance et le décrochage scolaires étaient et sont encore considérés comme des questions strictement scolaires appelant des solutions proprement scolaires. Étrangers, prière de s'abstenir.

Parmi les facteurs qui font que l'école commence à s'ouvrir et accepte d'intégrer des ressources extérieures dans la solution de problèmes qu'elle a trop longtemps pensé être capable de régler seule, on peut sans doute signaler la ténacité et l'insistance avec lesquelles vous avez voulu vous faire reconnaître comme un joueur important dans le match de la réussite éducative. Mais, vous en conviendrez facilement, votre action si motivée soit-elle, n'aura pas été le facteur le plus important dans l'ouverture récente de l'école. Selon moi, le facteur premier de ce changement d'attitude du monde scolaire, c'est la recherche. Pour une fois que la recherche sert à quelque chose, eh ! bien, cette fois, on va en profiter. Voilà maintenant plus de vingt ans qu'on accumule les données de recherche de toutes sortes, il faut bien se rendre à l'évidence : si, dans l'étude des conditions de la réussite éducative, on ne fait intervenir que des facteurs scolaires et si on n'aborde pas la question de la réussite et de la persévérance scolaires dans une perspective qui intègre les facteurs extra-scolaires, on n'est pas capable d'améliorer les taux de persévérance et de diplomation et de faire baisser les taux de décrochage !

Ces données de recherche ont donc conduit l'école à plus de modestie et à plus de réalisme. Désormais, le consensus s'est établi dans l'école aussi bien qu'à l'extérieur de l'école, ce qui se présente comme un problème proprement scolaire est en réalité un problème de société que seule une solution de société, c'est-à-dire une solution globale et intégrée, peut régler. Mais il n'en a pas toujours été ainsi. Au cours de ma carrière, j'ai vécu deux expériences qui m'ont permis de voir évoluer les choses dans le sens d'une perspective intégrée de la réussite. Cette perspective, je l'appelle la perspective « écologique » et je vous expliquerai plus loin pourquoi je l'appelle ainsi. Vous verrez que, même si vous ne la nommez pas comme telle, votre action dans le champ de la réussite éducative en tant que groupes communautaires, s'inscrit précisément dans une perspective écologique.

Il y a quelques années, le ministère de l'Éducation demandait à une équipe de chercheurs du CRIRES que je dirigeais d'examiner l'ensemble des projets qui lui avaient été soumis par les huit commissions scolaires de l'île de Montréal dans le cadre de l'An 1 du Plan d'action sur la réussite éducative communément appelé le Plan Pagé, du nom du ministre de l'époque.

Ces projets proposaient des actions à entreprendre soit dans l'école, soit au niveau de la commission scolaire, soit même en relation avec le milieu, en vue de favoriser la réussite des élèves. Le programme établissait clairement qu'il ne pouvait s'agir que de mesures à court terme et impliquant des budgets fort modestes. La très grande majorité des projets provenaient des écoles elles-mêmes et avaient été élaborés par des équipes-école constituées pour l'occasion ou déjà existantes. 20 % des projets provenaient des commissions scolaires en tant que telles qui devaient se concerter avec les directions régionales du Ministère. À l'échelle du territoire de l'Île de Montréal, nous avons donc analysé les 878 projets déposés à l'aide d'une grille d'analyse rigoureuse permettant d'en dégager les caractéristiques socio-pédagogiques. En scrutant chaque projet, nous cherchions à savoir un certain nombre de choses sur la nature des projets déposés, comme, par exemple, quelle est la conception de la réussite éducative sous-jacente au projet, à quel type de problèmes préjudiciables à la réussite le projet s'attaquait-il, si ces problèmes abordés dans ces projets variaient selon le milieu socio-économique d'origine du projet, si le projet était défini en lien direct avec le milieu économique et le milieu communautaire, à quels types de ressources humaines et matérielles le projet faisait-il appel, etc, etc.

Nous avons également introduit une dimension d'analyse assez particulière que nous avons appelé *la socio-territorialité du projet*, c'est-à-dire le lieu ou l'espace socio-pédagogique occupé et couvert par le projet. En définissant la socio-territorialité d'un projet à l'aide de trois cercles concentriques, nous obtenions trois catégories allant de la plus petite territorialité à la plus grande. Ainsi un projet pouvait s'inscrire dans un territoire restreint lorsqu'il s'adressait à *un groupe restreint* comme le groupe-classe, ou même un petit groupe d'élèves à l'intérieur de la classe et ne faisait aucune référence au contexte plus large, soit celui du reste de l'école ou de l'extérieur de l'école, tel le milieu communautaire. Un projet pouvait encore s'inscrire dans un territoire un peu plus grand en englobant non seulement la classe, mais aussi *l'école comme un tout*. Enfin un projet pouvait s'inscrire dans un territoire plus vaste encore en englobant *l'école comme un tout inséré dans un milieu social particulier*. Exemple, un projet de lutte contre le décrochage dont le succès résidait dans la mise à contribution non seulement des ressources de l'école, mais aussi des ressources communautaires telles les maisons de jeunes, les groupes d'alpha, les centres d'emploi, les maisons de la culture, voire une troupe de théâtre ambulante était classé dans la socio-territorialité la plus grande. Nous faisons l'hypothèse qu'en étant classé dans la socio-territorialité la plus grande soit *l'école comme un tout inséré dans un milieu social particulier*, un projet révélait une conception très ouverte et très inclusive de la réussite éducative, conception qui est aujourd'hui reconnue pour avoir le plus de chance d'atteindre ses objectifs.

Comme il fallait s'y attendre, très peu de projets étaient définis en fonction du milieu socio-économique d'origine, la plupart étant définis en fonction du groupe-classe restreint. La plupart étaient donc définis dans une socioterritorialité restreinte. Par contre, au moment de savoir quels étaient les bénéficiaires identifiés par le projet, nous avons été surpris d'apprendre que 11 % des projets nommaient les parents comme bénéficiaires et 6 %, les enseignants. Au total donc, 18 % des projets nommaient d'autres bénéficiaires que des élèves. Ce qui suppose une conception de la réussite des élèves qui implique d'autres acteurs que les élèves eux-mêmes. Par exemple, un programme d'assistance aux parents dans leur travail d'aide aux devoirs. De même, au moment d'identifier les ressources humaines mises à

contribution par la réalisation du projet, 33 % des projets s'en remettaient uniquement à des ressources extérieures à l'école, parmi lesquelles se trouvaient les organismes communautaires. Pour l'époque, c'était considérable. Un projet sur trois comptait sur des ressources extérieures à l'école pour l'atteinte de ses objectifs.

Par ailleurs, ce sont dans les milieux défavorisés que l'on retrouvait la conception la plus ouverte de la réussite, soit une conception qui faisait du problème de l'échec et de l'abandon scolaire l'affaire de toutes les ressources existantes et de tous les acteurs sociaux concernés. C'est ce que j'appelle une conception écologique de la réussite. Le dictionnaire nous dit que le mot écologie signifie « *L'étude des milieux où vivent et se reproduisent les êtres vivants ainsi que des rapports de ces êtres avec leur milieu* ». Dans une conception écologique, la réussite d'un élève ne s'étudie pas en vase clos; elle s'étudie dans les rapports de cet élève avec toutes les composantes de son milieu, pas seulement les composantes scolaires et comme la résultante d'une action concertée de tous les intervenants de ce milieu, pas seulement les intervenants scolaires.

