

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses : synthèse des connaissances et pistes d'intervention

Chercheur principal

Serge J. Larivée, Université de Montréal

Cochercheurs

Johanne Bédard, Université de Sherbrooke

Yves Couturier, Université de Sherbrooke

Jean-Claude Kalubi, Université de Sherbrooke

François Larose, Université de Sherbrooke

Collaborateurs

Lude Pierre, Une école montréalaise pour tous

François Blain, Consultant

Établissement gestionnaire de la subvention

Université de Montréal

Numéro du projet de recherche

2015-AP-187774

Titre de l'Action concertée

Les approches et pratiques favorables à la Persévérance et réussite scolaires

Partenaires de l'Action concertée

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)

Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC)

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	2
PARTIE A – CONTEXTE DE LA RECHERCHE.....	4
1. CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE.....	4
2. OBJECTIFS	6
PARTIE B – PISTES DE SOLUTION EN LIEN AVEC LES RÉSULTATS, RETOMBÉES ET IMPLICATIONS DE VOS TRAVAUX	8
1. À quels types d’auditoire s’adressent vos travaux ?	8
2. Que pourraient signifier les conclusions pour les décideurs, gestionnaires ou intervenants ?.....	8
3. Quelles sont les retombées immédiates ou prévues de vos travaux sur les plans social, économique, politique, culturel ou technologique ?	8
4. Quelles sont les limites ou quel est le niveau de généralisation de vos résultats ?.....	9
5 et 6. Quels seraient les messages clés à formuler et les principales pistes de solution selon les types d’auditoire visés ?.....	10
Les chercheurs.....	11
Les décideurs	11
Les intervenants	11
Les parents.....	11
Les membres de la communauté	11
PARTIE C - MÉTHODOLOGIE	12
1. Démarche de la recension des pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses dans la documentation scientifique et dans des milieux d’intervention	12
2. Analyse des résultats	12
PARTIE D - RÉSULTATS	13
1. Principaux résultats obtenus	13
2. Conclusions et pistes de solution	18
3. Principales contributions en termes d’avancement des connaissances	20

PARTIE E - PISTES DE RECHERCHE.....	21
1. Quelles nouvelles pistes ou questions de recherche découlent de vos travaux (en termes de besoins de connaissances ; de pratiques, d'intervention)?.....	21
2. Quelle serait la principale piste de solution à cet égard?	21
PARTIE F - RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	22
ANNEXE 1. MÉTHODOLOGIE	24
ANNEXE 2. BIBLIOGRAPHIE DE LA RECENSION.....	29
ANNEXE 3. BIBLIOGRAPHIE COMPLÉMENTAIRE.....	44
ANNEXE 4. GRILLE D'ANALYSE DE LA DOCUMENTATION SCIENTIFIQUE	46
ANNEXE 5. FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT	48
ANNEXE 6. QUESTIONNAIRE AUX PERSONNELS SCOLAIRES	50
ANNEXE 7. QUESTIONNAIRE AUX PARENTS	59
ANNEXE 8. QUESTIONNAIRE AUX MEMBRES DE LA COMMUNAUTÉ	69
ANNEXE 9. PROTOCOLE D'ENTREVUE SUR LES PRATIQUES DE COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ EFFICACES OU PROMETTEUSES.....	78
ANNEXE 10. INTERVIEW PROTOCOL ON COLLABORATIVE EFFECTIVE OR PROMISING SCHOOL-FAMILY-COMMUNITY PRACTICES	82
ANNEXE 11. SYNTHÈSE DES RÉSULTATS	85
ANNEXE 12. VALIDATION DES DEUX OUTILS	91
ANNEXE 13. CADRE DE RÉFÉRENCE SUR LES PRATIQUES DE COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ EFFICACES OU PROMETTEUSES.....	112
ANNEXE 14. GUIDE DE PLANIFICATION D'UNE DÉMARCHE DE COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ VISANT LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE SCOLAIRES.....	118

PARTIE A – CONTEXTE DE LA RECHERCHE

1. CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE

Depuis les années 1960, de nombreuses recherches ont été menées sur la collaboration école-famille-communauté (ÉFC). Leurs résultats ont permis de mieux connaître les types et les niveaux de collaboration selon les lieux d'intervention (maison, école, communauté), les facteurs favorables ou défavorables à la collaboration ÉFC et les impacts positifs de celle-ci (Bourdon et al., 2011; Larose et al., 2010; Myre-Bisaillon et al. 2010; Sanders et al., 1999; Wang et al., 1993; Zygmunt-Fillwalk, 2006). Un des constats généraux qui s'en dégage est que la collaboration ÉFC favorise la réussite scolaire (Deslandes, 2009; Epstein, 1995; Gonzalez DeHass, 2005; Ho Sui-Chu et Willms, 1996), et ce, quels que soient l'âge ou le niveau scolaire, le type de milieu socioéconomique ou les caractéristiques personnelles de l'élève (Epstein, 2001; Jeynes, 2011). Par conséquent, la mise en place de pratiques collaboratives ÉFC efficaces, notamment dans les milieux qui scolarisent les élèves les plus à risque d'inadaptations ou d'échecs scolaires, apparaît comme incontournable pour maximiser les chances de réussite de ceux-ci. Malgré ces considérations positives à l'égard de la collaboration ÉFC, six raisons principales nous motivent à poursuivre la recherche et à accroître nos connaissances sur les pratiques qui apparaissent efficaces ou prometteuses.

Premièrement, le concept de collaboration ÉFC est polysémique (Bédard et al., 2009), ce qui mène à des définitions et à des interprétations diverses chez les différentes catégories d'acteurs. Bien que certaines caractéristiques générales émergent et servent de base à un cadre d'analyse, il importe de tenter de mieux circonscrire ce concept et de l'étudier comme une vision stratégique d'intervention favorisant l'usage des connaissances théoriques et empiriques produites par les acteurs concernés.

Deuxièmement, les pratiques collaboratives ÉFC ne sont pas toujours cohérentes, consciemment ou non, avec les définitions retenues, notamment pour des raisons épistémologiques ou pragmatiques. Il est donc pertinent de les étudier de manière à tenter de mieux les comprendre et réduire les écarts entre la théorie et les pratiques.

Troisièmement, les pratiques de collaboration ÉFC sont différentes selon diverses variables : l'âge des élèves, l'ordre d'enseignement, le parcours scolaire, les réalités/besoins des élèves et de leurs parents, etc. (Jeynes, 2011; Larivée, 2012; Terrisse et al., 2004, 2005). Le fait d'étudier la collaboration ÉFC en tenant compte de plusieurs variables permet d'identifier les pratiques les plus efficaces ou prometteuses et de proposer des pistes d'intervention différenciées.

Quatrièmement, la documentation scientifique sur la collaboration ÉFC est abondante pour ce qui concerne les élèves en général ainsi que pour certaines catégories d'élèves, (ex. : ceux de milieu socioéconomiquement défavorisé et du primaire). Toutefois, peu ou pas des écrits portent sur des catégories plus spécifiques d'élèves, tels les élèves autochtones et ceux des centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes. Une exploration des recherches ou des pratiques collaborative ÉFC qui les concernent permettrait de mieux comprendre leurs réalités.

Cinquièmement, les pratiques collaboratives ÉFC sont davantage mises en place selon une perspective école-famille qu'école-famille-communauté (Boulanger et al., 2011, 2014). En outre, il faut se questionner, quantitativement et qualitativement, sur l'importance des acteurs impliqués dans les pratiques collaboratives ÉF et ÉFC ainsi que sur leurs rôles et leur type de relation (Hoover-Demsey et Sandler, 1997, 2005).

Sixièmement, la documentation scientifique foisonne de recherches sur la collaboration ÉFC ainsi que sur les représentations et les attentes des divers acteurs concernés par la réussite scolaire de l'enfant. Il apparaît que les pratiques varient selon les contextes ou les catégories d'élèves et qu'elles sont très diversifiées en matière de types et fréquence d'activités, de partenaires impliqués, etc. (De Saedeleer et al., 2004; Dumont et al., 2013). Or, cette diversité de variables pose d'importants défis conceptuels et méthodologiques lorsqu'il s'agit de comparer et d'évaluer la mise en œuvre et l'efficacité des pratiques de collaboration ÉFC (Jeynes, 2007; Mattingly et al., 2002). La recension pourrait toutefois permettre de dégager des pistes utiles pour orienter leurs pratiques.

La recension a été orientée à partir de deux questions de recherche : 1) quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses, s'adressant à différents types d'élèves (autochtones, issus de l'immigration ou de milieu défavorisé) dans divers contextes (primaires ou secondaires, centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes des réseaux francophone et anglophone), qui concourent à la persévérance et la réussite scolaires? 2) Quelles sont les fondements, les caractéristiques et les conditions de mise en œuvre de ces pratiques?

2. OBJECTIFS

L'objectif général visait à procéder à une recension des pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses, soit les meilleures pratiques favorisant la persévérance et la réussite scolaires. Pour atteindre cet objectif, trois objectifs intermédiaires (OI) et six objectifs spécifiques (OS) étaient ciblés :

OI 1) Inventorier des pratiques de collaboration ÉFC; OS 1.1) identifier dans la documentation scientifique des programmes, des approches et des outils de collaboration ÉFC expérimentés dans différents contextes d'enseignement (les écoles primaires et

secondaires ainsi que les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes); OS 1.2) identifier dans les milieux de pratique des programmes, des approches et des outils de collaboration ÉFC expérimentés dans différents contextes d'enseignement ou d'intervention communautaire concernant les élèves ou étudiants fréquentant les écoles primaires et secondaires ainsi que les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes.

OI 2) Procéder à l'analyse critique des pratiques répertoriées; OS 2.1) déterminer parmi les programmes, approches et outils recensés ceux que les chercheurs identifient comme étant efficaces pour favoriser la persévérance et la réussite scolaires; OS 2.2) dégager les meilleures pratiques pouvant être réinvesties (fondements théoriques, démarche de collaboration ÉFC, conditions d'efficacité, moyens d'implantation) selon les contextes (les écoles primaires et secondaires ainsi que les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes) et les catégories d'élèves (les élèves en général, les élèves autochtones, les élèves issus de l'immigration et les élèves issus de milieu défavorisé).

OI 3) Dégager des pistes de réflexion et des outils utiles tant pour les chercheurs que pour les milieux d'intervention pour la mise en place ou l'évaluation des pratiques de collaboration ÉFC; OS 3.1) élaborer un cadre de référence sur les pratiques de collaboration ÉFC efficaces; OS 3.2) élaborer un modèle de planification d'une démarche de collaboration ÉFC efficace; OS 3.3) diffuser les deux outils (le cadre de référence et le modèle de planification de la collaboration ÉFC) selon diverses modalités ajustées aux caractéristiques des différents publics cibles (cf. stratégies de transfert).

PARTIE B – PISTES DE SOLUTION EN LIEN AVEC LES RÉSULTATS, RETOMBÉES ET IMPLICATIONS DE VOS TRAVAUX

1. À quels types d'auditoire s'adressent vos travaux ?

Les résultats de cette recherche s'adressent à un large spectre de personnes, soit principalement aux chercheurs, aux décideurs, aux intervenants, aux parents et aux membres de la communauté, qui s'intéressent à la collaboration école-famille-communauté, notamment dans le but de favoriser la persévérance et la réussite scolaires des élèves du primaire, du secondaire, des centres de formation professionnelle et des centres d'éducation des adultes. Ils concernent aussi les personnes qui s'intéressent aux élèves des milieux socioéconomiquement défavorisés, aux élèves autochtones ou à ceux issus de l'immigration.

2. Que pourraient signifier les conclusions pour les décideurs, gestionnaires ou intervenants ?

D'une manière générale, les conclusions de ce projet de recherche pourraient signifier, pour les décideurs, les gestionnaires, les intervenants, les parents et les membres de la communauté, une opportunité de mieux connaître et comprendre comment les collaborations ÉFC peuvent prendre forme et se vivre au quotidien afin d'en dégager des pistes pouvant orienter leurs pratiques avec les diverses personnes concernées dans leur milieu respectif.

3. Quelles sont les retombées immédiates ou prévues de vos travaux sur les plans social, économique, politique, culturel ou technologique ?

Les retombées immédiates ou prévues de cette recherche sont de divers ordres, soit social, économique, politique et culturel. Par exemple, les résultats pourraient contribuer à améliorer les pratiques de collaboration ÉFC qui, à leur tour pourraient influencer la persévérance et la réussite scolaires d'élèves en général, mais aussi d'élèves étant

confrontés à des situations de risque ou d'adversité (milieux défavorisés, autochtones, immigrants) et, parallèlement, permettrait de réduire les coûts sociaux liés au décrochage scolaire. De plus, de meilleures relations entre les personnels scolaires, les familles et les membres et personnes ressources de la communauté peuvent favoriser une plus grande cohésion sociale entre ces acteurs. Par ailleurs, les divers principes identifiés et les outils élaborés (cadre de référence et modèle de planification) concernant la mise en place de pratiques de collaboration ÉFC efficaces pourront alimenter la réflexion tant des décideurs et administrateurs dans l'élaboration de politiques ou de plans d'action, que des praticiens côtoyant au quotidien les élèves, jeunes et apprenants visés par cette recension et leurs familles.

4. Quelles sont les limites ou quel est le niveau de généralisation de vos résultats ?

Cette recherche, comme toutes les recherches, comporte plusieurs limites. Pour ce qui concerne la recension de la documentation scientifique, la principale limite est liée aux textes recueillis. D'une part, il s'agit du manque de documentation scientifique sur certains contextes, soit celle qui concerne les centres de formation professionnelle, les centres d'éducation aux adultes et les milieux autochtones. D'autre part, c'est le peu de textes qui font état d'évaluations empiriques de pratiques de collaboration ÉFC ainsi que le manque d'informations méthodologiques dans les textes qui empêchent, bien souvent, de juger de la qualité des résultats ou de les comparer avec ceux d'autres recherches.

Une autre limite est liée à la généralisation des résultats. D'entrée de jeu, nous étions conscients que la documentation scientifique faisait globalement consensus sur des principes généraux de la collaboration ÉFC. C'est cependant dans la mise en place de pratiques contextualisées qu'il fallait poursuivre le travail d'exploration, ce qui nous a menés à vouloir préciser les pratiques de collaboration ÉFC qui semblaient efficaces ou

prometteuses dans divers milieux au regard de plusieurs variables. Notre ambition était de mettre en évidence des principes généraux et d'autres contextualisés plutôt que de généraliser l'ensemble des résultats.