La deuxième expérience qui achève de me convaincre que seule une conception écologique de l'activité éducative et de l'expérience scolaire peut permettre à l'école d'aider à briser le cycle de la pauvreté et à mettre en place les conditions les plus favorables à la réussite, est plus récente. Elle venait confirmer de brillante façon les modestes tendances que nous avons observées au moment de l'An 1 du Plan Pagé. Il y a quelques années en effet un colloque organisé par le *Programme de soutien à l'École montréalaise* du MEQ réunissait plus de trois mille personnes au Palais de Congrès et nous plongeait au cœur d'une vision écologique et intégrée de la réussite éducative, du moins en milieu défavorisé.

Il suffisait pour s'en convaincre de lire le descriptif des ateliers et conférences présentés et aussi de prendre le temps de causer avec les " exposants " du Salon attenant. Car ici les exposants n'étaient pas des commerçants, mais bien des écoles et des groupes communautaires nous présentant leurs réalisations dans le cadre du Programme de soutien. J'ai trouvé l'expérience fascinante. Si le Ministère m'avait demandé de faire l'analyse des projets présentés dans les ateliers de ce colloque, il ne fait pas de doute que j'en serais venu à la conclusion que cette conception écologique de l'activité éducative est aujourd'hui plus qu'une virtualité, qu'elle est une tendance actualisée partagée par une proportion grandissante d'intervenants aussi bien en milieu scolaire que communautaire.

À l'évidence, les intervenants scolaires et communautaires que j'ai rencontrés à ce colloque ont compris que les grands problèmes auxquels l'école est confrontée ne trouveront de solution que dans des partenariats solides, seuls capables d'assurer l'indispensable concertation de toutes les ressources disponibles qu'elles soient de l'extérieur ou de l'intérieur de l'école. À l'évidence, ces gens ont compris que l'école ne peut accomplir sa mission en vase clos, qu'elle doit s'ouvrir au milieu et que le milieu doit s'ouvrir à elle pour assurer une insertion sociale et professionnelle harmonieuse et achevée des futurs adultes que la société lui confie.

Je présume que votre propre action dans des organismes communautaires s'inscrit elle aussi dans une perspective écologique. Vous ne le saviez pas ? Cela n'a aucune espèce d'importance. Ce qui importe, c'est que vous fassiez la chose et non pas que vous soyez capable de la nommer. Et par-dessus tout, vous auriez peut-être envie de me dire : « So what, perspective écologique de la réussite, mon œil, si l'école ne peut plus se passer de nous, par contre il est toujours aussi difficile d'établir le contact avec l'école et d'obtenir sa collaboration sans réserve... »

Je vais terminer en tenant sur cette question des propos qui vont vous surprendre... Même si vous éprouvez de la difficulté à établir un contact stable et valable avec l'école, rien de vous empêche de faire un travail utile et valable auprès des élèves, décrocheurs virtuels ou réels, en les aidant à s'équiper de quelque

chose qui est indispensable à la vie scolaire et pour laquelle vous n'avez pas besoin de l'école aussi paradoxal que cela puisse paraître. Ce quelque chose d'indispensable à la vie scolaire, c'est ce que j'appelle une culture de la culture que je vais vous expliquer dans deux minutes.

En parcourant les fiches signalétiques de plusieurs des organismes de votre regroupement, j'ai constaté que votre action auprès des jeunes ne se limite pas à ce qui constitue pourtant le trait d'union de votre regroupement tel qu'il apparaît dans le nom de votre organisme, soit la lutte au décrochage scolaire. En d'autres termes, vous faites d'autres choses que de lutter contre le décrochage. Pourtant il est clair que, dans ce monde d'aujourd'hui, tout organisme oeuvrant auprès des jeunes doit, par-delà ses objectifs spécifiques, travailler à la scolarisation optimale de tous et de chacun, tellement l'instruction et l'éducation sont devenus des outils indispensables à une insertion sociale réussie. En ce sens, même si vous faites bien d'autres choses que de faire la lutte au décrochage, vous devez tous travailler aussi au « raccrochage » scolaire quand il y a lieu de raccrocher, ainsi qu'à la persévérance scolaire. Tel est encore une fois et pour cause, le dénominateur commun de votre action.

Pour y arriver, je vous invite à ajouter à vos missions établies, celle de contribuer à créer chez ces jeunes démunis une culture de la culture parce que c'est précisément une carence à ce niveau de leurs rapports à l'école qui a ou qui va provoquer leur départ prématuré. Une culture de la culture, c'est un système de valeurs qui accorde la plus grande importance au développement de ses facultés intellectuelles, au goût d'apprendre, au plaisir de savoir et de maîtriser des savoir-faire et des savoir-être. Se donner telle mission auprès de ces jeunes qui en sont totalement dépourvus, ce n'est pas une mince tâche. Mais l'ampleur de la tâche et son caractère téméraire ne doivent pas vous faire perdre de vue que cela leur est finalement indispensable. Si vous voulez qu'ils poussent leur scolarisation à la limite de leurs capacités. Il faut absolument qu'on les aide à développer une culture de la culture.

On ne peut pas en effet rester longtemps à l'école et y réussir si on n'a pas dans ses valeurs essentielles le désir de s'instruire, de se développer et de se cultiver. Et le problème de ceux et celles qui quittent prématurément l'école, c'est précisément qu'ils attachent généralement peu d'importance à l'univers des préoccupations intellectuelles et scolaires. Or, avec les jeunes dont vous vous occupez, on ne peut plus compter sur l'école pour faire ce travail; il est trop tard. Quant à la famille, les recherches montrent à l'évidence que le problème des jeunes décrocheurs, c'est précisément que leurs parents ne partagent pas ces valeurs qui favorisent la réussite et la persévérance scolaires. Ils ne peuvent donc inculquer ces valeurs à leurs enfants puisqu'ils ne les ont pas. Tels pères et telles mères, tels enfants, dirait-on. Si donc, sur une question aussi importante que l'acquisition des valeurs correspondant à une scolarisation optimale, ces jeunes ne peuvent pas compter sur l'école ou sur leur famille pour leur inculquer un goût de l'étude qu'ils n'ont pas, sur qui pourront-ils compter alors ? Il me semble qu'actuellement ce territoire stratégique n'est pas couvert. Il vous reviendrait de fait, sinon de droit, de l'occuper pour le plus grand bénéfice des jeunes. Comme les ressources affectées à cette question sont limitées, il vous faut nécessairement spécifier votre action par rapport à celle des autres intervenants de manière à éviter les chevauchements inutiles. Je crois que c'est ici une bonne façon d'y arriver.

Conférence : une vision et une action citoyennes face au décrochage scolaire

Monsieur Paul Bélanger

Centre interdisciplinaire de recherche/développement sur l'éducation permanente (CIRDEP)/UQAM

Parler du décrochage scolaire, c'est d'abord et souvent rappeler des statistiques troublantes. Le taux de non obtention d'un diplôme secondaire se situait à 29 % en 2003-2004, face à l'objectif officiel d'une réduction de ce taux à 15 %. Près de trois jeunes sur dix quittent l'enseignement obligatoire sans diplôme. Dans certaines régions, c'est un sur trois; sur la Côte-Nord, trois sur cinq.

Le plus important, c'est que, derrière ces chiffres, il y a des individus, des drames personnels. Le décrochage scolaire n'est pas un problème à gérer, mais c'est l'histoire personnelle de Pierre, Magalie et Rosario et des dizaines de milliers de jeunes comme eux.

Pierre est un des quatre enfants d'une famille devant survivre avec un maigre revenu familial. Suite à une prime enfance pénible dans un milieu difficilement en mesure d'offrir les stimulations si cruciales pour développer la confiance en soi. À 6 ans, Pierre arrive à l'école primaire. Isolé et troublé, il a de la difficulté à comprendre les attentes de son enseignant; il n'arrive pas à faire ses devoirs. Il subit punitions et remontrances sans en comprendre les raisons. La suite devenait inévitable : il doublera à deux reprises. Six années plus tard, à l'âge de 12 ans, Pierre est maintenant catalogué : il est un élève à risque, un futur décrocheur.

Magalie, issue aussi d'un contexte familial difficile, n'avait, elle aussi, jamais pu acquérir une confiance en elle-même. Elle parvint à survivre péniblement jusqu'au secondaire IV, mais alors se décourage et, ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire, laisse tomber la serviette et abandonne. Quatre années plus tard, on la retrouve mère célibataire continuant de lutter pour survivre sur un bien-être social qui porte bien mal son nom de bien-être. Les conséquences prévisibles, documentées par mille recherches sur le décrochage scolaire, l'attendent: chômage ou petit boulot, exclusion, risques de santé précaire, avenir bloqué pour elle et possiblement pour sa fille et son garçon : transmission intergénérationnelle de la condition de vie.

Rosario, troisième enfant d'une famille immigrante dont le père, ouvrier de la construction, parvient à rejoindre les deux bouts du budget familial. Rosario a pu terminer son école primaire et fort bien. Rendu au secondaire, près de l'âge de travailler comme son père qu'il voit aller au travail tous les matins et ainsi gagner sa vie, il ne voit pas l'utilité de ces apprentissages si éloignés de ce qui a permis à son père de s'en sortir dans la vie. Il fait du temps, s'ennuie à mourir. Il a surtout le goût de travailler et de gagner de l'argent. Peu motivé pour l'école, il abandonnera à la première occasion, dans l'indifférence, alors qu'il vient de louper, comme on le dit si bien, la chance de sa vie. Le taux de chômage au Canada est, en effet deux à trois fois plus faible chez les jeunes diplômés de niveau post-secondaire que chez ceux qui n'ont pas de DES.¹

Le décrochage scolaire, ce n'est pas seulement des séries noires de statistiques, révélant l'ampleur de la situation, c'est d'abord des individus, Pierre, Magalie, Rosario et les milliers d'autres qui, face à leur avenir, se retrouvent en situation tragique, consciemment et avec frustration et résignation, ou encore inconscients de tout le potentiel qui risque alors de leur échapper.

¹ Statistique Canada, 2003, cat. F0380XCB01004.

Situation tragique pour bien des raisons. D'abord, à cause de la rupture qui se produit alors dans leur parcours de vie, perdant la possibilité de se procurer le passeport devenu obligatoire pour accéder au pays d'une vie décente. Situation tragique en raison de l'injustice qui s'y exerce: le décrochage scolaire ne se produit pas au hasard; l'inégalité des conditions économiques et socioculturelles pèse lourd à cette phase critique des trajectoires de vie. Situation d'autant plus tragique que cette violence symbolique subie par ces jeunes en les privant d'accéder à la meilleure rampe de lancement dans la vie, que cette violence, donc, se fait dans le silence, sous l'apparence d'une égalité des chances. Pire encore, tout le contexte construit de l'appareil scolaire laisse entendre que c'est Pierre, Magalie et Rosario qui, eux-mêmes et elle-même, ont failli personnellement. Ils n'ont pas fait l'effort, ne pouvaient pas et ne voulaient pas monter sur la rampe de lancement. Situation tragique enfin, car elle traduit une transmission des inégalités d'une génération à l'autre, bref une reproduction sociale des inégalités.

Évidemment, la situation de nos trois jeunes et des milliers d'autres est complexe et commande des stratégies d'action multiple.

1. Des situations complexes

Les causes et les explications de ces parcours interrompus sont multiples et complexes. Les inégalités se perpétuent sans bruit précisément dans et en raison de cette complexité. Je voudrais souligner trois niveaux d'explication.

1.1 Les facteurs socio-économiques, les conditions de vie

Il me faut d'abord dénoncer une fausse vérité, malgré son apparence de bien-fondé. La distribution de services égaux à une population vivant dans des conditions inégales est vouée à produire des inégalités, et ce avec la légitimité de l'apparence du contraire. Le rejet, sous prétexte d'inéquité, des actions prioritaires ou affirmatives, discrimination positive, pour ces publics désavantagés est de la pure hypocrisie. L'impact de la condition sociale sur la réussite scolaire et sociale a été démontré de multiples façons au Québec comme dans les autres pays. La surreprésentation, parmi les décrocheurs, des enfants provenant de familles à faible revenu le montre bien, tout comme le taux de sortie en 5^{ième} secondaire sans diplôme qui, chez les garçons, baisse de 42 % à 25 % selon le niveau socioéconomique.² D'où l'imposture des palmarès des écoles qui, sous le couvert d'un « hit parade » des meilleures écoles, reflètent avant tout l'inégalité des conditions de vie et d'apprentissage.

Les conditions inégales, socioéconomiques et culturelles, sont complexes, qu'il s'agisse de malnutrition et de son impact sur le développement intellectuel dès la prime enfance, des conditions inégales de santé et des séquelles multiples qui s'en suivent, des inégalités culturelles comme l'éducation formelle des parents ou l'usage inégal de la langue d'enseignement dans la vie quotidienne des enfants, sans oublier la pression pour apporter un revenu supplémentaire à la maison ou tout simplement de consommer plus et plus rapidement. Or, ces conditions se combinent de diverses manières pour restreindre, sinon casser le potentiel de vie à venir de ces enfants.

1.2 Les environnements éducatifs

² MEQ, DSRI, *Indicateurs nationaux 2004*. De même la proportion des élèves avec retard à l'entrée au secondaire passe de 16% à 32% selon que l'on passe d'un niveau socio-économique élevé à un niveau faible.

Chaque individu appartient à un groupe familial particulier, vit dans une collectivité locale donnée. Il vit dans des environnements porteurs de projets divers, de possibilités diverses d'apprentissage, porteur de modèles différents de réussite ou d'échec, marqués par des expériences différentes de fréquentation scolaire. Les cheminements éducatifs individuels des jeunes citadins varient selon les quartiers et selon les ressources éducatives informelles qui s'y trouvent. Les équipements, les services, l'accès à la littérature pour jeunes, la possibilité de pitonner sur l'Internet varient. Les modèles de référence présents au quotidien ne sont pas les mêmes. Le suivi scolaire des parents et du voisinage n'est pas le même.

Ainsi, discutant de Magalie, Pierre et Rosario, on ne peut faire abstraction des environnements où elle et ils ont vécu et vivent au quotidien. Ces environnements ont leur propre curriculum caché qui envoie continuellement des messages subliminaux. Ils influencent le développement cognitif et le feront tout au long de la vie. Ils constituent des milieux propices ou défavorables au développement de la créativité.

On ne peut plus ignorer l'écologie éducative : les environnements familiaux et médiatiques, le milieu de vie locale, les réseaux d'amis, le quartier et la ville ou la région. Qu'ils s'agissent de la bibliothèque familiale ou de quartier, des musées, parcs, maisons de jeunes, centres culturels, terrains de jeu, ces environnements pèsent lourd. Ils le sont par la variété ou la pauvreté de leurs ressources, par leur proximité ou leur distance culturelle avec la culture scolaire. Ils peuvent stimuler ou anesthésier les aspirations éducatives; ils peuvent nourrir le goût d'apprendre mais aussi endormir la curiosité. Les milieux de vie ne sont pas neutres; ils peuvent avoir des effets aussi bien incitatifs que répressifs.

1.3 Les lacunes des réponses éducatives actuelles

Au delà des conditions de vie diverses des enfants et de la qualité inégale des environnements éducatifs où ils circulent, il y a aussi les conditions d'apprentissage et les stratégies scolaires qui influencent la persévérance, bref il y a les facteurs liés à l'école. On l'a déjà souligné, la présence, ou l'absence, de mesures éducatives correctives pour compenser les inégalités socioculturelles est majeure. Il faut le répéter, le rejet d'actions prioritaires ou affirmatives pour ces publics désavantagés, sous prétexte d'inéquité face à la majorité, est de la pure hypocrisie.