Concernant la collecte de données sur le terrain, qui visait à combler partiellement le manque de documentation scientifique, une limite importante s'est imposée en raison du contexte qui prévalait lors de la recherche. En effet, des personnels des milieux scolaires (et d'autres de la fonction publique) étant en période de négociation pour le renouvellement de leur convention collective, nous avons dû reporter, voire annuler, la recension des pratiques sur le terrain. Cette contrainte a été exacerbée par le temps imparti pour réaliser la recherche puisque, si effectuer une recension et une collecte de données sur le terrain ainsi que produire deux outils découlant des résultats au cours d'une période de 18 mois était un défi en soi, y arriver dans un contexte où l'accès au terrain était aussi difficile devenait presque impossible. C'est pourquoi cette recension n'est pas aussi exhaustive que souhaitée.

5 et 6. Quels seraient les messages clés à formuler et les principales pistes de solution selon les types d'auditoire visés ?

Les chercheurs

Les chercheurs doivent poursuivre le travail d'analyse et d'évaluation des pratiques de collaboration ÉFC, particulièrement au niveau mésosystémique, afin de mieux comprendre la complexité des relations entre tous les acteurs concernés. Il importe qu'ils mènent des recherches empiriques en précisant clairement leurs choix théoriques et méthodologiques.

Les décideurs

Les décideurs doivent défendre les valeurs et principes sous-jacents à des pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses. Ils doivent cependant surtout prévoir les ressources et les conditions qui permettront à ces pratiques de se déployer efficacement.

Les intervenants

Les intervenants doivent inscrire les pratiques de collaboration ÉFC dans leur planification et adopter les attitudes et les actions nécessaires à leur véritable mise en œuvre.

Les parents

Les parents doivent s'impliquer et prendre leur place au sein de cette relation de collaboration ÉFC. Ils doivent se considérer et être considérés comme des acteurs à part entière.

Les membres de la communauté

Les membres de la communauté, notamment les membres d'associations, d'organismes ou d'autres ressources (de quartier, municipalité,...), sont une catégorie d'acteurs de grande importance, mais trop souvent insuffisamment mobilisée. Par la difficulté de les identifier clairement, étant donné que les ressources ne sont pas les mêmes dans toutes les communautés, leur intégration et participation aux pratiques de collaboration ÉFC est inégale. Pourtant, des personnes ou des ressources de la communauté arrivent à établir de meilleurs liens de collaboration avec certaines familles qu'arrivent à le faire l'école.

PARTIE C - MÉTHODOLOGIE¹

1. Démarche de la recension des pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses dans la documentation scientifique et dans des milieux d'intervention

Pour la recension de la documentation scientifique (2000-2015), nous avons analysé 183 textes (cf. annexe 2-3²) à partir d'une grille de lecture (cf. annexe 4) reprenant diverses caractéristiques de la collaboration ÉFC (collaborateurs, objectifs, type d'activités, etc.).

Pour la recension des pratiques de collaboration ÉFC, nous avons réalisé, selon les règles d'éthique d'usage (cf. annexe 5), une enquête par questionnaire (cf. annexes 6-7-8) (n=8) et entrevues (cf. annexe 9 en français et annexe 10 en anglais) (n=11) auprès d'un échantillon de convenance d'acteurs des milieux scolaire (secteurs francophone et anglophone) et communautaire du Québec. Cette enquête fut difficile à mener en raison du contexte de négociation des conventions collectives qui prévalait durant cette période.

2. Analyse des résultats

Nous avons procédé une analyse de contenu thématique (Bardin, 2013) centrée sur les pratiques de collaboration ÉFC au regard de différentes variables : les caractéristiques de la collaboration ÉFC (fondements théoriques, démarches de collaboration, moyens de collaboration ÉFC, conditions d'efficacité, etc.), les contextes (les écoles primaires et secondaires, les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes) et les catégories d'élèves (les élèves en général, les élèves issus des milieux défavorisés, de l'immigration ou autochtones). La confrontation de l'ensemble des résultats a permis d'en dégager des principes à privilégier pour mettre en place des collaborations ÉFC les plus efficaces possible ainsi que deux outils qui ont fait l'objet d'une validation auprès d'experts théoriciens et praticiens.

¹ Cf. annexe 1 pour une description plus détaillée de la méthodologie.

² 172 textes scientifiques et 11 textes complémentaires.

PARTIE D - RÉSULTATS³

1. Principaux résultats obtenus

D'entrée de jeu, il est important de mentionner le caractère polysémique du concept de collaboration ÉFC. Ce faisant, il ne nous a pas été possible de dégager une définition commune tirée de la documentation scientifique ou des praticiens consultés. Il apparaît cependant que la collaboration est de l'ordre de la relation entre des personnes et de la participation à quelque chose au regard d'un objet ou but commun. Dans notre contexte, la relation concerne des représentants de l'école, de la famille et de la communauté et l'objet ou but commun est la persévérance et la réussite scolaires. Nos résultats montrent ainsi l'importance, dans un contexte de collaboration ÉFC, que tous les acteurs prennent le temps d'échanger sur leurs conceptions de cette relation collaborative. Afin de faciliter la présentation des résultats, nous les avons classés selon quatre grandes catégories : 1) les fondements théoriques, 2) les démarches de collaboration, 3) les moyens de collaboration ÉFC et 4) les conditions d'efficacité.

1) Les fondements théoriques

La recension systématique de la documentation scientifique a permis de constater que les principaux fondements théoriques sur lesquelles reposent les pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses selon les divers contextes sont principalement : le modèle de l'influence partagée d'Epstein (2001), plus particulièrement sa typologie sur l'implication parentale; le modèle de participation parentale d'Hoover-Dempsey et Sandler (1997, 2005); le modèle écologique de Bronfenbrenner (1979). Dans une moindre mesure, particulièrement en contexte de

³ Des résultats spécifiques aux diverses variables étudiées sont présentés à l'annexe 11.

défavorisation ou d'immigration, les auteurs font aussi référence à la théorie du capital social et culturel en référence à des auteurs tels Bourdieu, Coleman ou Putnam.

La recension des pratiques de collaboration ÉFC auprès des praticiens n'est pas en opposition à la documentation scientifique, mais elle met en lumière la difficulté, pour plusieurs, d'identifier clairement les fondements théoriques sur lesquelles reposent leurs pratiques. Les participants ont mentionné diverses approches telles la psychologie positive, le socioconstructiviste, l'approche systémique, humaniste ou interculturelle (en contexte d'immigration), holistique (milieux anglophones et communautaires), ou font référence à des facteurs de risque et de protection (milieux autochtones). Enfin, d'autres identifient des principes théoriques priorités dans le contexte d'utilisation d'un programme ou d'un projet spécifique, utilisé par leur organisation, qui repose sur des bases théoriques qu'ils ne nomment ou ne connaissent habituellement peu ou pas.

2) Les démarches de collaboration ÉFC

La recension systématique de la documentation scientifique sur les pratiques de collaboration ÉFC montre que la collaboration école-famille est davantage mise de l'avant comme un élément clé au primaire, le parent y étant plus actif qu'au secondaire, notamment au sein de l'école. En contexte secondaire, le parent joue davantage un rôle de superviseur de la réussite scolaire du jeune où l'accent est mis sur l'autonomie de l'élève. La collecte de données auprès des praticiens abonde dans le même sens. Plus particulièrement dans les contextes primaires défavorisés, d'immigration et autochtones, on mentionne davantage l'importance de solliciter le parent dans le but de l'informer des réussites de son enfant plutôt que, comme c'est souvent le cas, seulement lorsque celui-ci éprouve des difficultés. Pour ce qui est du secondaire, les praticiens reconnaissent d'emblée la collaboration ÉFC et l'implication des parents comme une évidence mais qui,

dans la réalité, se traduit principalement par de la supervision et de l'encouragement envers son jeune à persévérer et à réussir sur le plan scolaire. En ce qui a trait aux centres de formation professionnelle et aux centres d'éducation des adultes, la recension des écrits n'a pas permis, comme nous l'anticipions dès le départ, de retracer une base de textes traitant des pratiques de collaboration ÉFC. En outre, aucun constat général n'a pu être dégagé. Ceci montre bien la pertinence de réaliser des recherches sur ce sujet auprès de cette catégorie d'apprenants. Cependant, la collecte de données auprès des praticiens a fait ressortir que, dans un contexte de formation professionnelle ou d'éducation aux adultes, la collaboration ÉFC n'a pas la même valeur qu'en contexte primaire ou secondaire. Elle varie notamment selon l'âge des jeunes (ex. : entre 16 et 24 ans) ou leurs conditions d'apprentissage (ex. : s'ils sont en situation de handicap ou de difficultés d'adaptation ou d'apprentissage). Finalement, les praticiens mettent en lumière que dans un contexte de formation professionnelle ou d'éducation aux adultes, la dimension familiale de la collaboration peut prendre un autre sens. En effet, plutôt que de référer automatiquement aux parents de ces deux catégories d'apprenants, la famille peut être son(sa) conjoint(e) et son(ses) enfant(s) lorsqu'il a quitté le nid familial. Il apparaît aussi que, auprès de ces apprenants, les intervenants et les organismes communautaires prennent parfois une place plus grande que la famille (parents de l'apprenant) dans la collaboration ÉFC.

En ce qui a trait aux personnes à impliquer dans la collaboration ÉFC, la recension des écrits montre que cela dépend du type de démarche et des objectifs visés. Ce constat est également corroboré par les praticiens qui précisent, de manière générale, que la collaboration doit être celle de personnes significatives et représentatives des besoins spécifiques de l'enfant (du jeune ou de l'apprenant) et de sa famille. La collaboration et

l'implication des parents est perçue comme étant plus importante ou nécessaire à la réussite scolaire des élèves dans les milieux défavorisés ou issus de l'immigration alors que l'importance d'impliquer les personnes de la communauté est davantage soulignée dans les milieux autochtones ou lorsque l'enfant ou sa famille ont des besoins particuliers. Pour ce qui concerne l'implication de la communauté, elle est souvent faible, voire absente dans la relation ÉFC, l'accent étant prioritairement mis sur la collaboration EF dans laquelle s'intègre parfois un ou des membres (ou ressources, associations, organismes, etc.) de la communauté selon les contextes. En ce qui concerne la durée de la démarche de collaboration ÉFC à privilégier, tant la documentation scientifique que les praticiens soulignent qu'elle varie selon le type de démarche et les objectifs visés.

3) Les moyens de collaboration ÉFC

La documentation scientifique ainsi que les praticiens identifient les programmes, les activités, les ateliers et les projets comme des moyens de collaboration ÉFC. Ces structures semblent ainsi jouer un rôle de catalyseur des pratiques de collaboration ÉFC. Par ailleurs, la communication est le moyen le plus souvent identifié, et ce, tous contextes confondus. Les outils de communication demeurent cependant variés et doivent être adaptés aux réalités et besoins des publics cibles (téléphone, courriel Facebook, radio locale, lettres, Skype, etc.). L'information et la sensibilisation des acteurs aux avantages et à l'importance de la collaboration sont également notées comme un moyen pour susciter la collaboration, plus particulièrement dans les contextes à risque où les parents sont moins portés à s'impliquer. C'est la façon d'entrer en contact et toute la logistique entourant la relation de collaboration (lieux et moments de rencontre, moyens de transport, halte-garderie, etc.) qui posent souvent problème. À ces égards, il n'y a pas de moyens spécifiques identifiés, sinon de tenir compte des capacités

et des contraintes des différents acteurs dans l'organisation des activités de collaboration afin de se donner des conditions favorisant l'établissement de relations harmonieuses favorables à la collaboration. C'est ce que nous abordons dans la section suivante.

4) Les conditions d'efficacité

Les conditions d'efficacité identifiées sont globalement partagées par les auteurs scientifiques et les praticiens. Entre autres, il apparaît que la collaboration ÉFC a plus de chance d'être implantée et améliorée si elle est planifiée, évaluée et ajustée aux besoins des acteurs, par exemple en prenant en compte l'identité, le contexte social, le milieu d'origine, l'unicité de l'élève et de sa famille dans la démarche de collaboration.

On dénote aussi l'importance de l'implication des acteurs, celle-ci reposant sur la mobilisation de ces derniers autour d'un objectif commun ainsi que sur le partage des responsabilités à travers la reconnaissance de l'expertise de chacun. En continuité avec ces conditions, la disponibilité des ressources et l'accessibilité de l'information sont des facteurs d'influence. Il en est de même pour les formations qui peuvent contribuer à l'essor de la collaboration ÉFC en permettant aux divers acteurs d'être davantage outillés, particulièrement pour ceux qui se sentent peu compétents en la matière. D'autres conditions, qui relèvent plutôt des qualités humaines et interpersonnelles, sont également identifiées : l'établissement de relations harmonieuses qui prennent appui sur une communication régulière, franche et respectueuse, une attitude d'écoute et d'ouverture à l'autre, de la disponibilité, de la flexibilité et un esprit de solidarité.

Finalement, deux aspects ont été identifiés comme étant favorables pour assurer une collaboration ÉFC maximale, soit la présence de leaders locaux positifs et constructifs et

le partage du pouvoir. Étant donné les enjeux complexes et variés qui sous-tendent la collaboration ÉFC, le recours à une personne reconnue dans le milieu, qui a le mandat de coordonner les relations de collaboration ÉFC et de veiller au meilleur équilibre relationnel possible entre les acteurs, notamment pour ce qui concerne la clarification des rôles et le partage de pouvoir, apparaît comme un gage de réussite. Les auteurs et praticiens font référence à divers types de statuts (coordonnateur, agent de liaison, agent de développement, etc.). Il semble cependant que la façon d’assumer ce rôle est plus importante que le statut lui-même et qu’il importe de garder en tête que la collaboration ÉFC est une responsabilité partagée entre ces trois catégories d’acteurs.

2. Conclusions et pistes de solution

Au regard des résultats précédemment présentés, nous identifions 6 principales conclusions qui ressortent de cette recension :

- 1- Il existe des écarts entre les divers auteurs des textes scientifiques ainsi qu’entre les praticiens quant à leur conception de la collaboration ÉFC.
- 2- Bien que la documentation scientifique et les praticiens s’entendent globalement sur l’importance des pratiques de collaboration ÉFC, l’implantation de telles pratiques demeure un défi constant, notamment en raison des conditions dans lesquelles elles sont mise en place (manque de temps, de lieu de rencontre, d’informations, etc.).
- 3- Tous n’accordent pas la même importance aux divers acteurs de l’école, des familles ou de la communauté (en termes de rôles, de responsabilités, d’engagement, de relation, de consensus et de participation à la prise de décision), ce qui mène à des relations asymétriques où une catégorie d’acteurs, très souvent les parents, ne sont pas suffisamment intégrés ou pris en considération.
- 4- Alors que les principes de la collaboration ÉFC préconisés par les chercheurs et les praticiens reposent majoritairement sur le modèle écologique (ou approche

écosystémique), il apparaît que les pratiques réelles décrites par ceux-ci ne correspondent que partiellement aux principes de ce modèle et demeurent donc davantage de l'ordre du discours que des pratiques effectives.

5- Pour favoriser la persévérance et la réussite scolaires, il apparaît important que l'éducation soit perçue comme un enjeu social et global pour lequel la collaboration ÉFC constitue un outil de mobilisation reposant sur une responsabilité collective partagée où tous travaillent ensemble de façon cohérente à l'atteinte d'un but commun.