Il me faut, à cet égard, faire deux remarques additionnelles. Premièrement, par rapport au débat actuel sur la réforme scolaire. Il faut s'inquiéter grandement, que ce débat, sauf exception (et je pense ici, en autres, à Normand Baillargeon), fasse abstraction de ces inégalités. Il faut rappeler qu'en milieu désavantagé, l'emphase trop unilatérale misant sur des pédagogies non directives risque de conduire rapidement à un laisser-faire, à un abandon subtil de poursuite tenace des objectifs éducatifs. Certes, il faut « raccrocher l'école aux aspirations des jeunes », mais sans oublier l'exigence incontournable de l'atteinte des objectifs d'apprentissage, sans quoi, cette empathie pédagogie se retournera en racolage facile et thérapie occupationnelle. Maintenir des exigences et tenir à la nécessité du savoir sont aussi des façons de manifester à un ou une jeune qu'on croit en lui ou en elle, qu'on croit dans son avenir. Ce n'est pas toujours drôle ou facile d'apprendre, de maîtriser telle opération mathématique ou telle règle grammaticale, mais, après, quel plaisir de reconnaître y être parvenu ! Quelle énergie cela accumule pour la poursuite du parcours éducatif !

Deuxièmement, on peut se demander pourquoi l'école publique devrait être inodore, incolore et sans saveur par rapport à son milieu ambiant. Pourquoi l'école ne pourrait-elle pas rendre accessible à tous l'accès à des cheminements alternatifs. Quand Pierre a abandonné, il a décroché de la seule voie scolaire qui lui était offerte. Peut-être, dans son for intérieur, subsistait toujours le rêve d'apprendre, l'espoir de le réaliser autrement

avait été, ainsi, déchu... De ce point de vue, si les écoles publiques à vocation particulière constituent un pas en avant indéniable, il est urgent qu'on s'interroge sur les moyens à prendre pour y accueillir les enfants de tous les milieux et, à cette fin, de mettre en place des activités spéciales d'accueil et de rattrapage.

2. À causes complexes, réponses multiples

Le décrochage scolaire, on le voit, n'est pas une réalité simple. Les réponses au décrochage scolaire doivent être à la hauteur et l'ampleur des explications, des facteurs en cause.

2.1 D'abord, corriger l'impact des conditions de pauvreté ou d'exclusion sociale

La correction de l'impact des conditions de pauvreté et d'exclusion sociale doit se faire aux deux moments clés de la formation initiale des jeunes : la prime enfance et l'enseignement primaire et secondaire. On ne soulignera jamais assez l'importance de la petite enfance pour la poursuite des parcours éducatifs tout au long de la vie adulte. Le support aux enfants et aux femmes face à la violence familiale, les mesures d'aide alimentaire et la qualité matérielle et éducative des services et infrastructures de garderies en milieu populaire et multiethnique sont, selon les évidences que nous fournissent des études récentes, les politiques éducatives, oui je dis bien éducatives, les plus importantes. C'est à ce moment critique, entre la naissance et l'âge scolaire, que se joue, en grande partie, le développement de la personnalité, un éveil qui pèsera sur les attitudes, les peurs, les aspirations des années de scolarité qui vont suivre. Les réseaux de lutte au décrochage scolaire ne peuvent se détourner des diverses politiques de la petite enfance.

S'il est vrai que l'influence des milieux tend à s'atténuer au fur et à mesure que les jeunes parviennent à atteindre les paliers supérieurs du système éducatif, encore faut-il corriger l'impact des conditions de vie aux moments de l'école primaire et de la formation secondaire. Les conditions socio-économiques de participation des jeunes à ces niveaux de formation de base sont cruciales : alimentation, logement social, lieux de rencontre et maisons de jeunes, espace favorable de travail individuel, accès à des services d'aide, bref, conditions de vie décente et d'apprentissage acceptable.

2.2 Modifier les réponses éducatives

Corriger les impacts des conditions de marginalité ne suffit pas, il faut aussi modifier les réponses éducatives. Il n'y aura pas, en formation initiale des jeunes, de réelles égalités des chances si des mesures spéciales ne sont pas prises pour contrebalancer aussi les facteurs éducatifs qui rendent les chances inégales. C'est du gros bon sens, mais un sens commun qui attend toujours les politiques et mesures qu'il appelle : des politiques et mesures à la hauteur des défis à relever. D'abord une diminution du ratio maître-élèves. Pourquoi ne pas profiter du déclin démographique pour précisément diminuer, en milieux à risque, le nombre d'étudiants par classe et améliorer les conditions d'interaction maître-élèves ? Puis une amélioration des services d'appui pédagogique et de tutorat ? L'école doit se rapprocher de son milieu, à travers les activités et la participation de la population locale, mais aussi via les contenus d'apprentissage. Des mécanismes de dépistage des décrocheurs potentiels sont nécessaires pour faire de la prévention par des programmes adaptés. Pourquoi pas une bonification de la formation professionnelle pour en faire une voie de passage vers le collégial. S'impose aussi une amélioration radicale des bibliothèques scolaires et l'accès des jeunes de ces milieux aux sources Internet d'information. Enfin, il nous faut des mesures spéciales pour accroître l'accès aux activités socioculturelles et sportives.

Le programme de retour aux études des adultes est aussi important. Le Québec, à cet égard, est la province la plus avancée au Canada, plus de 80 000 jeunes adultes de 16 à 20 ans y participent. C'est une contribution majeure des Centres d'éducation des adultes des Commissions scolaires, cela permet de rehausser le taux de diplomation secondaire de plus de 10%. Mais, ici comme ailleurs, la prévention est tellement plus efficace.

Je ne peux garder silence sur l'égarément de fonds publics importants vers les écoles privées secondaires à vocation générale. Au Québec qui contrairement à l'Ontario, subventionne les écoles privées, le système scolaire secondaire constitue le maillon faible du réseau public, avec des conséquences dramatiques pour les jeunes des milieux marginalisés. Il nous faut investir dans nos polyvalentes publiques. C'est là que se joue en grande partie la tragédie des Pierre, Magalie et Rosario. On ne pourra tout changer du jour au lendemain. Mais un virage doit être amorcé dès maintenant. On doit, à tout le moins, geler l'indexation des subventions aux réseaux privés afin de nous donner les moyens d'améliorer les conditions d'apprentissage dans les écoles secondaires publiques. Plus de 30 % des jeunes de la région métropolitaine délaissent le système public d'enseignement au secondaire. Cette construction silencieuse, à même les fonds publics, d'un système éducatif à deux vitesses, est un enjeu sociétal. Le redressement du secondaire public, surtout en milieu urbain, de manière à y faire revenir la grande majorité des jeunes et donner à tous des conditions appropriées d'inter-apprentissage, ne peut se faire du jour au lendemain, mais il faut commencer maintenant par des virages financiers et des mesures éducatives.

Je ne reviendrai pas sur l'importance d'offrir à tous les jeunes de tous les milieux des voies ou cheminements alternatifs, ni sur l'importance d'interventions éducatives précoces, c'est à dire de politiques éducatives de la petite enfance, là où se construisent l'estime de soi et la confiance en sa capacité personnelle, là où l'expérience du plaisir d'apprendre créera un désir qui se répercutera tout au long de la vie. Cela est évident. Revenons toutefois au poids des environnements éducatifs.