6- Il faut du temps pour établir des relations de collaboration ÉFC de qualité.

De ces conclusions, nous identifions 4 principes et 12 pistes d'action à prendre en compte pour faciliter la mise en place de pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses dans un contexte de persévérance et de réussite scolaires :

1^{er} principe : un enjeu social et global
Pistes d'action
1- Inscrire la collaboration ÉFC dans une démarche globale et durable visant la mobilisation et la responsabilisation collective des acteurs clés en ce qui concerne la persévérance et la réussite scolaires d'une part, mais aussi l'émancipation et la participation citoyenne d'autre part.
2- Adapter les pistes d'action au contexte afin d'éviter de reproduire les dynamiques qui perpétuent les inégalités dans les relations ÉFC.
2^e principe : une responsabilité collective partagée entre tous les acteurs
Pistes d'action
3- Discuter avec tous les acteurs concernés afin de s'entendre sur une définition commune de la collaboration ÉFC.
4- Identifier des objectifs communs afin que chaque acteur travaille dans la même direction pour le succès de l'enfant.
5- Inscrire la collaboration ÉFC dans un processus de planification, d'évaluation et de réajustement des rôles, des objectifs et des actions en tenant compte de la complexité des dynamiques relationnelles.

3^e principe : un réel dialogue entre tous les acteurs
Pistes d'action
6- Permettre l'expression des besoins et des particularités de chaque acteur (ou catégorie d'acteurs) de la collaboration ÉFC afin d'en tenir compte dans la prise de décision, lorsque cela est possible et pertinent pour l'atteinte des objectifs visés.
7- Établir des modalités de communication adaptée.
8- Offrir un environnement favorisant l'établissement de collaborations ÉFC harmonieuses.
4^e principe : une participation de tous les acteurs
Pistes d'action
9- Inclure l'enfant dans la collaboration ÉFC puisqu'il est au cœur de cette relation.
10- Prévoir les ressources (humaines, financières et matérielles) nécessaires pour une efficacité logistique et une participation maximale aux activités de collaboration.
11- Diffuser de l'information et dispenser de la formation aux divers acteurs, selon leurs besoins, afin de les aider à jouer leur rôle le plus efficacement possible.
12- Favoriser l'implication de tous les acteurs de la collaboration ÉFC par le partage équilibré des rôles et des responsabilités au regard de leurs connaissances et compétences.

3. Principales contributions en termes d'avancement des connaissances

A) Une recension, reposant sur les écrits scientifiques et sur l'avis de praticiens, identifiant des principes sous-jacents à des pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses pour favoriser la persévérance et la réussite scolaire. B) L'identification de pistes de réflexion et d'outils pouvant soutenir la mise en place ou l'évaluation des pratiques de collaboration ÉFC. C) Deux outils, validés auprès d'experts théoriciens et praticiens (cf. annexe 12), pour soutenir les chercheurs, les décideurs et les praticiens : un cadre de référence sur les pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses (cf. annexe 13) et un modèle de planification d'une démarche de collaboration ÉFC (cf. annexe 14).

PARTIE E - PISTES DE RECHERCHE

1. Quelles nouvelles pistes ou questions de recherche découlent de vos travaux (en termes de besoins de connaissances ; de pratiques, d'intervention)?

La collaboration ÉFC est d'abord d'ordre relationnel. Au-delà des contextes, des activités, des objectifs, des caractéristiques des participants, etc., son «efficacité» repose particulièrement sur la qualité des liens établis entre les acteurs concernés. Cette relation, comme toute relation interpersonnelle, nécessite un investissement de temps important qui permet aux protagonistes de se connaître, de définir leurs responsabilités et rôles respectifs, de préciser les objectifs visés, d'établir une relation de confiance, etc. S'il apparaît au regard des résultats de notre recherche qu'il n'y a pas de recettes à suivre pour établir une collaboration ÉFC efficace, des lignes directrices et des principes de base, comme ceux identifiés dans le cadre de référence, peuvent être suivies ou adoptés. Des recherches sur les conditions nécessaires pour favoriser l'établissement de relations collaboratives harmonieuses serait une piste de recherche à poursuivre.

2. Quelle serait la principale piste de solution à cet égard?

Nos résultats montrent que les différentes personnes concernées par la collaboration ÉFC ne perçoivent pas nécessairement leurs rôles de façon identiques ni n'accordent la même importance à cette collaboration. En outre, pour maximiser les chances que des pratiques de collaboration ÉFC efficace soient mises en place, les conditions de base suivantes devraient être considérées : définir clairement les rôles de chaque catégorie de participants, déterminer les objectifs visés, disposer d'un lieu de rencontre accessible et convivial, prévoir des moments de rencontre qui tiennent compte de la disponibilité de tous les acteurs, s'échelonner sur une période de temps suffisamment longue pour permettre l'établissement de relations de confiance, être sous le leadership d'une personne neutre, c'est-à-dire qui ne privilégie pas une catégorie d'acteurs en particulier.

PARTIE F – RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bédard, J. (2009). *Étude des représentations et des indices d'opérationnalisation de l'école communautaire au regard des approches et programmes visant la collaboration école-famille-communauté mis en oeuvre au Québec. Rapport de recherche relatif à la recension des écrits portant sur la relation école-famille (Printemps 2009)*. Repéré à http://www.criese.ca/Recherches/recherche_ec/Item_I-g.3_EC_Rapport.pdf
- Bilodeau, A., Lefebvre, C., Deshaies, S., Gagnon, F., Bastien, R., Bélanger, J., ... Carignan, N. (2011). Les interventions issues de la collaboration école-communauté dans quatre territoires montréalais pluriethniques et défavorisés. *Service social*, 57(2), 37-54.
- Boulanger, D., Larose, F., Grenier, N., Doucet, F., Coppet, M., & Couturier, Y. (2014). Les discours véhiculés dans le champ du partenariat école-famille-communauté : analyse de la documentation scientifique. *Service social*, 60(1), 119-139.
- Boulanger, D., Larose, F., Larivée, S. J., Couturier, Y., Mérini, C., Blain, F., ... Grenier, N. (2011). Critique des fondements et usages de l'écosystémisme dans le domaine du partenariat école-famille-communauté : application d'une perspective contextuelle et socioculturelle dans le cadre du programme Famille, école, communauté, réussir ensemble. *Service social*, 57(2), 129-157.
- Bourdon, S., & Bélisle, R. (2014). Expérimentation d'une programmation d'inspiration écosystémique pour favoriser le retour et le maintien en formation des 16-24 ans. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(2), 287-307.
- Changkakoti, N., & Akkari, A. (2008). Familles et écoles dans un monde de diversité : au-delà des malentendus. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 419-441.

- Conseil en Éducation des Premières Nations. (2009). *Examen de la littérature sur les pratiques courantes de la participation parentale et communautaire des Premières Nations*. Repéré à http://www.cepn-fnec.com/pdf/etudes_documents/examen_litterature.pdf
- Couturier, Y., Lefebvre, C., Bilodeau, A., & Bastien, R. (2013a). Éléments pour la modélisation d'une pratique professionnelle d'intervention socio-éducative basée sur la collaboration École-Famille-Communauté: Un Milieu ouvert sur ses écoles. *Service social*, 59(2), 16-30.
- Couturier, Y., Lefebvre, C., Bilodeau, A., & Bastien, R. (2013b). La compétence à lire et acter les finalités effectives de l'école dans un dispositif partenarial École-Communauté comme condition de réalisation de l'intervention socio-éducative. *Phronesis*, 2(2-3), 36-42.
- Kamanzi, C., Zhang, X. Y., Deblois, L., & Deniger, M.-A. (2007). L'influence du capital social sur la formation du capital humain chez les élèves résilients de milieux socioéconomiques défavorisés. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(1), 127-145.
- Kanouté, F., André, J. V., Charette, J., Lafortune, G., Lavoie, A., & Gosselin-Gagné, J. (2011). Les relations école-organisme communautaire en contexte de pluriethnicité et de défavorisation. *McGill Journal of Education*, 46(3), 407-421.
- Kanouté, F., Vatz Laaroussi, M., Rachédi, L., & Tchimou Doffouchi, M. (2008). Familles et réussite scolaire d'élèves immigrants du secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 265-289.
- Vatz Laaroussi, M., Kanouté, F., & Rachédi, L. (2008). Les divers modèles de collaborations familles immigrantes-écoles: de l'implication assignée au partenariat. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 291-311.

ANNEXE 1 MÉTHODOLOGIE

1.1 Recension de la documentation scientifique

Nous avons procédé simultanément à une recension systématique de la documentation scientifique (OS1) sur les pratiques de collaboration ÉFC (2000-2015) et à une recension des pratiques de collaboration ÉFC dans des milieux d'intervention scolaire et communautaires (OS2) du Québec (secteur francophone et anglophone) en nous inspirant de la démarche de Landry et al. (2008), que nous avons expérimentée antérieurement (Larivée, 2009). Cette démarche de recension systématique comporte sept étapes : 1) l'identification des questions de recherche; 2) la présentation de la stratégie de recherche; 3) l'identification des critères d'inclusion et d'exclusion des données répertoriées; 4) la réalisation de la recension; 5) la constitution du corpus documentaire à analyser; 6) l'analyse du corpus documentaire; 7) l'interprétation des résultats. Quoique cette démarche soit prévue pour la recension des écrits, nous l'adapterons afin de l'utiliser aussi pour la recension des pratiques de collaboration ÉFC.

Pour la recension de la documentation scientifique, nous avons exploré les bases de données généralement utilisées en sciences humaines et sociales ou en éducation (ERIC, PsychInfo, Erudit, etc.) afin de répertorier les pratiques de collaboration ÉFC (programmes, approches et outils) validées par la recherche qui apparaissaient efficaces ou prometteurs. Par efficacité, nous entendons des pratiques qui, à la suite d'une évaluation scientifique réalisée par des chercheurs montrent, au plan qualitatif ou quantitatif, des apports positifs direct ou indirect sur la persévérance ou la réussite scolaire. Une grille de lecture reprenant les caractéristiques générales de la collaboration ÉFC (par ex. : l'identification des collaborateurs, les objectifs ciblés, le type et la

fréquence des activités de collaboration, le degré de partage de pouvoir et de responsabilités) a été élaborée (cf. annexe 3) et utilisée par les membres de l'équipe, particulièrement par les étudiants-assistants. Les définitions et critères retenus ont été discutés et identifiés par les membres de l'équipe avant le début de la collecte de données, comme le prévoit la démarche de Landry et al. (2008).

1.2 Recension des pratiques de collaborations ÉFC efficaces ou prometteuses

Pour la recension des pratiques de collaboration ÉFC, nous avons réalisé une enquête par questionnaire et par entrevues auprès d'un échantillon de convenance constitué d'organisations ou d'acteurs issus des milieux scolaire, communautaire et familial du Québec. Pour ce faire, nous avons prévu de contacter diverses organisations selon les contextes ou les catégories de personnes visées:

- Pour les milieux scolaires (les écoles primaires et secondaires, les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes) :
 - Les commissions scolaires (directeurs généraux, directeurs des services éducatifs...)
- Pour les milieux défavorisés et pluriethniques :
 - Les commissions scolaires
 - Une école montréalaise pour tous (UEMPT)
- Pour les milieux autochtones :
 - Le Conseil en éducation des premières nations (CEPN)
 - Le Centre de transfert sur la réussite éducative du Québec (CTREQ)
- Pour les parents :
 - Les conseils d'établissement
 - La Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ)

- Pour les membres de la communauté :
 - Associations, organismes, etc., en lien avec les divers publics et contextes ciblés
 - Autres personnes, associations ou organismes suggérées par des personnes ressources.

Cependant, cette enquête fut plutôt difficile et a été retardée en raison du contexte de négociation du renouvellement des conventions collectives qui prévalait durant cette période. Ce faisant, nous avons été confronté au boycott de nos activités par les milieux scolaires. Nous avons ainsi dû revoir notre stratégie de sollicitation. Vers le mois d'avril 2016, certaines commissions scolaires (celles non membres de la Fédération autonome de l'enseignement parce qu'elles avaient cessé leurs activités de boycottage) ont accepté de participer ou de nous mettre en contact avec des enseignants, des parents et des intervenants ayant des pratiques de collaboration ÉFC considérées efficaces ou prometteuses. Nous avons ainsi pu amorcer véritablement la collecte de données sur le terrain, ce qui nous a permis de contacter 49 commissions scolaires francophones (non membres de la FAE), 9 commissions scolaires anglophones, 2 commissions scolaires autochtones et 20 organisations de la communauté (ex. : Réseau Réussite Montréal, Je Passe-Partout, Avenir d'enfants, Fédération des comités de parents du Québec, Je Réussis, les Centres scolaires communautaires, Conseil en éducation des premières nations, Collège Frontière, etc.).

Nous avons sollicité les différentes organisations ou personnes responsables par courriel en les informant des objectifs de la recherche et des caractéristiques des personnes recherchées. Un des défis a été de rejoindre les milieux scolaires autochtones. Pour ce faire, nous avons particulièrement bénéficié du soutien du CTREQ.

Pour la collecte de données, nous avons privilégié l'utilisation du questionnaire électronique afin de minimiser les coûts et faciliter la récupération des questionnaires. Toutefois, pour maximiser la participation, nous avons adapté nos moyens de collecte de données en ayant recours tant au questionnaire qu'à des entrevues individuelles par téléphone ou par Skype. Le questionnaire (cf. annexes 4-5-6) portait sur diverses dimensions des pratiques de collaboration ÉFC (par ex. : fondements, caractéristiques, conditions de succès et d'implantation des pratiques de collaboration ÉFC efficaces). Avant son utilisation, une pré-expérimentation a été réalisée auprès de quelques représentants des diverses catégories de répondants (primaire, secondaire, centre d'éducation des adultes et de formation professionnelle), ce qui nous a permis d'apporter des améliorations et des précisions. Quant aux questions d'entrevue (cf. annexe 7 en français et annexe 8 en anglais), elles portaient sur les mêmes thèmes que ceux du questionnaire.

Malgré tous ces efforts, et en respectant les règles d'éthique (cf. annexe 11), nous avons récupéré seulement 8 questionnaires et réalisé 11 entrevues. Plusieurs participants avaient des expériences ou des compétences en lien avec un ou plusieurs des contextes ou des catégories d'élèves ciblés (primaire, secondaire, défavorisation, etc.), ce qui donnait des données riches.

1.3 Analyse des résultats

L'analyse des résultats a consisté en une analyse de contenu thématique (Bardin, 2013) centrée sur les pratiques de collaboration ÉFC au regard des différentes variables retenues pour la recension, soit celles sur les caractéristiques de la collaboration ÉFC (les fondements, caractéristiques, conditions de succès et d'implantation et plus spécifiquement l'identification des collaborateurs, les objectifs ciblés, le type et la fréquence des activités de collaboration, le degré de partage de pouvoir et de

responsabilités...) et celles sur les caractéristiques de l'échantillon (les contextes : les écoles primaires et secondaires ainsi que les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes; les catégories d'élèves : les élèves en général, les élèves autochtones, les élèves issus de l'immigration et les élèves issus de milieu défavorisé). Ce choix d'analyse s'avérait pertinent puisqu'il nous permettait de tenir compte d'un maximum de variables et, par le fait même, de nuancer nos résultats afin de répondre aux questions de recherche et aux objectifs de l'appel d'offre de nos partenaires.

Cette analyse a d'abord été réalisée distinctement selon les deux sources de données principales (les deux types de recension). Puis, la confrontation de l'ensemble des résultats a permis de dégager des principes et des pistes d'action pour mettre en place des pratiques efficaces ou prometteuses, soit celles validées par la recherche scientifique et celles validées par les praticiens. Cette démarche d'analyse était particulièrement pertinente en raison de son approche complémentaire (confrontation théorie-pratique).

Les pistes d'action des pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses (qui favorisent la persévérance et la réussite scolaires) qui se dégagent de l'analyse des résultats sont présentées dans un cadre de référence (cf. annexe 13). Celui-ci est complété par une guide de planification d'une démarche de collaboration ÉFC (cf. annexe 14).

ANNEXE 2

BIBLIOGRAPHIE DE LA RECENSION

- Adler, S. M. (2004). Home-school relations and the construction of racial and ethnic identity of hmong elementary students. *School Community Journal*, 14(2), 57-76.
- Aleixo, M. B. (2012). *Immigrant parent involvement in US schools: Current practices and future possibilities* (Thèse de doctorat). University of Minnesota. Repéré à <http://conservancy.umn.edu/handle/11299/142921>
- Alvarez-Salvat, R.M. (2002). *Cultural and familial barriers to school success* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3043409)
- Anguiano, B. D. A. (2008). *Parent involvement and academic achievement among language minority students in elementary school using structural equation modeling* (Thèse de doctorat). Accessible par ProQuest Dissertations & Theses. (3347591)
- Anguiano, R. P. V. (2004). Families and Schools: The effect of parental involvement on high-school completion. *Journal of Family Issues*, 25(1), 61-85.
- Archer-Banks, D. A., & Behar-Horenstein, L. S. (2008). African american parental involvement in their children's middle school experiences. *The Journal of Negro Education*, 77(2), 143-156.
- Asdih, C. (2012). Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles. *Enfances, Familles, Générations*, 16, 34-52.
- Baeza, R. (2012). *The educational impact of involvement of immigrant latino parents on their high-achieving 5th grade children* (Thèse de doctorat, University of California). Repéré à <http://escholarship.org/uc/item/969821zx.pdf>
- Balsamo, M. J. (2013). *The effect of technology and socioeconomic status on parental involvement at the elementary school level* (Thèse de doctorat, Walden University). Repéré à <https://eric.ed.gov/?id=ED552354>
- Barbee, M. (2010). *A handbook for educators : Encouraging parent involvement in low ses middle schools* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3406502)
- Bartel, V. B. (2010). Home and school factors impacting parental involvement in a title I elementary school. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(3), 209-228.
- Bédard, J. (2009). *Étude des représentations et des indices d'opérationnalisation de l'école communautaire au regard des approches et programmes visant la collaboration école-famille-communauté mis en oeuvre au Québec. Rapport de recherche relatif à la recension des écrits portant sur la relation école-famille* (Printemps 2009). Repéré à [http://www.criese.ca/Recherches/recherche_ec/Item I-g.3_EC_Rapport.pdf](http://www.criese.ca/Recherches/recherche_ec/Item_I-g.3_EC_Rapport.pdf)

- Bédard, J. (2009). *Étude des représentations et des indices d'opérationnalisation de l'école communautaire au regard des approches et programmes visant la collaboration école-famille-communauté mis en oeuvre au Québec. Rapport de recherche relatif à la recension des écrits portant sur la relation école-communauté (Hiver 2009)*. Repéré à http://www.criese.ca/Recherches/recherche_ec/Item_I-g.1_EC_Rapport_09.pdf
- Bédard, J., Larose, F., Couturier, Y., Potvin, L., Lisée, V. et Lemaire, F. (2009). Petits cuistots-parents en réseaux, offert dans des écoles montréalaises : un lieu de partage des expertises professionnelles entre l'école, la famille et la communauté. *Formation et profession*, Octobre, 37-40.
- Begay, J. K. (2013). *Native american parents' involvement in two rural arizona elementary schools* (Thèse de doctorat).). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3604912)
- Bilodeau, A., Lefebvre, C., Deshaies, S., Gagnon, F., Bastien, R., Bélanger, J., ... Carignan, N. (2011). Les interventions issues de la collaboration école-communauté dans quatre territoires montréalais pluriethniques et défavorisés. *Service social*, 57(2), 37-54.
- Blair, S. L. (2014). Parental involvement and children's educational performance: A comparison of Filipino and US parents. *Journal of Comparative Family Studies*, 45(3), 351-366.
- Blanchet-Cohen, N. (2015). *Rapport synthèse d'évaluation des projets du Fonds pour la persévérance scolaire des jeunes autochtones*. Repéré à https://www.researchgate.net/publication/280898421_Rapport_synthese_d'evaluation_des_projets_du_Fonds_pour_la_perseverance_scolaire_des_jeunes_autochtones
- Blige, D. (2013). *An examination of parental perceptions regarding involvement with their child's school and learning* (Thèse de doctorat, Walden University). Repéré à <https://eric.ed.gov/?id=ED560297>
- Bollinger, S. M. (2010). FAME-Families achieving mathematical excellence: The process of developing a family involvement program for a western rural middle school serving american indian students (Thèse de doctorat, Montana State University). Repéré à <http://scholarworks.montana.edu/xmlui/handle/1/944>
- Borrero, N., Lee, D. S., & Padilla, A. M. (2013). Developing a Culture of Resilience for Low-Income Immigrant Youth. *The Urban Review*, 45(2), 99-116.
- Boulanger, D., Larose, F., Grenier, N., Doucet, F., Coppet, M., & Couturier, Y. (2014). Les discours véhiculés dans le champ du partenariat école-famille-communauté : analyse de la documentation scientifique. *Service social*, 60(1), 119-139.

- Boulanger, D., Larose, F., Larivée, S. J., Couturier, Y., Mérini, C., Blain, F., ... Grenier, N. (2011). Critique des fondements et usages de l'écosystémie dans le domaine du partenariat école-famille-communauté : application d'une perspective contextuelle et socioculturelle dans le cadre du programme Famille, école, communauté, réussir ensemble. *Service social*, 57(2), 129-157.
- Boulanger, D., Larose, F., Larivée, S. J., Minier, P., Couturier, Y., Kalubi-Lukusa, J.-C., & Cusson, V. (2011). Travail social et participation parentale dans le contexte du partenariat école-famille-communauté : mise en perspective autour d'une logique socioculturelle. *Service social*, 57(2), 74-95.
- Bourdon, S., & Bélisle, R. (2014). Expérimentation d'une programmation d'inspiration écosystémique pour favoriser le retour et le maintien en formation des 16-24 ans. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(2), 287-307.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33-46.
- Changkakoti, N., & Akkari, A. (2008). Familles et écoles dans un monde de diversité : au-delà des malentendus. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 419-441.
- Clasen, D. R. (2006). Project stream: A 13-year follow-up of a pre-college program for middle- and high-school underrepresented gifted. *Roeper Review*, 29(1), 55-63.
- Collins, J. P. (2008). *Strengthening the voice of african american parents: A study of the college bound San Diego program* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3315041)
- Cooper, C. E. (2006). *Family poverty, parental involvement in education, and the transition to elementary school* (Thèse de doctorat, University of Texas). Repéré à <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.631.6367&rep=rep1&type=pdf>
- Couturier, Y., Lefebvre, C., Bilodeau, A., & Bastien, R. (2013a). Éléments pour la modélisation d'une pratique professionnelle d'intervention socio-éducative basée sur la collaboration École-Famille-Communauté: Un Milieu ouvert sur ses écoles. *Service social*, 59(2), 16-30.
- Couturier, Y., Lefebvre, C., Bilodeau, A., & Bastien, R. (2013b). La compétence à lire et acter les finalités effectives de l'école dans un dispositif partenarial École-Communauté comme condition de réalisation de l'intervention socio-éducative. *Phronesis*, 2(2-3), 36-42.
- Crane, T. B. (2012). Conceptualizing parent involvement: Low-income mexican immigrant perspectives (Thèse de doctorat, Seton Hall University). Repéré à <http://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2808&context=dissertations>

- Crosnoe, R. (2009). Family-school connections and the transitions of low-income youths and english language learners from middle school to high school. *Developmental Psychology*, 45(4), 1061-1076.
- Curtis, H. (2013). *A mixed methods study investigating parental involvement and student success in high school online education* (Thèse de doctorat, Northwest Nazarene University). Repéré à <http://gradworks.umi.com/35/99/3599425.html>
- Dagenais, D., & Toohey, K. (2014). La production vidéo : une pratique multimodale pour tisser des liens entre l'école et les littératies hors scolaires. *Nouveaux c@hiers de la recherche en éducation*, 17(2), 8-31.
- Da Silva, Y. (2009). Le rapport à l'écrit d'enseignants inuit en formation. *Études/Inuit/Studies*, 33(1-2), 245-259.
- Deer, F. (2008). *Teachers and principals' perceptions of citizenship development of Aboriginal high school students in the province of Manitoba: An exploratory study* (Thèse de doctorat, University of Saskatchewan). Repéré à <http://ecommons.usask.ca/bitstream/handle/10388/etd-09032008-133957/Dissertation.pdf>
- De La Sierra, M.D. (2001). *Parent and child perceptions of the family-school relationship in a hispanic population* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3015576)
- Deslandes, R. (2006). Designing and implementing school, family, and community collaboration programs in Quebec, Canada. *School Community Journal*, 16(1), 81-105.
- Deslandes, R., & Fournier, H. (2009). Étude des rôles des représentants de la communauté au sein d'un conseil d'administration d'un centre de formation en entreprise et de récupération. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(1), 153-168.
- Dionne, L., Bélanger, N., Dalley, P., & Beaulieu, G. (2010-2011). Perception de la notion de communauté chez des acteurs scolaires franco-ontariens engagés dans un partenariat école-communauté. *Revue du Nouvel-Ontario*, (35-36), 213-240.
- Domina, T. (2005). Leveling the Home Advantage: Assessing the Effectiveness of Parental Involvement in Elementary School. *Sociology of Education*, 78 (3), 233-249.
- Downs, P.A. (2006). *Student and parent perceptions of academic efficacy, abilities, and support: Their relationships to navajo american indian high school students' academic achievement* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3214892)
- Driessen, G., Smit, F., & Slegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509-532.

- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L., & Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730.
- Escoffery, V. E. (2007). *Social reproduction theory and parental involvement in Head Start: Investigating the parents' perspective* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses (3261800)
- Fishman, C. E., & Nickerson, A. B. (2015). Motivations for involvement: A preliminary investigation of parents of students with disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 523-535.
- García Coll, C., Akiba, D., Palacios, N., Bailey, B., Silver, R., DiMartino, L., & Chin, C. (2002). Parental involvement in children's education: Lessons from three immigrant groups. *Parenting*, 2(3), 303-324.
- Garcia, D. C., & Hasson, D. J. (2004). Implementing family literacy programs for linguistically and culturally diverse populations: Key elements to consider. *School Community Journal*, 14(1), 113-137. Repéré à <https://eric.ed.gov/?id=EJ794831>
- Githembe, P. K. (2009). African refugee parents' involvement in their children's schools: Barriers and recommendations for improvement (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (399419)
- Gordon, M., & Cui, M. (2014). School-related parental involvement and adolescent academic achievement: The role of community poverty. *Family Relations*, 63(5), 616-626.
- Grady, K. R. (2010). *The impact of school community partnerships on the success of elementary schools* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3441247)
- Graves, S. L., & Brown Wright, L. (2011). Parent involvement at school entry: A national examination of group differences and achievement. *School Psychology International*, 32(1), 35-48.
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532-544.
- Greene, S. (2013). Mapping low-income african american parents' roles in their children's education in a changing political economy. *Teachers College Record*, 115(10), 1-33.
- Griffiths-Prince, M. (2007). *Parental Involvement: A Study of Perceptions Among Educational Stakeholders* (Thèse de doctorat). Accessible par ProQuest Dissertations & Theses. (3274973)
- Guo, Y. (2010). Meetings without dialogue: A study of ESL Parent-teacher interactions at secondary school parents' nights. *School Community Journal*, 20(1), 121-140.

- Gumus, S. (2014). The effects of community factors on school participation in Turkey: A multilevel analysis. *International Review of Education*, 60(1), 79-98.
- Gutman, L. M., & McLoyd, V. C. (2000). Parents' management of their children's education within the home, at school, and in the community: An examination of African-American families living in poverty. *The Urban Review*, 32(1), 1-24.
- Gutman, L. M., & Midgley, C. (2000). The role of protective factors in supporting the academic achievement of poor African American students during the middle school transition. *Journal of youth and adolescence*, 29(2), 223-249.
- Hare, J., & Pidgeon, M. (2011). The way of the warrior: Indigenous youth navigating the challenges of schooling. *Canadian Journal of Education*, 34(2), 93-111.
- Harris, D. (2014). Exploring the connections between parent involvement priorities, policies, programs, and practices (Thèse de doctorat, University of Maryland). Repéré à http://drum.lib.umd.edu/bitstream/handle/1903/15154/Harris_umd_0117E_14926.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Harris, M.K. (2011). *Self-responsability of african-american parents in the education of their secondary students with disabilities* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3462783)
- Hayes, D. (2011). Predicting parental home and school involvement in high school african american adolescents. *The High School Journal*, 94(4), 154-166.
- Heather, M.S. (2011). *Parent involvement in children's schooling: An investigation of measurement equivalence across ethnic groups* (Thèse de doctorat, University of South Florida). Repéré à <http://scholarcommons.usf.edu/etd/3339/>
- Helmer, J., Bartlett, C., Wolgemuth, J. R., & Lea, T. (2011). Coaching (and) commitment: Linking ongoing professional development, quality teaching and student outcomes. *Professional Development in Education*, 37(2), 197-211.
- Hill, N. E., & Torres, K. (2010). Negotiating the american dream: The paradox of aspirations and achievement among Latino students and engagement between their families and schools. *Journal of Social Issues*, 66(1), 95-112.
- Hishinuma, E. S., Chang, J. Y., Sy, A., Greaney, M. F., Morris, K. A., Scronce, A. C., ... Nishimura, S. T. (2009). HUI Mālama O Ke Kai: A positive prevention-based youth development program based on native hawaiian values and activities. *Journal of Community Psychology*, 37(8), 987-1007.
- Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D., & Barron, A. E. (2010). Connecting schools, community, and family with ICT: Four-year trends related to school level and SES of public schools in Florida. *Computers & Education*, 55(1), 391-405.