2.3 Enrichissement des environnements éducatifs

Aucune politique éducative, qui se veut efficace, ne peut se confiner au seul domaine éducatif. De même les politiques de lutte au décrochage ne peuvent être uniquement éducatives, elles doivent aussi viser à améliorer les environnements éducatifs. Ceux-ci, pas d'avantage que les milieux écologiques physiques, sont fixés à jamais, impossibles à corriger. Pour obtenir leur pleine efficacité, les politiques contre le décrochage scolaire doivent inclure un enrichissement culturel des milieux de vie des jeunes à risque. On ne rétablira pas une meilleure égalité des chances en éducation primaire et secondaire, sans aussi faciliter à ces jeunes un accès convivial à la lecture, à l'Internet pour des fins d'information, à des réseaux de maisons de jeunes qui stimulent la créativité, à l'expression artistique musicale ou autre, sans s'associer avec la ville et l'arrondissement pour améliorer la vie du quartier ou de la ville. Or, ces changements minimaux ne se feront pas, sans une action citoyenne soutenue et vigoureuse.

3. La nécessité d'une action citoyenne

La triade « pauvreté, scolarisation manquée et avenir bloqué », est tenace mais pas inéluctable. On l'a vu, des mesures socioéconomiques et éducatives peuvent faire la différence, des interventions culturelles

peuvent changer l'environnement éducatif. Toutefois ces virages ne seront jamais entrepris sans une action citoyenne capable de porter sur la place publique la situation tragique de Pierre, Magalie, Rosario et les dizaines de milliers d'autres. Et, une fois adoptés et mis en place, ces politiques et plans d'action ne se maintiendront et donneront tout leur effet que sous l'œil vigilant des réseaux de parents, des regroupements contre le décrochage, des tables d'action commune.

De quoi est-il question au juste, si ce n'est de la nécessité pour Pierre de retrouver confiance en lui, de rencontrer d'autres personnes qui croient en ses capacités et de pouvoir rêver les yeux ouverts d'une vie future décente. De quoi s'agit-il si ce n'est pour Magalie de trouver des réseaux de femmes qui lui ouvrent des portes, se battent pour lui obtenir une place dans un programme de rattrapage à des conditions acceptables pour elle, de sorte qu'un jour ses enfants seront fiers d'elle et elle, à son tour, animera un réseau de soutien et d'animation. Il s'agit également pour Rosario et ses parents d'avoir accès à l'information pour comprendre qu'en 2025, au moment où Rosario aura l'âge actuel de son père, tout aura changé dans le monde de la construction et de l'industrie, et que c'est maintenant que cet avenir se joue pour Rosario.

Mais ces actions à court terme les quelques Pierre, Magalie et Rosario qu'on pourra rejoindre, sans aussi agir collectivement pour modifier les conditions, pour faire adopter de nouvelles politiques, pour mobiliser les villes et les régions. Il n'y a pas d'opposition entre l'action collective de promotion et de surveillance des politiques et l'action plus proche de support et soutien, l'une nourrit l'autre. D'un côté, l'action quotidienne d'entraide permet, ici et maintenant, de faire une différence pour rejoindre les individus, les écouter, les appuyer; elle donne ainsi substance et vérité aux revendications politiques. D'un autre côté, l'action collective est impérative pour aller aux causes multiples de la situation tragique de ces jeunes et apporter des éléments de soutien à moyen et long terme; elle prolonge les actions de soutien, alors que l'action locale sera toujours le vrai terrain pour surveiller l'application des nouvelles politiques et les évaluer.

Oui, on le constate, l'action citoyenne, le support immédiat qu'elle donne et le virage des politiques qu'elle est en mesure de provoquer, peut renverser le cycle de reproduction des inégalités éducatives.

Conclusion

Le droit de tous d'apprendre est à la fois un droit fondamental et une nécessité économique. Ce qui est en jeu, c'est l'égalité des chances en éducation de base, mais aussi, et par là, la formation d'une population active capable de s'inscrire dans la transformation en cours de notre économie. Les emplois de demain exigeront un minimum de onze à douze années de scolarité et plus de la moitié de ces emplois futurs requerront bien plus: quatorze et même dix-sept années de scolarité. Le relèvement général du niveau de qualification de base et donc la lutte au décrochage constituent aussi un enjeu économique.

Lorsque l'on dit décrochage scolaire, plus largement, ce dont on parle, c'est de la démocratisation de l'éducation. Et, on le sait bien, celle-ci ne sera créatrice, profonde et durable que si elle a une résonance à la fois économique, sociale et culturelle, que si elle peut s'enraciner dans une région ou ville apprenante et, surtout, si elle est issue de l'action citoyenne et peut être constamment renouvelée par elle.

Un pays ne peut accepter une telle perte de son potentiel. Pas d'avantage ici qu'ailleurs dans le monde. La lutte pour le décrochage scolaire ici doit rejoindre et se solidariser avec celles faites ailleurs en Afrique, en Asie du Sud Est, en Haïti. Tous les enfants sont nos enfants.

L'enjeu de l'action citoyenne, de cette vigilance active de la société civile, de la montée de mouvements pour la démocratisation scolaire, c'est bien sûr de permettre à Pierre, Magalie et Rosario et les milliers d'autres de trouver une voie et le support pour poursuivre leur formation. Bien sûr, l'objectif de l'action citoyenne est de les faire sortir de la marginalité sociale et de changer la destinée scolaire que leur assuraient le laisser-faire et le désengagement de l'État et de la société. Mais ce qui est en jeu, c'est aussi l'apport futur de toutes les Magalie, Rosario et Pierre à la démocratie. Ce sont leurs enfants, leur quartier. L'enjeu, c'est de briser le cercle vicieux d'une injustice scolaire trop silencieuse, trop méconnue, trop cachée, et de ce fait, capable d'être perpétuée sans opposition.

Votre action est déterminante pour bloquer la construction discrète mais efficace d'une société à deux vitesses. Votre dynamisme est crucial pour l'avenir de la société.

Bravo.

Présentation : Étude sur les pratiques communautaires de lutte au décrochage au Québec

Madame Audrey McKinnon, chargée de projet, ROCQLD :

- Voir le « Portrait des pratiques communautaires de lutte au décrochage au Québec » (recherche ou version brève) disponible sur le site Internet du ROCQLD à <http://www.rocqld.org/activites/activites.html>
- Voir présentation powerpoint de madame Audrey McKinnon sur le site Internet du ROCQLD à <http://www.rocqld.org/activites/colloque.html>

Présentation : Étude sur les pratiques des écoles de rue : les écoles de rue, outil de raccrochage social Monsieur Claude Sirois, coordonnateur, Carrefour Jeunesse Longueuil Rive-Sud :

- Voir la recherche sur les écoles de rue à www.maisondauphine.org/intro.html et à www.repitjeunesse.com
- Voir présentation powerpoint de monsieur Claude Sirois sur le site Internet du ROCQLD à <http://www.rocqld.org/activites/colloque.html>

Atelier 1 - les défis de la collaboration intersectorielle

M. Pierre Chartrand, coordonnateur, Commission scolaire de Montréal

Mme Adèle Boudreau, directrice, Pro-Jeune-Est Rimouski-Neigette

M. Jean Panet-Raymond, ex-chercheur, Université de Montréal, intervenant Vivre Saint-Michel en santé

Résumé :

Cet atelier présentait les bases de la collaboration école-communauté à travers des exemples concrets de relations intersectorielles (Mesure d'aide aux devoirs du MELS, école communautaire, Écoles et milieux en santé, Mesure école en forme et en santé du MELS, etc.). Des réussites, des embûches et des échecs sont présentés pour mieux comprendre comment il serait possible de contourner les obstacles et vivre des relations partenariales fructueuses entre les milieux communautaire et institutionnel. Enfin, l'atelier tentait de répondre à une question centrale : comment, ensemble, pourrions-nous jeter les bases d'un partenariat réel, d'un partenariat équitable, bref, d'un partenariat responsable ?