- Holcomb-McCoy, C. (2010). Involving low-income parents and parents of color in college readiness activities: An exploratory study. *Professional School Counseling, 14*(1), 115-124.
- Humérez, S. L. (2007). *Parental involvement in children's schooling: A longitudinal multi-case study of three mother participants in a family literacy project* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3291286)
- Huntsinger, C. S., & Jose, P. E. (2009). Parental involvement in children's schooling: Different meanings in different cultures. *Early Childhood Research Quarterly, 24*(4), 398-410.
- Igwe, E. N. (2004). *Facilitating meaningful parental involvement in an urban high school: Implications for school leadership*. (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3284081)
- Ishimaru, A. M. (2014). When new relationships meet old narratives: The journey towards improving parent-school relations in a district-community organizing collaboration. *Teachers College Record, 116*(2), 1-49.
- Jackson, H.L. (2000). *A case study examining the impact of a school, family, and community partnership program on the knowledge, attitudes, and practices of students, teachers and staff, and family members in a low-income urban public high school* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (9981765)
- Jasis, P. (2013). Latino families challenging exclusion in a middle school: A story from the trenches. *School Community Journal, 23*(1), 111-130.
- Jeynes, W.H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement. *Urban Education, 42*(1), 82-110.
- Kamanzi, C., Zhang, X. Y., Deblois, L., & Deniger, M.-A. (2007). L'influence du capital social sur la formation du capital humain chez les élèves résilients de milieux socioéconomiques défavorisés. *Revue des sciences de l'éducation, 33*(1), 127-145.
- Kanouté, F., André, J. V., Charette, J., Lafortune, G., Lavoie, A., & Gosselin-Gagné, J. (2011). Les relations école-organisme communautaire en contexte de pluriethnicité et de défavorisation. *McGill Journal of Education, 46*(3), 407-421.
- Kanouté, F., & Lafortune, G. (2011). La réussite scolaire des élèves d'origine immigrée : réflexions sur quelques enjeux à Montréal. *Éducation et francophonie, 39*(1), 80-92.
- Kanouté, F., & Llevot Calvet, N. (2008). Les relations école - familles immigrées au Québec et en Catalogne. *Éducation et francophonie, 36*(1), 161-176.
- Kanouté, F., Vatz Laaroussi, M., Rachédi, L., & Tchimou Doffouchi, M. (2008). Familles et réussite scolaire d'élèves immigrants du secondaire. *Revue des sciences de l'éducation, 34*(2), 265-289.

- Keita, M. (2008). *Dropout prevention in rural georgia high schools: Effective interventions* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3330689)
- Kim, Y. (2009). Minority parental involvement and school barriers: Moving the focus away from deficiencies of parents. *Educational Research Review*, 4(2), 80-102.
- Klugman, J., Lee, J. C., & Nelson, S. L. (2012). School co-ethnicity and hispanic parental involvement. *Social Science Research*, 41(5), 1320-1337.
- Koonce, D. A., & Harper, W. (2005). Engaging african american parents in the schools: A community-based consultation model. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 16(1-2), 55-74.
- Kulago, H. (2011). *Diné youth define community : Finding routes to school and community partnerships* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3481058)
- Kung, H-Y. (2002). *Parental involvement in the academic achievement of middle school students in Taiwan* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3064740)
- Laghzaoui, G. (2014a). La médiation entre l'école francophone et les familles immigrantes en Colombie-Britannique : regards et discours d'enseignants immigrants francophones. *Nouveaux c@hiers de la recherche en éducation*, 17(2), 96-124.
- Langhout, R. D., Rappaport, J., & Simmons, D. (2002). Integrating community into the classroom: community gardening, community involvement, and project-based learning. *Urban Education*, 37(3), 323-349.
- Larose, F., Bourque, J., Terrisse, B., & Kurtness, J. (2001). La résilience scolaire comme indice d'acculturation chez les autochtones: bilan de recherches en milieux innus. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 151-180.
- Larose, F., Couturier, Y., Bédard, J., Larivée, S. J., Boulanger, D., & Terrisse, B. (2013). L'arrimage de l'intervention éducative et socioéducative en contexte de réussite éducative. Empowerment en perspective écosystémique et impact sur l'intervention. *Nouveaux c@hiers de la recherche en éducation*, 16(1), 24-49.
- Lawson, M. A. (2003). School-family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38(1), 77-133.
- Lee, J.-S. et Bowen, N.K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, 43(2), 193-218.
- Letarte, M.-J., Nadeau, M.-F., Lessard, J., Normandeau, S., & Allard, J. (2011). Le rôle de la collaboration famille-école dans la réussite scolaire d'enfants ayant un trouble de déficit de l'attention/hyperactivité. *Service social*, 57(2), 20-36.

- Lethiecq, M. (2014). Accompagnement de l'élève de 16 à 24 ans en formation générale des adultes du Québec et réussite au sein de l'école (Thèse de doctorat). Repéré à <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/10882>
- Loiselle, M., Bousquet, M.-P., Dugré, S., Grenier, S. et Potvin, M. (2011). *Le retour des jeunes enfants dans la communauté algonquine de Kitcisakik : une recherche-action visant l'engagement de la communauté envers la santé et le bien-être des enfants* (Rapport de recherche : phase 1). Repéré à [https://depot.erudit.org/bitstream/003535dd/1/Loiselle et al Kitcisakik 2008 Pub.pdf](https://depot.erudit.org/bitstream/003535dd/1/Loiselle_et_al_Kitcisakik_2008_Pub.pdf)
- Lopez, L. C., Sanchez, V. V., & Hamilton, M. (2000). Immigrant and native-born mexican-american parents' involvement in a public school : A preliminary study. *Psychological Reports*, 86(2), 521-525.
- Lyttle-Burns, A. (2011). *Factors that contribute to student graduation and dropout rates: An in-depth study of a rural Appalachian school district* (Thèse de doctorat, Eastern Kentucky University). Repéré à <http://encompass.eku.edu/etd/13/>
- Maheux, G. (2009). La médiation des savoirs auprès des enseignants inuit en formation. *Études/Inuit/Studies*, 33(1-2), 209-224.
- Manz, P. H., Power, T. J., Ginsburg-Block, M., & Dowrick, P. W. (2010). Community paraeducators: A partnership-directed approach for preparing and sustaining the involvement of community members in inner-city schools. *School Community Journal*, 20(1), 55-80.
- Marti, D.C. (2008). *A multidimensional look at immigrant latin american immigrant family involvement in education* (Thèse de de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3341868)
- Martin, M., Fergus, E., & Noguera, P. (2010). Responding to the needs of the whole child: A case study of a high-performing elementary school for immigrant children. *Reading & Writing Quarterly*, 26(3), 195-222.
- Mathern, M. S. (2009). *The relationship of electronic-grade book access to student achievement, student attendance, and parent-teacher communication* (Thèse de doctorat, Seton Hall University). Repéré à <http://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2697&context=dissertations>
- Mattison, E. D. (2007). *Silenced voices: Rethinking parental involvement in education* (Thèse de doctorat, University of Illinois at Urbana-Champaign). Repéré à <https://www.ideals.illinois.edu/handle/2142/82145>
- Ma, X., & Klinger, D. A. (2000). Hierarchical linear modelling of student and school effects on academic achievement. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 25(1), 41-55.

- McHugh, T.-L. F., & Kowalski, K. C. (2011). A new view of body image: A school-based participatory action research project with young aboriginal women. *Action Research*, 9(3), 220-241.
- McMahon, M. E. (2010). *Leaving no family behind: A qualitative case Study of the perceptions of parent involvement in one low-income, urban middle school* (Thèse de doctorat, Boston College Lynch School of Education). Repéré à <http://boots.bc.edu/islandora/object/bc-ir:101191/datastream/PDF/download/citation.pdf>
- Mena, D. D. (2005). *Beyond deficit views of low-income mexican-descent families: Exploring variation in mexican-descent high school students' and parents' aspirations and expectations, educational involvement practices, and college knowledge* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3187696)
- Menard-Warwick, J. (2007). Biliteracy and schooling in an extended-family nicaraguan immigrant household: The sociohistorical construction of parental involvement. *Anthropology & Education Quarterly*, 38(2), 119-137.
- Michaud, J., Boissonneault, J., Côté, D., Tremblay, C.-L., & Allaire, G. (2008). Décrochage, raccrochage et rétention scolaires selon les Jeunes franco-ontariens. *Francophonies d'Amérique*, 25(printemps), 125-155.
- Montgomery, D. (2001). Increasing native american indian involvement in gifted programs in rural schools. *Psychology in the Schools*, 38(5), 467-475.
- Moore-Thomas, C., & Day-Vines, N. (2010). Culturally competent collaboration: School counselor collaboration with african american families and communities. *Professional School Counseling*, 14(1), 53-63.
- Murphy, B. et Pushor, D. (2004). Parent marginalization, marginalized parents: Creating a place for parents on the school landscape. *Alberta Journal of Educational Research* 50(3), 221-235.
- Myre-Bisaillon, J., Boudreau, A., Boutin, N., & Dion, J.-S. (2014). Stimuler l'éveil à la lecture et à l'écriture des enfants d'âge préscolaire : rôle des bibliothèques publiques dans les communautés défavorisées. *McGill Journal of Education*, 49(2), 287-306.
- Myre-Bisaillon, J., Boutin, N., & Beaudoin, C. (2014). Les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture à la maternelle en milieux défavorisés : quand les parents viennent en classe. *Nouveaux c@hiers de la recherche en éducation*, 17(2), 66-95.
- Ndiaye, L. D., & St-Onge, M. (2013). Les pratiques collaboratives : nouveau fétichisme ou « praxis » renouvelée dans le champ de la santé mentale des enfants ? De la nécessité d'une halte dans l'instant des sens. *Enfances, Familles, Générations*, 18(Hiver), 138-158.
- Nguyen, M. (2011). Closing the education gap: A case for Aboriginal early childhood education in Canada, a look at the Aboriginal headstart program. *Canadian Journal of Education*, 34(3), 229-248.

- Olszewski-Kubilius, P., Lee, S.-Y., Ngoi, M., & Ngoi, D. (2004). Addressing the achievement gap between minority and nonminority children by increasing access to gifted programs. *Journal for the Education of the Gifted*, 28(2), 127-158.
- Owens, K. (2015). Changing the teaching of mathematics for improved Indigenous education in a rural Australian city. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 18(1), 53-78.
- Oyerinde, B. (2014). *Correlating parental involvement and mathematics achievement of african american eighth-grade students* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3620303)
- Padavick, J. F. (2009). *Parental involvement with learning and increased student achievement* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3366815)
- Pansiri, N. O., & Bulawa, P. (2013). Parents' participation in public primary schools in Botswana: Perceptions and experiences of headteachers. *International Education Studies*, 6(5), 68-77.
- Park, S., & Holloway, S. D. (2013). No parent left behind: Predicting parental involvement in adolescents' education within a sociodemographically diverse population. *The Journal of Educational Research*, 106(2), 105-119.
- Patel, N., & Stevens, S. (2010). Parent-teacher-student discrepancies in academic ability beliefs: Influences on parent involvement. *School Community Journal*, 20(2), 115-136.
- Pearson, C. J. (2007). *First Nations parent involvement in the public school system the personal journey of a school principal* (Thèse de doctorat, University of British Columbia). Repéré à <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/831/items/1.0100680>
- Ponce, A. F. (2013). *College knowledge: How immigrant latino parents access information*. (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3560450)
- Quinn, W. H., Hall, D. B., Smith, E. P., & Rabiner, D. (2010). Predictors of family participation in a multiple family group intervention for aggressive middle school students. *Journal of Community Psychology*, 38(2), 227-244.
- Rahm, J., Lachaine, A., Martel-Reny, M.-P., & Kanouté, F. (2012). Le rôle des organismes communautaires dans la réussite scolaire et le développement identitaire des jeunes issus de l'immigration. *Diversité urbaine*, 12(1), 87-104.
- Ramirez, A. Y. (2004). Passport to success: An examination of a parent education program. *School Community Journal*, 14(2), 131-152.
- Rice Bulla, A-M. (2008). *Family perceptions of parent involvement programs and their influence on student achievement* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3354375)

- Rivard, M.-C., Deslandes, R., & Beaudoin, C. (2011). Collaboration within the context of the Healthy School Approach (HSA): The case of a disadvantaged elementary school in Quebec. *Canadian Journal of Education*, 34(4), 158-176.
- Robbins, C., & Searby, L. (2013). Exploring parental involvement strategies utilized by middle school interdisciplinary teams. *School Community Journal*, 23(2), 113-136.
- Robles, S. (2011). *Parental involvement in an urban minority school district* (Thèse de doctorat, Seton Hall University). Repéré à <http://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2239&context=dissertations>
- Rodriguez, D. (2007). *Contributing elements to the success of a hispanic community in central New Jersey* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3301067)
- Rotunda, R. S. (2005). *Parent and teacher attitudes and practices concerning parental involvement and their relationship to student achievement and poverty in a suburban middle school* (Thèse de doctorat, Dowling College Dissertation). Repéré à <http://www.dowling.edu/wp-content/uploads/2015/01/Robert-S.-Rotunda-Abstract.pdf>
- Ruiz, Y. (2002). *Predictors of academic resiliency for latino middle school students* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3043416)
- Rule, P., & Modipa, T. R. (2012). We must believe in ourselves: Attitudes and experiences of adult learners with disabilities in KwaZulu-natal, south africa. *Adult Education Quarterly*, 62(2), 138-158.
- Rupin, P. (2012). Participation parentale au préscolaire: apprentissages et pratiques communautaires au Chili. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 32(2), 79-95.
- Sahi, R.K. (2009) *The involvement of parents from india in their children's U.S. education* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3341730)
- Saint-Germain, M., Lapointe, C., & Langlois, L. (2007). Les relations entre les écoles françaises hors Québec et leur communauté. *Francophonies d'Amérique*, 23-24(printemps-automne), 67-110.
- Sanders, T. D. (2008). *Perceptions of school receptivity as a predictor of african american parent involvement in elementary school grades* (Thèse de doctorat, University of Florida). Repéré à http://etd.fcla.edu/UF/UFE0021978/sanders_t.pdf
- Sbarrato, N. (2005). L'éducation dans les communautés autochtones au Québec. Du système d'écoles résidentielles à l'espoir contemporain. *Globe: Revue internationale d'études québécoises*, 8(2), 261-278.
- Shumow, L. et Harris, W. (2000). The teacher's thinking about home-school relations in low-income urban communities. *The School Community Journal*, 10(1), 9-24.

- Sibley, E. (2014). *Educational involvement among immigrant and U.S.-born families: Antecedents, trajectories, and child outcomes during elementary school* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3609594)
- Sigouin, C., Charpentier, M., & Quéniart, A. (2010). La grand-maternité chez les Inuits: portrait d'une réalité méconnue. *Nouvelles pratiques sociales*, 23(1), 114-129.
- Sime, D., & Sheridan, M. (2014). You want the best for your kids: Improving educational outcomes for children living in poverty through parental engagement. *Educational Research*, 56(3), 327-342.
- Sinha, V., Fast, E., Trocmé, N., Fallon, B., & MacLaurin, B. (2010). La composante Premières Nations de l'Étude canadienne sur l'incidence des signalements de cas de violence et de négligence envers les enfants: Une approche axée sur le renforcement des capacités dans le cadre d'une recherche nationale appliquée aux Premières Nations. *Nouvelles pratiques sociales*, 23(1), 83-98.
- Sink, C., Bower, H., & Griffin, D. (2011). Can the Epstein model of parental involvement work in a high-minority, high-poverty elementary school? A case study. *Professional School Counseling*, 15(2), 77-87.
- Smith, J. G. (2006). Parental involvement in education among low-income families: A case study. *School Community Journal*, 16(1), 43-56.
- Smith, M. J. (2008). Right directions, wrong maps: Understanding the involvement of low-ses african american parents to enlist them as partners in college choice. *Education and Urban Society*, 41(2), 171-196.
- Stapleton, D.H. (2009). *Perceptions of therapeutic foster parents on their involvement in the education of Alabama's foster children* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3362652)
- Stelmach, B. L. (2006). *The parents' role in school improvement secondary school parent and student perspectives*. (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (NR23113)
- Street, T. A. (2009). *Increasing parent involvement at an urban elementary school: The development and implementation of the Parent Involvement Action Program* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3379850)
- Surko, M.P (1999). *Journey analysis of a collaborative community school initiative* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (9951148)
- Sweet-Lazos, H. A. (2012). *Exploring parental involvement in culturally diverse low socioeconomic special education elementary school settings* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3532361)
- Tokheim, S. D. (2007). *A promise of partnership: Parental involvement and social reproduction in one middle school*. Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3306366)

- Tremblay, N., Dumoulin, C., Gagnon, M., & Giroux, P. (2015). La collaboration entre l'école, la famille et la communauté en milieu à risque: quels défis pour la formation initiale des enseignants du primaire? *Canadian Journal of Education*, 38(2), 1-28.
- Trumbull, E., Rothstein-Fisch, C., & Hernandez, E. (2003). Parent involvement in schooling-according to whose values? *School Community Journal*, 13(2), 45-72.
- Vatz Laaroussi, M., Kanouté, F., & Rachédi, L. (2008). Les divers modèles de collaborations familles immigrantes-écoles: de l'implication assignée au partenariat. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 291-311.
- Vega, D., Moore, J. L., & Miranda, A. H. (2015). Who really cares? Urban youths' perceptions of parental and programmatic support. *School Community Journal*, 25(1), 53-72.
- Villemagne, C. (2011). La réussite scolaire en contexte d'éducation des adultes. Résultats et réflexions émergeant d'une recherche exploratoire. *Éducation et francophonie*, 39(1), 201-217.
- Wallace, M. (2013). High school teachers and african american parents: A (not so) collaborative effort to increase student success. *The High School Journal*, 96(3), 195-208.
- Wang, M.-T., Hill, N. E., & Hofkens, T. (2014). Parental involvement and african american and european american adolescents' academic, behavioral, and emotional development in secondary school. *Child Development*, 85(6), 2151-2168.
- Wartman, K. L. (2009). *Lynch school of education department of educational administration and higher education program in higher education* (Thèse de doctorat, Boston College Lynch School of Education). Repéré à <http://dcollections.bc.edu/escholarship95250.pdf>
- Williams, T. T., & Sánchez, B. (2011). Identifying and decreasing barriers to parent involvement for inner-city parents. *Youth & Society*, 45(1), 54-74.
- Xiong, T. (2011). *Case study: School principals' cultural connections with Hmong parents* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3504544)
- Yadira, A. C. (2013). *Parental involvement among latino families and their desired access to educational resources within middle schools* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3567521)
- Yamauchi, L. A., & Purcell, A. K. (2009). Community involvement in a place-based program for hawaiian high school students. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 14(2), 170-188.
- Young, I.A. (2001). *An exploratory study of the impact of ses, grades, standardized tests, and parent involvement on fourth and eighth grade students' attitudes towards learning in a New Jersey middle school* (Thèse de doctorat). Accessible par Proquest Dissertations & Theses. (3004828)

Zhang, D., Hsu, H.-Y., Kwok, O., Benz, M., & Bowman-Perrott, L. (2011). The impact of basic-level parent engagements on student achievement: Patterns associated with race/ethnicity and SES. *Journal of Disability Policy Studies*, 22(1) 28-39.

ANNEXE 3

BIBLIOGRAPHIE COMPLÉMENTAIRE

- Archambault, J., & Harnois, L. (2006). Diriger une école en milieu défavorisé. Revue de littérature : résumés de lecture. Québec, QC : Ministère de l'éducation, du loisir et du sport, Programme de l'école montréalaise. Repéré à <https://www.webdepot.umontreal.ca/Usagers/archaj/MonDepotPublic/Diriger/Documents%20de%20recherche/R1%20r%C3%A9sum%C3%A9s%20de%20lecture,%2030mars2006.pdf>
- Bourdon, S. et Roy, S. (2004). *Le plaisir d'apprendre. J'embarque quand ça me ressemble. Cadre andragogique pour les services de formation et d'accompagnement adaptés visant les décrocheuses et décrocheurs scolaires ou faiblement scolarisés de 16 à 24 ans.* (Avec la collaboration de P. Dionne et M.-H. Leclerc). Québec : Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).
- Conseil supérieur de l'éducation (2006). *En éducation des adultes, agir sur l'expression de la demande de formation: une question d'équité.* Avis au Ministre de l'éducation, du Loisir et du Sport. Québec: Conseil supérieur de l'éducation. Repéré à <https://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/ documents/publications/Avis/50-0450.pdf>
- Cyr, A, Legros, J et Lalonde S. (2002). L'écho d'un silence! Les parents peu scolarisés en regard du suivi scolaire de leurs enfants. 278-294. Repéré à <http://retro.erudit.org/livre/sqrsf/2002/ 000185co.pdf>
- Institut de coopération pour l'éducation des adultes. (s.d.). *Vers une nouvelle Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : Historique des interventions de l'ICÉA en lien avec la politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.* Repéré à http://www.icea.qc.ca/site/sites/default/files/historique_interventions_icea.pdf
- Maynard, Hugh (2015). *CLC Evaluation – The Quest for Sustainability & Best Practices/ « La quête de la viabilité et de meilleures pratiques ». Résultats de l'évaluation à mi-parcours de l'initiative des centres scolaires communautaires du Québec.* Repéré à <http://www.quescren.ca/sites/default/files/Evaluation%20mi-parcours%20CLC.pdf>
- RÉSEAU. (2015). *Améliorons notre qualité de vie ensemble ! : Planification stratégique du RÉSEAU 2012-2017.* Repéré à http://reseauumtlnetwork.com/wp-content/uploads/2015/04/Planification-strategique-du-RESEAU-2012-2017_final.pdf

Réunir Réussir. (2013). Pour agir efficacement sur les déterminants de la persévérance scolaire et de la réussite éducative. Repéré à http://www.oedc.qc.ca/fichiers/oedc/savoirspartages/doc_reference_determinants.pdf

Simard, C., Deschesnes, M. (2011). *Recension des écrits publiés entre 2000 et 2009 sur les résultats d'évaluation des approches globales en promotion de la santé en contexte scolaire*. Montréal, Qc : Institut national de santé publique du Québec. Repéré à http://cisss-bsl.gouv.qc.ca/sites/default/files/fichier/resulthevalapprochespromsantecontxtscolaire_ecrits2000-2009.pdf

Solar, C., Bizot, D., Sola-Pelletier, L. Théorêt, M. & Himech, M. (2004). *J'attends 18 ans: trajectoires scolaires du secondaire sur l'île de Montréal, au Québec et ailleurs : vers la formation professionnelle : une étude de cas*. Montréal, Qc : Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal. Repéré à <http://www.cgtsim.qc.ca/images/documents/J'attends18ans.pdf>

Villemagne, C. (2007). Retour aux études: quelles clientèles? *Québec français*, 144, 62-64.

ANNEXE 4

GRILLE D'ANALYSE DE LA DOCUMENTATION SCIENTIFIQUE

Recension sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

Fiche no. :	
1	Identification du texte (référence complète APA)
2	Pays
3	Type de texte (article, thèse, etc.)
4	Type de recherche (exploratoire, évaluative, recherche-action, etc.)
5	Méthodologie (nombre de participants, o, type d'analyse
6	Contextes sociaux concernés (défavorisation, immigration, autochtone)
7	Contextes scolaires concernés (primaire, secondaire, formation professionnelle, éducation des adultes)
8	Contexte lié à la persévérance ou à la réussite scolaire
9	Représentation de la réussite scolaire (si mentionné)
10	Identification du contexte de collaboration (ÉF, ÉC, FC, ÉFC)
11	Les fondements théoriques de collaboration ÉFC (approches, principes)

12	Les caractéristiques de la démarche de collaboration ÉFC (déroulement, étapes, durée, personnes impliquées...)
13	Les conditions d'efficacité de mise en œuvre des pratiques de collaboration ÉFC
14	Les moyens utilisés pour la collaboration ÉFC (outils, stratégies...)
15	Résultats / Retombées / Conclusions
16	Autres aspects à considérer
Fiche remplie par :	
Date :	

ANNEXE 5

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

« Les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses : synthèse des connaissances et pistes d'intervention »

Chercheur principal : Serge J. Larivée, professeur, Département de psychopédagogie et d'andragogie, Université de Montréal

Cette recherche est financée par le Fonds de recherche du Québec-Société et culture.

Vous êtes invité à participer à un projet de recherche. Avant d'accepter, veuillez prendre le temps de lire ce document présentant les conditions de participation au projet. N'hésitez pas à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche

Ce projet vise à mieux comprendre les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses. Pour ce faire, nous comptons recueillir le point de vue d'acteurs issus des milieux scolaires, communautaires et familiaux du Québec.

2. Participation à la recherche

Votre participation consiste à répondre à un questionnaire (ou à participer à une entrevue si vous préférez cette option) sur les pratiques de collaborations école-famille-communauté efficaces ou prometteuses (approches, principes, conditions d'efficacité, outils, etc. de pratiques de collaboration efficaces ou prometteuses. Si vous préférez participer à une entrevue, un assistant de recherche vous posera des questions sur les mêmes sujets. Cette entrevue sera enregistrée, avec votre autorisation, sur support audio afin d'en faciliter ensuite la transcription et devrait durer environ 30 minutes. Le lieu et le moment de l'entrevue seront déterminés avec l'intervieweur, selon vos disponibilités.

3. Suivi et diffusion des résultats de la recherche

Les participants qui le désirent pourront recevoir un résumé des résultats de la recherche et les deux outils qui seront élaborés (rédigés en français et en anglais) : 1) un cadre de référence des pratiques de collaboration EFC efficaces, 2) un modèle de planification d'une démarche de collaboration EFC.

4. Risques et inconvénients

Il n'y a pas de risque particulier à participer à ce projet. Il est possible cependant que certaines questions puissent raviver des souvenirs liés à une expérience désagréable. Vous pourrez à tout moment refuser de répondre à une question ou même mettre fin à l'entrevue.

5. Avantages et bénéfices

Il n'y a pas d'avantage particulier à participer à ce projet. Vous contribuerez cependant à une meilleure connaissance des meilleures pratiques de collaboration école-famille-communauté.

6. Confidentialité

Les renseignements personnels que vous nous donnerez demeureront confidentiels. Aucune information permettant de vous identifier d'une façon ou d'une autre ne sera publiée. De plus, chaque participant à la recherche se verra attribuer un code et seuls le chercheur et son équipe pourront connaître son identité. Les données seront conservées dans un lieu sûr (classeur verrouillé au bureau du chercheur). Les questionnaires ou les enregistrements (ainsi que leurs transcriptions) seront détruits, ainsi que toute information personnelle, 7 ans après la fin du projet. Seules les données ne permettant pas de vous identifier seront conservées après cette période.

7. Compensation

Il n'y a pas de compensation prévue pour votre participation.

8. Droit de retrait

Votre participation à ce projet est entièrement volontaire et vous pouvez à tout moment vous retirer de la recherche sur simple avis verbal et sans devoir justifier votre décision, sans conséquence pour vous. Si vous décidez de vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec le chercheur au numéro de téléphone indiqué ci-dessous.

À votre demande, tous les renseignements qui vous concernent pourront aussi être détruits. Cependant, après le déclenchement du processus de publication, il sera impossible de détruire les analyses et les résultats portant sur vos données.

B) CONSENTEMENT

Déclaration du participant

- Je comprends que je peux prendre mon temps pour réfléchir avant de donner mon accord ou non à participer à la recherche.
- Je peux poser des questions à l'équipe de recherche et exiger des réponses satisfaisantes.
- Je comprends qu'en participant à ce projet de recherche, je ne renonce à aucun de mes droits ni ne dégage les chercheurs de leurs responsabilités.
- J'ai pris connaissance du présent formulaire d'information et de consentement et j'accepte de participer au projet de recherche.
- Dans le cas d'une entrevue, j'accepte d'être enregistré(e) (audio)
OUI ___ NON ___

Signature du participant : _____ Date : _____

Nom : _____ Prénom : _____

Engagement du chercheur

J'ai expliqué au participant les conditions de participation au projet de recherche. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et je me suis assurée de la compréhension du participant. Je m'engage, avec l'équipe de recherche, à respecter ce qui a été convenu au présent formulaire d'information et de consentement.

Signature du chercheur : _____ Date : _____
(ou de son représentant)

Nom : _____ Prénom : _____

Pour toute question relative à l'étude, ou pour vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec Serge J. Larivée au numéro de téléphone 514 343-2065 ou à l'adresse courriel serge.j.larivee@umontreal.ca.

Pour toute préoccupation sur vos droits ou sur les responsabilités des chercheurs concernant votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche par courriel à l'adresse CPER@umontreal.ca ou par téléphone au 514 343-6111 poste 1896 ou encore consulter le site Web <http://recherche.umontreal.ca/participants>.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal en appelant au numéro de téléphone 514 343-2100 ou en communiquant par courriel à l'adresse ombudsman@umontreal.ca (**l'ombudsman accepte les appels à frais virés**).

QUESTIONNAIRE AUX PERSONNELS SCOLAIRES

Informations aux participants

Monsieur, Madame,

Nous vous remercions d'abord de prendre le temps de répondre à ce questionnaire. Votre opinion est très importante pour nous!