Les acquis / constats :

- L'intersectorialité est désormais un incontournable;
- Le milieu communautaire est reconnu;
- On construit à partir de nos acquis puisque l'on a tiré des leçons de nos échecs;
- La naïveté a cédé le pas à des réflexes de plus en plus stratégiques;
- La présence active du ROCQLD est un acquis fondamental.

Bref, le mouvement est devenu incontournable, tant au niveau local qu'au niveau national parce qu'il prend de l'expérience.

Les principaux enjeux / préoccupations :

- Les organismes communautaires de lutte au décrochage doivent être davantage reconnus par les écoles et les commissions scolaires. Il faut rejoindre et impliquer ces acteurs et tout particulièrement les inviter sur les tables de concertation locale.
- Il faut augmenter le financement des organismes, à tout le moins, il faut que les sommes dévolues à certaines mesures comme l'aide aux devoirs se dirigent vers les organismes dont c'est la mission et qui ont développé une expertise.
- Les relations partenariales sont tributaires des individus or il y a un important roulement de personnel dans les écoles (dû aux retraites massives) et dans les organismes communautaires (dû au sous financement et à la précarité qui en découle). De plus, les contextes changent (nouveaux programmes, nouvelles sources de financements, etc.). Il faut donc toujours recommencer et cela est épuisant.
- L'intersectorialité est de plus en plus prise en compte par les pouvoirs publics qui, dans leurs programmes, obligent les acteurs terrain à se concerter. Comment faire pour arrimer cette collaboration institutionnalisée avec les collaborations terrain qui émergent des acteurs du milieu ?
- Il faut tenir compte des facteurs organisationnels de chaque partenaire et des obligations qui en découlent, il y a trop souvent un choc de cultures organisationnelles sur le terrain.

- Il faut que les actions concertées partent du besoin des jeunes et il faut que cela soit un objectif qui rejoigne chaque acteur.
- Comment concilier la crédibilité communautaire et les objectifs gouvernementaux en matière de lutte au décrochage ? Au fond, les deux parties ont les mêmes objectifs, ce sont les moyens pour atteindre ces objectifs qui diffèrent. Pourquoi, dans ces conditions, continuons-nous à négocier 1 à 1 sur le terrain? Comment se fait-il que nous soyons obligés de négocier avec chaque école l'offre de service? Comment se fait-il que si l'école est réfractaire à l'intervention communautaire proposée, ce sont les jeunes qui sont pénalisés et qui ne reçoivent aucun service d'aide ? Si nous avons des objectifs communs entre les groupes communautaires et l'État, il faudrait cesser ces négociations locales et opter pour un cadre national d'intervention dans les écoles. Dans ces conditions, la négociation locale donne beaucoup trop de pouvoir à ceux et celles qui refusent la collaboration.

Bref, il faut travailler ensemble, malgré des cultures différentes, malgré certaines collaborations imposées, malgré le roulement de personnel; tout ceci, en évitant l'épuisement et en cessant de donner autant de pouvoir à ceux et celles qui refusent de collaborer.

Les consensus :

- Les écoles sont difficiles à rejoindre même si on observe plusieurs réussites de collaboration sur le terrain.
- Il faut être opportuniste pour construire à partir de ce qui bouge dans chaque région. Parfois, quelques pratiques « subversives » sont essentielles pour atteindre nos objectifs.
- Il faut que les organismes communautaires se centrent sur leur mission, qu'ils se fassent confiance et qu'ils soient convaincus de leurs compétences.
- Il faut toujours partir du besoin du jeune et s'assurer qu'autant l'organisme communautaire que l'école a reconnu ce besoin.
- Le partenariat ne peut se construire que si la reconnaissance mutuelle est au rendez-vous.

Bref, l'estime de soi ce n'est pas juste bon pour notre clientèle, c'est aussi bon pour nous parce que nous travaillons bien : on part des besoins des jeunes et on se concentre sur notre mission pour offrir des interventions de qualité. Malheureusement, ce sont souvent les écoles qui sont absentes du rendez-vous. C'est le paradoxe dans lequel nous nous retrouvons à ce moment de l'histoire de notre mouvement.

Les avenues d'actions :

- Concernant le programme d'aide aux devoirs, il faut que les organismes et le ROCQLD fassent des représentations auprès du MELS pour que les sommes soient confirmées en avril et non en octobre. Cela permettrait aux groupes communautaires d'effectuer un meilleur travail de planification.
- Il faut aussi faire pression auprès des commissions scolaires pour que l'argent du programme d'aide aux devoirs et de « École en forme et en santé » retourne vers les organismes communautaires.
- Il faut développer des données statistiques par villageville pour mobiliser les acteurs plus facilement. Ce fut le cas dans Lanaudière et c'est cette stratégie qui a convaincu les écoles de s'engager dans la lutte au décrochage.
- Il faut travailler avec les « personnes contagieuses » à chaque « strate du mille-feuille » de l'éducation. Il faut commencer avec les « délinquants intelligents » avec qui on est en confiance. Selon son réseau de contacts, il faut partir de la Commission scolaire vers les écoles, partir des écoles vers les commissions scolaires ou partir des intervenants scolaires vers l'école. Il faut trouver sa solution locale pour percer le milieu scolaire.
- Il faut que les organismes communautaires séduisent. Les porteurs d'espoirs ont beaucoup de succès dans leurs relations partenariales.
- Il faut faire valoir la force du réseau communautaire ou plus précisément du celui de la lutte au décrochage. Il faut savoir s'allier pour négocier, notamment quand il y a un programme ministériel qui arrive dans un territoire.

Bref, il faut faire reconnaître la réalité des organismes auprès du MELS et des commissions scolaires. Il n'y a pas de recettes magiques : il faut bien comprendre le milieu, ses enjeux, savoir reconnaître ses alliés et ensuite travailler avec acharnement avec eux en développant des stratégies gagnantes et adaptées au milieu.

Annexe tirée des acétates présentées lors de l'atelier :

DÉFINITION DE PARTENARIAT

Le partenariat «réel» peut se définir comme un rapport d'interdépendance égalitaire et équitable entre deux parties différentes par leur nature, leur mission, leurs activités, leurs ressources et leur mode de fonctionnement.

Dans ce rapport les deux parties ont des contributions mutuelles différentes mais jugées mutuellement également essentielles. Le partenariat réel est donc fondé sur un respect et une reconnaissance mutuelle des contributions.

L'objet du partenariat devient un échange de services ou de ressources de nature différente mais de poids ou de valeurs comparables ou reconnues comme telles par les parties impliquées. L'objet du partenariat peut aussi être la création commune d'un projet ou d'une ressource (joint venture).

JEAN PANET-RAYMOND /1991

DÉFINITION DE CONCERTATION

Un processus formel de coordination, ni hiérarchisé, ni institutionnalisé.

Ce processus repose sur l'adhésion volontaire d'un ensemble d'acteurs autonomes regroupés (table) en vue de préciser et d'atteindre des objectifs communs touchant l'échange d'information, la formation ou des actions concrètes.

JEAN PANET-RAYMOND /1999

Je tiens à souligner que j'utilise le terme de partenariat mais le mot concertation est aussi utilisé comme synonyme au Québec. Pour moi la concertation est une forme moins exigeante de collaboration qui peut impliquer plusieurs acteurs autonomes qui harmonisent leurs stratégies pour atteindre un objectif commun. À la limite ils peuvent avoir des intérêts différents. Par exemple un centre pour jeunes itinérants pourra participer à une table de concertation avec la police et d'autres établissements publics pour prévenir le sida chez les jeunes de la rue. La concertation est donc un préalable pour le partenariat.
(Conférence Estrie 29/9/1998)

L'ACTION INTERSECTORIELLE...DE QUOI PARLE-T-ON ?