Quelques informations

Le questionnaire est divisé en deux parties : la 1re partie concerne des informations sur les répondants (sexe, âge, etc.) tandis que la 2e partie, qui est divisée en quatre thèmes, porte sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté.

- Au bas de chaque page, une barre indique le nombre de pages et le pourcentage du questionnaire qui sont remplis.

- Attention! Il n'est pas possible de revenir au questionnaire une fois que vous l'avez quitté. Par conséquent, si vous souhaitez y répondre en plusieurs périodes, vous devez laisser la page du questionnaire ainsi que votre ordinateur ouverts. Toutefois, il est possible de revenir en arrière pour modifier vos réponses avec la touche «précédent».

Consentement à participer à la recherche

Avec l'invitation à participer à ce sondage, un formulaire de consentement vous a été remis vous informant notamment de la confidentialité des résultats et de votre libre acceptation à participer ou non à cette recherche.

Après avoir lu ce formulaire, je vous demanderais de bien vouloir répondre aux deux questions ci-après.

- * 1. Je déclare avoir pris connaissance des informations présentées dans le formulaire de consentement (voir le fichier intitulé « Formulaire de consentement » joint au courriel) et, s'il y a lieu, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

☐ Oui

☐ Non

- * 2. Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette recherche en répondant au questionnaire ci-après. Je sais que je peux me retirer en tout temps et décider de ne plus répondre au questionnaire sans aucun préjudice et sans devoir justifier ma décision.

☐ Oui

☐ Non

Partie 1: Informations sur les répondants au questionnaire

3. Vous répondez à ce questionnaire en tant que (vous pouvez cocher plusieurs réponses s'il y a lieu):

- ☐ Directeur ou directeur-adjoint d'un établissement scolaire
- ☐ Enseignant (titulaire, orthopédagogue, spécialiste en musique, en éducation physique, arts,...)
- ☐ Personnel de soutien (secrétaire, concierge,...)
- ☐ Personnel professionnel (psychologue, orthophoniste, psychoéducateur, éducateur spécialisé, orienteur,...)
- ☐ Personnel cadre ou des services administratifs ou éducatifs (directeur général, directeur de service, conseiller pédagogique,...)
- ☐ Autre
- ☐ Veuillez préciser s'il y a lieu

4. Vous êtes:

- ☐ Un homme
- ☐ Une femme

5. Quel est votre catégorie d'âge?

- ☐ 25 ans et moins
- ☐ Entre 26 et 35 ans
- ☐ Entre 36 et 45 ans
- ☐ Entre 46 et 55 ans
- ☐ 56 ans et plus

6. Depuis combien d'années travaillez-vous dans les milieux scolaires (tous postes confondus)?

- ☐ 1 à 5 ans
- ☐ 6 à 10 ans
- ☐ 11 à 15 ans
- ☐ 16 à 20 ans
- ☐ 21 à 25 ans
- ☐ 26 ans et +

7. Diverses questions concernant la collaboration école-famille-communauté vous seront posées. Nous vous demandons d'y répondre selon vos connaissances ou vos expériences en lien avec un ou plusieurs contextes.

Par rapport à quel(s) contexte(s) estimez-vous être en mesure de mettre en évidence vos connaissances et vos expériences sur la collaboration école-famille-communauté ?

Cochez tous les choix de réponses qui vous concernent:

- ☐ Contexte des écoles primaires
- ☐ Contexte des écoles secondaires
- ☐ Contexte des centres de formation professionnelle
- ☐ Contexte des centres d'éducation des adultes
- ☐ Contexte des milieux défavorisés
- ☐ Contexte des milieux autochtones
- ☐ Contexte des milieux pluriethniques ou des familles immigrantes
- ☐ Contexte de collaboration école-famille
- ☐ Contexte de collaboration école-communauté
- ☐ Contexte de collaboration famille-communauté
- ☐ Contexte de collaboration école-famille-communauté

Autre (veuillez préciser)

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Consignes:

Veuillez répondre au meilleur de vos connaissances et de vos expériences. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

- 1) Il s'agit d'abord de tenter d'identifier les pratiques de collaboration école-famille-communauté qui sont, selon vous, efficaces ou qui semblent prometteuses.
- 2) Tentez de justifier pourquoi elles sont efficaces ou prometteuses (ex. : parce que leur évaluation a démontré leur efficacité, parce qu'elles ont amélioré les relations avec les parents, etc.).
- 3) Lorsque pertinent, précisez à quel(s) contexte(s), parmi ceux mentionnés à la question précédente, vos réponses font référence.
- 4) La boîte dans laquelle vous inscrivez vos réponses n'est pas limitée. Elle s'agrandira selon la longueur de vos réponses. N'hésitez donc pas à bien expliquer vos réponses.

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 1 : Définition générale des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

8. Par **pratiques de collaboration école-famille-communauté**, nous entendons les actions ou les activités réalisées par des personnes de l'école, des familles ou de la communauté en vue d'établir ou de maintenir des relations entre elles afin de favoriser, directement ou indirectement, le développement des élèves ou leur réussite scolaire.

Selon vous, qu'est-ce que des **pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses** ou qu'est-ce qui caractérise des enseignants, des parents et des intervenants déployant des pratiques de collaboration EFC efficaces ou prometteuses?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 2 : Les fondements théoriques de pratiques de collaboration école-famille-communauté qui sont efficaces ou prometteuses (approches, principes, objectifs)

9. Connaissez-vous des approches (des modèles, des théories, etc.) de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? Si oui, pouvez-vous les nommer et expliquer en quoi elles consistent?

10. Quels sont les principes de base à respecter pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?

11. Quels sont les objectifs incontournables à cibler pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? Pouvez-vous les identifier par catégorie d'acteurs (école, famille, communauté)?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 3 : Les caractéristiques d'une démarche de collaboration école-famille-communauté efficace ou prometteuse (déroulement, étapes, durée, personnes impliquées...)

12. Quelles personnes devrait-on impliquer pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

13. Combien de temps devrait durer la démarche/le programme/les activités pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

14. À quoi pourrait ressembler le déroulement et les étapes pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 4 : Les conditions de mise en œuvre de pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

15. Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse, quelles sont les conditions de mise en œuvre (les conditions d'efficacité)?

16. Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse, quels sont les moyens (outils, stratégies...) à privilégier?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Conclusion du sondage

17. Y a-t-il d'autres aspects à considérer pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?

Merci de votre précieuse collaboration!

18. Si vous souhaitez recevoir un résumé des résultats de cette recherche lorsqu'elle sera terminée, veuillez écrire votre adresse courriel ci-après:

QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

Informations aux participants

Chers parents,

Nous vous remercions d'abord de prendre le temps de répondre à ce questionnaire. Votre opinion est très importante pour nous!

Quelques informations

Le questionnaire est divisé en deux parties : la 1re partie concerne des informations sur les répondants (sexe, âge, etc.) tandis que la 2e partie, qui est divisée en quatre thèmes, porte sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté.

- Au bas de chaque page, une barre indique le nombre de pages et le pourcentage du questionnaire qui sont remplis.

- Attention! Il n'est pas possible de revenir au questionnaire une fois que vous l'avez quitté. Par conséquent, si vous souhaitez y répondre en plusieurs périodes, vous devez laisser la page du questionnaire ainsi que votre ordinateur ouverts. Toutefois, il est possible de revenir en arrière pour modifier vos réponses avec la touche «précédent».

Consentement à participer à la recherche

Avec l'invitation à participer à ce sondage, un formulaire de consentement vous a été remis vous informant notamment de la confidentialité des résultats et de votre libre acceptation à participer ou non à cette recherche.

Après avoir lu ce formulaire, je vous demanderais de bien vouloir répondre aux deux questions ci-après.

- * 1. Je déclare avoir pris connaissance des informations présentées dans le formulaire de consentement (voir le fichier intitulé « Formulaire de consentement » joint au courriel) et, s'il y a lieu, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

☐ Oui

☐ Non

- * 2. Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette recherche en répondant au questionnaire ci-après. Je sais que je peux me retirer en tout temps et décider de ne plus répondre au questionnaire sans aucun préjudice et sans devoir justifier ma décision.

☐ Oui

☐ Non

Informations aux participants

Chers parents,

Nous vous remercions d'abord de prendre le temps de répondre à ce questionnaire. Votre opinion est très importante pour nous!

Quelques informations

Le questionnaire est divisé en deux parties : la 1re partie concerne des informations sur les répondants (sexe, âge, etc.) tandis que la 2e partie, qui est divisée en quatre thèmes, porte sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté.

- Au bas de chaque page, une barre indique le nombre de pages et le pourcentage du questionnaire qui sont remplis.

- Attention! Il n'est pas possible de revenir au questionnaire une fois que vous l'avez quitté. Par conséquent, si vous souhaitez y répondre en plusieurs périodes, vous devez laisser la page du questionnaire ainsi que votre ordinateur ouverts. Toutefois, il est possible de revenir en arrière pour modifier vos réponses avec la touche «précédent».

Consentement à participer à la recherche

Avec l'invitation à participer à ce sondage, un formulaire de consentement vous a été remis vous informant notamment de la confidentialité des résultats et de votre libre acceptation à participer ou non à cette recherche.

Après avoir lu ce formulaire, je vous demanderais de bien vouloir répondre aux deux questions ci-après.

- * 1. Je déclare avoir pris connaissance des informations présentées dans le formulaire de consentement (voir le fichier intitulé « Formulaire de consentement » joint au courriel) et, s'il y a lieu, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

☐ Oui

☐ Non

- * 2. Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette recherche en répondant au questionnaire ci-après. Je sais que je peux me retirer en tout temps et décider de ne plus répondre au questionnaire sans aucun préjudice et sans devoir justifier ma décision.

☐ Oui

☐ Non

Partie 1: Informations sur les répondants au questionnaire

3. Vous répondez à ce questionnaire en tant que (vous pouvez cocher plusieurs réponses):

- ☐ Parent d'un enfant qui fréquente l'école primaire
- ☐ Parent d'un enfant qui fréquente l'école secondaire
- ☐ Parent d'un étudiant à la formation professionnelle
- ☐ Parent d'un étudiant à l'éducation des adultes

Autre (veuillez préciser)

4. Vous êtes:

- ☐ Un homme
- ☐ Une femme

5. Quel est votre catégorie d'âge?

- ☐ 25 ans et moins
- ☐ Entre 26 et 35 ans
- ☐ Entre 36 et 45 ans
- ☐ Entre 46 et 55 ans
- ☐ 56 ans et plus

6. Combien avez-vous d'enfants (vivant avec vous ou pas)?

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 et plus

7. Diverses questions concernant la collaboration école-famille-communauté vous seront posées. Nous vous demandons d'y répondre selon vos connaissances ou vos expériences en lien avec un ou plusieurs contextes.

Par rapport à quel(s) contexte(s) estimez-vous être en mesure de mettre en évidence vos connaissances et vos expériences sur la collaboration école-famille-communauté ?

Cochez tous les choix de réponses qui vous concernent:

- ☐ Contexte des écoles primaires
- ☐ Contexte des écoles secondaires
- ☐ Contexte des centres de formation professionnelle
- ☐ Contexte des centres d'éducation des adultes
- ☐ Contexte des milieux défavorisés
- ☐ Contexte des milieux autochtones
- ☐ Contexte des milieux pluriethniques ou des familles immigrantes
- ☐ Contexte de collaboration école-famille
- ☐ Contexte de collaboration école-communauté
- ☐ Contexte de collaboration famille-communauté
- ☐ Contexte de collaboration école-famille-communauté

Autre (veuillez préciser)

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Consignes:

Veuillez répondre au meilleur de vos connaissances et de vos expériences. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

- 1) Il s'agit d'abord de tenter d'identifier les pratiques de collaboration école-famille-communauté qui sont, selon vous, efficaces ou qui semblent prometteuses.
- 2) Tentez de justifier pourquoi elles sont efficaces ou prometteuses (ex. : parce que leur évaluation a démontré leur efficacité, parce qu'elles ont amélioré les relations avec les parents, etc.).
- 3) Lorsque pertinent, précisez à quel(s) contexte(s), parmi ceux mentionnés à la question précédente, vos réponses font référence.
- 4) La boîte dans laquelle vous inscrivez vos réponses n'est pas limitée. Elle s'agrandira selon la longueur de vos réponses. N'hésitez donc pas à bien expliquer vos réponses.

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 1 : Définition générale des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

8. Par **pratiques de collaboration école-famille-communauté**, nous entendons les actions ou les activités réalisées par des personnes de l'école, des familles ou de la communauté en vue d'établir ou de maintenir des relations entre elles afin de favoriser, directement ou indirectement, le développement des élèves ou leur réussite scolaire.

Selon vous, qu'est-ce que des **pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses** ou qu'est-ce qui caractérise des enseignants, des parents et des intervenants déployant des pratiques de collaboration EFC efficaces ou prometteuses?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 2 : Les fondements théoriques de pratiques de collaboration école-famille-communauté qui sont efficaces ou prometteuses (approches, principes, objectifs)

9. Connaissez-vous des approches (des modèles, des théories, etc.) de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? Si oui, pouvez-vous les nommer et expliquer en quoi elles consistent?

10. Quels sont les principes de base à respecter pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?

11. Quels sont les objectifs incontournables à cibler pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? Pouvez-vous les identifier par catégorie d'acteurs (école, famille, communauté)?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 3 : Les caractéristiques d'une démarche de collaboration école-famille-communauté efficace ou prometteuse (déroulement, étapes, durée, personnes impliquées...)

12. Quelles personnes devrait-on impliquer pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

13. Combien de temps devrait durer la démarche/le programme/les activités pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

14. A quoi pourrait ressembler le déroulement et les étapes pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 4 : Les conditions de mise en œuvre de pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

15. Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse, quelles sont les conditions de mise en œuvre (les conditions d'efficacité)?

16. Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse, quels sont les moyens (outils, stratégies...) à privilégier?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Conclusion du sondage

17. Y a-t-il d'autres aspects à considérer pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?

Merci de votre précieuse collaboration!

18. Si vous souhaitez recevoir un résumé des résultats de cette recherche lorsqu'elle sera terminée, veuillez écrire votre adresse courriel ci-après:

ANNEXE 8

QUESTIONNAIRE AUX MEMBRES DE LA COMMUNAUTÉ

Informations aux participants

Madame,
Monsieur,

Nous vous remercions d'abord de prendre le temps de répondre à ce questionnaire. Votre opinion est très importante pour nous!

Quelques informations

Le questionnaire est divisé en deux parties : la 1re partie concerne des informations sur les répondants (sexe, âge, etc.) tandis que la 2e partie, qui est divisée en quatre thèmes, porte sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté.

- Au bas de chaque page, une barre indique le nombre de pages et le pourcentage du questionnaire qui sont remplis.

- Attention! Il n'est pas possible de revenir au questionnaire une fois que vous l'avez quitté. Par conséquent, si vous souhaitez y répondre en plusieurs périodes, vous devez laisser la page du questionnaire ainsi que votre ordinateur ouverts. Toutefois, il est possible de revenir en arrière pour modifier vos réponses avec la touche «précédent».