Une vision : des problèmes de plus en plus complexes et de leurs contextes (déterminants) microsocial et macrosocial.

Une stratégie organisationnelle : des approches d'intervention ou d'action globale de collaboration / concertation / partenariat / harmonisation entre acteurs de divers secteurs.

Atelier 2 – Évaluation de la collaboration entre Je Passe Partout et les écoles primaires dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve de Montréal : présentation des résultats

Mme Angèle Bilodeau, chercheure, Direction de la santé publique de Montréal (DSP) et Université de Montréal (UdeM)

M. Jean Bélanger, chercheur, UQÀM

M. Francis Gagnon et Mme Nathalie Lussier, chercheurs, DSP et UQÀM

Mme Lucie Sampson, coordonnatrice, Je Passe Partout

Résumé :

À partir des résultats d'une recherche évaluative³, l'atelier présente un cas concret de modèle de collaboration école-communauté et une mesure de son efficacité sur les compétences et la réussite scolaire au primaire. Cette étude a été réalisée entre 2003 et 2006 avec la collaboration de Je Passe Partout (organisme communautaire de lutte au décrochage), des écoles Baril, Hochelaga, Saint-Jean-Baptiste-de-Lasalle, Saint-Nom-de-Jésus, Notre-Dame-de-l'Assomption, de la Commission scolaire de Montréal, de la Table de concertation Enfance-Famille de Hochelaga-Maisonneuve et de la Direction de la santé publique de Montréal.

Objectifs de l'étude :

- Évaluer le processus et les effets de mesures de soutien à la réussite scolaire issues de l'action locale concertée
- Vérifier si l'ajout d'un soutien communautaire structuré assorti de mesures financières accroît la valeur des mesures de soutien développées dans les communautés éducatives

Fondements et processus de la collaboration entre Je Passe Partout et les écoles :

La pratique est façonnée par plusieurs dimensions :

- caractéristiques du milieu
- transmission d'un modèle d'intervention par la formation
- réflexivité au sein des équipes-écoles
- liens entretenus avec les différents acteurs.

Le modèle d'intervention de JPP est formé de trois types de pratiques :

- académiques
- instrumentales
- socio-affectives

Il adhère à l'approche systémique (vise à influencer une multitude de facteurs intervenant dans la réussite scolaire des enfants).

³ Il faut souligner que l'étude est toujours en cours. D'autres résultats restent à compiler.

Les acquis / constats :

- La collaboration écoles – « Je passe partout » est plus favorable à l'innovation que le modèle régulier de collaboration école – communauté parce que:
 - Elle amène l'intégration d'une approche communautaire dans le champ scolaire
 - Elle favorise l'enrichissement des pratiques des collaborateurs
 - Elle mobilise les parents et la communauté
- Le projet est une démarche collective et la volonté de mettre en oeuvre de tels projets doit venir de l'ensemble des partenaires (école-famille-communauté);
- L'approche «Je passe partout» en est une de complémentarité entre l'école et le milieu, c'est beaucoup plus qu'un simple service de tutorat, «Je passe partout» joue un rôle que l'école n'est pas en mesure de faire;
- Une des approches gagnantes de «Je passe partout» est que l'organisation a su s'adapter aux modalités de l'école;
- «Je passe partout» est un projet stimulant et inspirant, mais il peut y avoir autant de projets qu'il y a de communautés, voire d'écoles. Chaque milieu a ses besoins particuliers, il ne faudrait pas avoir une approche «mur à mur», c'est justement par sa souplesse organisationnelle que l'organisation communautaire vient combler un vide;
- Par conséquent, il y a consensus sur l'apport indéniable du milieu communautaire à la lutte au décrochage;
- Enfin, l'évaluation des pratiques en milieu communautaire est la pierre angulaire de la reconnaissance des organisations et par ricochet, la pérennité de leur financement.

Les principaux enjeux / préoccupations :

Des questions de confidentialité viennent souvent ralentir la réalisation des études, ce fut le cas avec ce projet. Cette situation peut devenir problématique, les premières démarches réalisées par l'équipe de recherche auprès des parents ont eu de faibles résultats. Par contre, «Je passe partout» avait pour sa part un fort taux d'acceptation de la part des parents, ce qui démontre la souplesse et la force d'une telle organisation dans son milieu.

Les consensus/divergences

La question se pose de savoir si «Je passe partout», ou tout autre projet de ce type amène la mobilisation des parents. La prise en charge (d'une partie significative des devoirs par l'organisation communautaire) n'a-t-elle pas un effet contraire de déresponsabilisation des parents?

Les points d'intérêt

Le modèle «Je passe partout» fait en sorte d'enrichir les pratiques des intervenants, tant au niveau de l'équipe école que dans l'équipe des tuteurs de «Je passe partout» :

- Échange tuteurs et profs;
- «Je passe partout» participe au conseil d'établissement de l'école;

- «Je passe partout» participe au plan d'intervention des enfants;
- «Je passe partout» joue souvent un rôle de pivot entre l'école et la famille.

«Je passe partout» est une approche qui se veut collective, une mobilisation de tous les acteurs de la communauté dans le projet.

«Je passe partout» va au-delà de sa relation avec l'élève en difficulté, il travaille aussi avec la famille.

«Je passe partout» est un service clé en main offert à l'école, mais l'organisation n'est pas un sous-traitant de l'école, elle travaille en collaboration, voire en complémentarité avec l'école.

«Je passe partout» a ses ressources financières propres, elle garde son autonomie face au milieu scolaire.

Atelier 3 - financement de l'action communautaire autonome en décrochage scolaire : analyse et perspectives de consolidation du secteur

Madame Mariane Kaliaguine, directrice, ROCQLD

Résumé :

Depuis une quinzaine d'année, les ressources communautaires locales ont perçu la problématique du décrochage comme un frein important au développement des individus et des communautés. Progressivement et avec des moyens limités, elles ont su développer des initiatives novatrices et porteuses permettant de favoriser un accompagnement, une persévérance et une accession à la formation pour une population de jeunes plus vulnérables. Jusqu'à tout récemment, ces actions n'étaient reconnues de façon formelle par aucun Ministère. Depuis 2002, le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) reconnaît la lutte au décrochage comme un secteur au sein de son Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation (PACTE). Toutefois, seul un petit nombre d'organismes y sont actuellement accrédités.

L'atelier a permis de dresser un portrait de la situation du financement de l'action communautaire en décrochage (financement par projet et à la mission) et de présenter le résultat d'un travail d'analyse mené par le ROCQLD sur les besoins de consolidation du secteur. Suite à cette présentation, les participants à l'atelier ont été invités à discuter des modèles proposés afin d'amorcer un travail sur les revendications de consolidation du secteur.

Les acquis/constats :

Acquis :

- Consensus social sur l'importance d'intervenir en lutte au décrochage.
- Reconnaissance de l'action communautaire en lutte au décrochage par le biais du PACTE et par plusieurs fondations.

Constats :

- Peu d'organismes sont financés spécifiquement pour leur action en lutte au décrochage.
- L'enveloppe globale attribuée à la lutte au décrochage en milieu communautaire est insuffisante.

Les principaux enjeux/préoccupations :

- L'accès au financement stable, récurrent et suffisant est l'enjeu majeur.
- L'action en lutte contre le décrochage et en raccrochage en milieu communautaire n'est reconnue que depuis peu et encore, pas à tous les paliers administratifs de collaboration avec l'appareil d'État.
- Les enveloppes financières sont insuffisantes et les sommes distribuées de façon parcimonieuse et peu nombreuses.
- Certains craignent la contrainte et l'atteinte à l'autonomie que pourraient créer des enveloppes ciblées pour des programmes précis et ciblés .

Les consensus :

- La nécessaire augmentation des budgets alloués à la lutte au décrochage en milieu communautaire, notamment via l'enveloppe PACTE du MELS.
- La reconnaissance et le financement de l'ensemble des ressources communautaires impliquées dans cette lutte.
- La reconnaissance et le financement des ressources présentes dans les organismes ayant un volet de lutte au décrochage (« multi »).

Les avenues d'action :

- Poursuivre les actions de revendication amorcées par le ROCQLD :
 - Demande d'investissement pour accréditation au PACTE des ressources ayant une mission centrale axée sur la lutte au décrochage (groupes « centraux »);
 - Demande de réinvestissement spécifique dans le secteur lutte au décrochage du PACTE;
 - Demande de développement d'un financement spécifique pour soutenir les activités lutte au décrochage dans les groupes « multi ».
- Développer un chantier spécifique lié au développement et à la consolidation du financement de la lutte au décrochage en milieu communautaire.

Atelier 4 - une communauté de pratique : un moyen de briser l'isolement et d'échanger sur nos expertises ?

Mme Audrey McKinnon, chargée de projet, ROCOLD

Mme Linda Bergeron, conseillère à l'animation, Réseau québécois de l'ISPJ

Objectif : L'objectif de l'atelier était de valider l'intérêt et la pertinence de développer une communauté de pratique axée sur la lutte au décrochage.

Les acquis/constats :

Les besoins des organismes sont divers :

- Connaître les ressources existantes, les expertises, les outils d'intervention, les moyens de financement et les trucs de levées de fonds des autres organismes ;
- Se rencontrer et discuter;
- Partager les expertises, les bons coups, les moins bons, les problématiques vécues ;
- Avoir de la formation directement liées à la lutte au décrochage;
- Plus largement, s'informer sur la lutte au décrochage dans tous les secteurs afin de connaître les lieux de concertation, les nouvelles innovations, les nouveautés de la recherche, etc..

Une communauté de pratique pourrait répondre à ces besoins puisqu'elle se définit comme un lieu d'échange virtuel dont le but est de favoriser le partage d'information. La communauté vise ainsi les praticiens pour les soutenir dans l'action.

Les enjeux/préoccupations :

- Y a-t'il des similitudes et divergences dans les pratiques de travail en lutte au décrochage ? (selon la réponse, les besoins seront similaires ou non).
- Y a-t'il une entreprise commune (un lien, une convergence, un objectif commun entre les participants à la communauté) ? Car, il y a des besoins individuels, des besoins collectifs, des participants provenant de milieux urbains, semi-urbains, ruraux, des participants plus isolés, des administrateurs, des directeurs, des intervenants, etc., d'où l'importance de connaître le point d'ancrage. Les participants considèrent que la réussite scolaire en milieu communautaire serait un bon point de convergence. Cependant, considérant le nombre de besoins différents au sein des groupes, nous devons penser à créer des sous communautés pour :
 - 1) Les administrateurs d'organismes (financement, collaboration...)
 - 2) Les intervenants (moyens d'intervention...)
 - 3) Les suivis psychosociaux
- L'engagement : il y a-t'il un engagement mutuel entre les praticiens ? En d'autres mots, veulent-ils collaborer ? Si oui, à quelle étape de collaboration sont-ils (selon le niveau, ils se connaissent, ils veulent s'entraider ou ils veulent définir des formes d'entraide et de support) ?
- Le financement;
- Le temps, principalement pour la participation active (2 types de participation existent : active et passive). *Pour répondre à cette question, certains ont rappelé que l'on peut sauver du temps à terme si la communauté fonctionne bien.
- Stabilité de la mise en réseau

- L'animation : une communauté de pratiques, pour être viable, nécessite un animateur. L'animateur est d'autant plus important puisque les participants ne se connaissent pas tous. peut-on avoir une ressource à cet effet ? Si oui, sera-t-elle de contenu ou de contenant ?
- Quels sont les besoins du réseau ? Devons-nous utiliser un outil d'échanges complexe (tel qu'une plateforme virtuelle) ou simplement des groupes courriels ?
- Les besoins techniques (certains questionnements sur la difficulté d'utilisation, sur la gestion du contenu, etc.)
- La confidentialité

Les consensus :

- Les participants à l'atelier ont clairement démontré un intérêt pour une communauté de pratique. Si elle est bien utilisée, des communications plus simples et des réponses plus rapides peuvent en découler;
- Une communauté de pratique serait un moyen de répondre à nos besoins, de briser l'isolement, de se soutenir, de valider nos actions, de poser et répondre à des questions ponctuelles, de partager ses connaissances et de s'ouvrir au jugement des autres;
- Une communauté aiderait les groupes à accéder et stocker l'information sur le décrochage scolaire (par la bibliothèque virtuelle ou les fils de discussion par exemple);
- La communauté de pratique serait restreinte aux organismes communautaires pour assurer une plus grande cohésion, un sentiment d'appartenance et pour avoir des rapports informels;
- Cette communauté de pratique sera facilitée grâce à l'existence du ROCQLD;
- L'animation devrait être assumée par le ROCQLD.

Les autres points d'intérêts :

- La communauté peut créer des outils intéressants. À terme, on peut penser à un répertoire des pratiques en constante bonification;
- La communauté peut aussi se faire connaître à travers ce qu'elle crée;
- La communauté de pratique est un outil intéressant pour développer notre approche face aux autres acteurs (écoles, commissions scolaires) ainsi que face à certaines approches (aide au devoirs).

Conclusion

- L'atelier 4 a permis de valider la pertinence de cet outil pour les acteurs communautaires de lutte au décrochage;
- Un chantier sera constitué pour faire avancer le projet ;
- Le CTREQ (Centre de Transfert pour le réussite éducative au Québec) sera présent pour soutenir le projet.

PISTES DE CONSOLIDATION DU RÉSEAU DE LUTTE AU DÉCROCHAGE EN MILIEU COMMUNAUTAIRE

Au terme de ces deux jours de Rencontre enrichissants où nous avons pu échanger et apprendre à nous connaître, trois axes de travail semblent s'imposer à nous pour que nous puissions ensemble « développer et consolider notre réseau ».

1. Pour que nous puissions poursuivre l'échange sur nos pratiques et développer ensemble nos connaissances et nos façons de faire, nous proposons qu'un premier Chantier soit lancé : celui-ci portera sur le développement d'une communauté de pratique par le biais d'une plate-forme virtuelle d'échanges.
2. Pour que nous levions ensemble les obstacles à la nécessaire collaboration intersectorielle et inter-réseaux, nous proposons la mise sur pied d'un chantier sur la collaboration : ce dernier identifiera les mesures et pratiques à mettre en œuvre pour favoriser des collaborations respectueuses et porteuses pour tous.
3. Pour que chacun des groupes et que chacune de nos actions soient reconnus et soutenus à sa juste valeur, nous proposons le lancement d'un chantier sur le financement de l'action de lutte au décrochage en milieu communautaire. Ce dernier chantier permettra aux acteurs d'unir leurs forces dans le développement d'une stratégie de consolidation des ressources communautaires oeuvrant en lutte au décrochage.

Le ROCQLD accueille très favorablement l'adhésion à ces avenues de travail et s'engage à assurer le leadership de la mise sur pied de ces trois chantiers qu'il juge incontournables pour le développement du secteur. Le travail au sein de ces chantiers se fera avec l'ensemble des partenaires interpellés par la question et ne sera donc pas limité aux seuls membres du ROCQLD.

Nous invitons donc les participants à la Rencontre à se joindre à la démarche lors des appels à collaboration qui suivront au courant de l'année 2007.

Mariane Kaliaguine, directrice du ROCQLD

Michel Gauquelin, directeur général du CTREQ

Jean Panet-Raymond, chercheur et intervenant Vivre Saint-Michel en santé