Consentement à participer à la recherche

Avec l'invitation à participer à ce sondage, un formulaire de consentement vous a été remis vous informant notamment de la confidentialité des résultats et de votre libre acceptation à participer ou non à cette recherche.

Après avoir lu ce formulaire, je vous demanderais de bien vouloir répondre aux deux questions ci-après.

- * 1. Je déclare avoir pris connaissance des informations présentées dans le formulaire de consentement (voir le fichier intitulé « Formulaire de consentement » joint au courriel) et, s'il y a lieu, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

☐ Oui

☐ Non

- * 2. Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette recherche en répondant au questionnaire ci-après. Je sais que je peux me retirer en tout temps et décider de ne plus répondre au questionnaire sans aucun préjudice et sans devoir justifier ma décision.

☐ Oui

☐ Non

Partie 1: Informations sur les répondants au questionnaire

3. Vous répondez à ce questionnaire en tant que (vous pouvez cocher plusieurs réponses):

- ☐ Citoyen
- ☐ Membre d'une association
- ☐ Membre d'un organisme (gouvernemental, communautaire,...)
- ☐ Propriétaire ou employé d'un service éducatif (CPE, garderie privée, halte-garderie, prématernelle, etc.)
- ☐ Propriétaire ou employé d'un commerce en lien avec les familles ou les milieux scolaires
- ☐ Autre catégorie

Veillez préciser votre réponse s'il y a lieu

4. Vous êtes:

- ☐ Un homme
- ☐ Une femme

5. Quel est votre catégorie d'âge?

- ☐ 25 ans et moins
- ☐ Entre 26 et 35 ans
- ☐ Entre 36 et 45 ans
- ☐ Entre 46 et 55 ans
- ☐ 56 ans et plus

6. Depuis combien d'années travaillez-vous en collaboration avec les familles ou les milieux scolaires (tous postes confondus)?

- ☐ 1 à 5 ans
- ☐ 6 à 10 ans
- ☐ 11 à 15 ans
- ☐ 16 à 20 ans
- ☐ 21 à 25 ans
- ☐ 26 ans et +

7. Diverses questions concernant la collaboration école-famille-communauté vous seront posées. Nous vous demandons d'y répondre selon vos connaissances ou vos expériences en lien avec un ou plusieurs contextes.

Par rapport à quel(s) contexte(s) estimez-vous être en mesure de mettre en évidence vos connaissances et vos expériences sur la collaboration école-famille-communauté ?

Cochez tous les choix de réponses qui vous concernent:

- ☐ Contexte des écoles primaires
- ☐ Contexte des écoles secondaires
- ☐ Contexte des centres de formation professionnelle
- ☐ Contexte des centres d'éducation des adultes
- ☐ Contexte des milieux défavorisés
- ☐ Contexte des milieux autochtones
- ☐ Contexte des milieux pluriethniques ou des familles immigrantes
- ☐ Contexte de collaboration école-famille
- ☐ Contexte de collaboration école-communauté
- ☐ Contexte de collaboration famille-communauté
- ☐ Contexte de collaboration école-famille-communauté

Autre (veuillez préciser)

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Consignes:

Veuillez répondre au meilleur de vos connaissances et de vos expériences. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

- 1) Il s'agit d'abord de tenter d'identifier les pratiques de collaboration école-famille-communauté qui sont, selon vous, efficaces ou qui semblent prometteuses.
- 2) Tentez de justifier pourquoi elles sont efficaces ou prometteuses (ex. : parce que leur évaluation a démontré leur efficacité, parce qu'elles ont amélioré les relations avec les parents, etc.).
- 3) Lorsque pertinent, précisez à quel(s) contexte(s), parmi ceux mentionnés à la question précédente, vos réponses font référence.
- 4) La boîte dans laquelle vous inscrivez vos réponses n'est pas limitée. Elle s'agrandira selon la longueur de vos réponses. N'hésitez donc pas à bien expliquer vos réponses.

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 1 : Définition générale des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

8. Par **pratiques de collaboration école-famille-communauté**, nous entendons les actions ou les activités réalisées par des personnes de l'école, des familles ou de la communauté en vue d'établir ou de maintenir des relations entre elles afin de favoriser, directement ou indirectement, le développement des élèves ou leur réussite scolaire.

Selon vous, qu'est-ce que des **pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses** ou qu'est-ce qui caractérise des enseignants, des parents et des intervenants déployant des pratiques de collaboration EFC efficaces ou prometteuses?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 2 : Les fondements théoriques de pratiques de collaboration école-famille-communauté qui sont efficaces ou prometteuses (approches, principes, objectifs)

9. Connaissez-vous des approches (des modèles, des théories, etc.) de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? Si oui, pouvez-vous les nommer et expliquer en quoi elles consistent?

10. Quels sont les principes de base à respecter pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?

11. Quels sont les objectifs incontournables à cibler pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? Pouvez-vous les identifier par catégorie d'acteurs (école, famille, communauté)?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 3 : Les caractéristiques d'une démarche de collaboration école-famille-communauté efficace ou prometteuse (déroulement, étapes, durée, personnes impliquées...)

12. Quelles personnes devrait-on impliquer pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

13. Combien de temps devrait durer la démarche/le programme/les activités pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

14. A quoi pourrait ressembler le déroulement et les étapes pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse ?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Thème 4 : Les conditions de mise en œuvre de pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

15. Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse, quelles sont les conditions de mise en œuvre (les conditions d'efficacité)?

16. Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace ou prometteuse, quels sont les moyens (outils, stratégies...) à privilégier?

Partie 2: Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté

Conclusion du sondage

17. Y a-t-il d'autres aspects à considérer pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?

Merci de votre précieuse collaboration!

18. Si vous souhaitez recevoir un résumé des résultats de cette recherche lorsqu'elle sera terminée, veuillez écrire votre adresse courriel ci-après:

ANNEXE 9

Protocole d'entrevue sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

1^{re} PARTIE**Informations sur le participant**

Nom de la personne interviewée :

Date de l'entretien :

Lieu de l'entretien :

Nom de l'interviewer :

1. A quelle organisation ou association (ou autres) êtes-vous rattachée?

2. Quelle est votre fonction actuelle au sein de cette organisation ou association ? Pouvez-vous décrire en quoi consiste votre travail et quels sont les liens avec la collaboration école-famille-communauté?

3. Depuis combien d'année faites-vous partie de cette organisation ?

☐ 5 ans et moins

☐ 6-10 ans

☐ 11-15 ans

☐ 16-20 ans

☐ 21 ans et plus

4. Je vais vous poser diverses questions concernant la collaboration école-famille-communauté.

Par rapport à quel(s) contexte(s) estimez-vous être en mesure de mettre en évidence vos connaissances et vos expériences ?

- Contexte lié à la persévérance ou à la réussite scolaire ☐ Oui ☐ Non
- Contexte autochtone ☐ Oui ☐ Non
- Contexte d'immigration ☐ Oui ☐ Non
- Contexte de défavorisation ☐ Oui ☐ Non
- Contexte d'écoles primaires ☐ Oui ☐ Non
- Contexte d'écoles secondaires ☐ Oui ☐ Non
- Contexte des centres de formation professionnelle ☐ Oui ☐ Non
- Contexte d'éducation des adultes ☐ Oui ☐ Non
- Contexte de collaboration école-communauté ☐ Oui ☐ Non
- Contexte de collaboration famille-communauté ☐ Oui ☐ Non
- Contexte de collaboration école-famille-communauté ☐ Oui ☐ Non

5. Quel type de connaissances ou d'expériences avez-vous en lien avec ces contextes (ex. : études spécifiques, expériences d'intervention auprès des familles, etc.)?

2^e PARTIE

Questions sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

Veillez répondre au meilleur de vos connaissances et de vos expériences.

- 1) Il s'agit d'abord de tenter d'identifier les pratiques de collaboration école-famille-communauté qui sont efficaces ou qui semblent prometteuses.
- 2) Tentez aussi de justifier pourquoi vous les identifiez comme étant efficaces ou prometteuses (ex. : parce que leur évaluation a démontré leur efficacité, parce que vous les avez expérimentées, etc.).
- 3) Lorsque pertinent, précisez à quel(s) contexte(s) parmi ceux-ci-haut mentionnés vos réponses font référence.

Thème 1 : Définition générale des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

6.	Selon vous, qu'est-ce que des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses ou qu'est-ce qui caractérise des enseignants, des parents et des intervenants déployant des pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses?
Thème 2 : Les fondements théoriques de pratiques de collaboration école-famille-communauté qui sont efficaces ou prometteuses (approches, principes, objectifs)	
7.	Connaissez-vous des approches (des modèles, des théories, etc.) de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? Si oui, pouvez-vous les nommer et expliquer en quoi elles consistent?
8.	Quels sont les principes de base à respecter pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?
9.	Quels sont les objectifs incontournables à cibler pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? Pouvez-vous les identifier par catégorie d'acteurs (école, famille, communauté)?

Thème 3 : Les caractéristiques d'une démarche de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses (déroulement, étapes, durée, personnes impliquées...)	
Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace :	
10.	Quelles personnes devrait-on impliquer?
11.	Combien de temps devrait durer la démarche/le programme/les activités...?
12.	A quoi pourrait ressembler le déroulement et les étapes d'une démarche efficaces?
Thème 4 : Les conditions de mise en œuvre de pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses	
13.	Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace, quelles sont les conditions de mise en œuvre (les conditions d'efficacité)?
14.	Pour qu'une démarche de collaboration école-famille-communauté soit efficace, quels sont les moyens (outils, stratégies...) à privilégier?
Thème 5 : Conclusion de l'entrevue	
15.	Mis à part ce que vous venez de mentionner, y a-t-il d'autres aspects à considérer pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?

Merci de votre précieuse collaboration!

ANNEXE 10

Interview protocol on collaborative effective or promising school-family-community practices

PART 1

Participant Information

Interviewee's name:

Date of the interview:

Place where the interview is held:

Interviewer's name:

1. Which organization or association do you belong to?

2. What is your current position within the organization or association? Can you describe what type of work you do and how it relates with school-family-community partnership?

3. How many years are you a part of this organization?

☐ less than 5 years
 ☐ 6-10 years
 ☐ 11-15 years
 ☐ 16-20 years
 ☐ more than 21 years

4. I will now ask you a few questions about the school-family-community partnership.

In which context (s) do you feel being able to demonstrate your knowledge and experience?

 - Context related to school perseverance or academic achievement ☐ Yes ☐ No
 - Aboriginal context ☐ Yes ☐ No
 - Immigration context ☐ Yes ☐ No
 - Deprivation context ☐ Yes ☐ No

 - Elementary (Primary) school context ☐ Yes ☐ No
 - High School context ☐ Yes ☐ No
 - Vocational training center(s) context ☐ Yes ☐ No
 - Adult education centre context ☐ Yes ☐ No

 - School-family partnership context ☐ Yes ☐ No
 - School-community partnership context ☐ Yes ☐ No
 - Family-community partnership context ☐ Yes ☐ No
 - School-family-community partnership context ☐ Yes ☐ No

5. What kind of knowledge and experience do you have in connection with these contexts (eg. Specific research-studies, intervention experiences with families, etc.)?

PART 2

Questions on collaborative effective or promising school-family-community practices

Please answer to the best of your knowledge and experiences.

- 1) First, we want to identify the effective school-family-community practices or the ones that seem promising.
- 2) Try to justify why you identified them as being effective or promising (eg. Because their evaluation demonstrated their effectiveness, because you have personally experienced them, etc.).
- 3) Where relevant, specify which context(s) among those mentioned in the previous question, your answers refers to.

Theme 1 : The general definition of collaborative effective or promising school-family-community practices

- | | |
|----|--|
| 6. | In your opinion, what are effective or promising collaborative school-family-community practices or what characterizes teachers, parents and school workers with effective or promising SFC collaborative practices? |
|----|--|

Theme 2 : The theoretical foundations of collaborative school-family-community practices that are effective or promising (approaches, principles, objectives)

- | | |
|----|---|
| 7. | Do you know approaches (models, theories, and so on) of effective or promising collaborative school-family-community practices? If so, can you name them and explain what they are? |
| 8. | What are the basic principles for promoting effective or promising school-family-community partnership practices? |
| 9. | What essential objectives do you aim for in order to promote effective or promising school-family-community partnership practices? Can you identify these objectives by our categories of interest or actors (school, family, community)? |

Theme 3 : Characteristics of a collaborative, effective or promising, school-family-community approach (development, steps, duration, people involved ...)	
In order for a collaborative school-family-community approach to be effective or promising:	
10.	Who should be involved?
11.	How long should the process / program / activities last?
12.	Describe what might the process and steps of an effective or promising approach be like?
Theme 4 : Conditions for implementing collaborative, effective or promising, school-family-community practices	
13.	In order for a school-family-community collaborative approach to be effective or promising, what are the implementation conditions (conditions for effectiveness) ?
14.	In order for a school-family-community collaborative approach to be effective or promising, what are the preferred means (tools, strategies ...)?
Theme 5*: Questions on the CLC contribution on SFC practices	
15	In what ways has the presence of a dedicated coordinator contributed to (existing) school-community partnerships at your school(s)? (Probe: quality, amount)
16	In what ways has your school benefited from these partnerships?
17	In what ways, if any, has the CLC approach impacted the community's use of the school building for lifelong learning or recreational activities?
18	What do you believe facilitated staff engagement with the CLC approach? What do you believe acted as a barrier?
Theme 6 : Interview Conclusion	
19.	Apart from that you just mentioned, are there other aspects to consider in order to foster collaborative, effective or promising, school-family-community practices?

Thank you for your cooperation!

ANNEXE 11

SYNTHÈSE DES RÉSULTATS

Tableau1. Synthèse des résultats
Que doit-on retenir des différentes dimensions analysées?

Dimensions d'analyse	Recension scientifique	Recension des pratiques (questionnaires/entrevues)
Fondements théoriques	• Typologie d'Epstein (participation parentale et trois sphères d'influence). • Modèle d'Hoover-Dempsey et Sandler (niveaux de participation parentale). • Modèle écosystémique (théorie écologique) de Bronfenbrenner. • Théorie du capital social et culturel de Bourdieu, Coleman et Putnam.	Milieus scolaires et communautaires (secteur francophone) : • Pas beaucoup de mentions de fondements théoriques : démarche de planification écosystémique, démarche de l'approche holistique, l'approche globale, démarche d'identification des facteurs de protections (autochtones). • Techniques d'intervention ou de cadres théoriques utilisés dans l'expérience quotidienne (sur le terrain) : psychologie positive, approche socioconstructiviste, approche systémique, approche humaniste, approche interculturelle (immigration). • Modèles propres aux milieux de travail: camp de littératie (autochtones), accompagnement de l'élève (éducation des adultes), regroupement Auassatsh (autochtones), SARCA (éducation des adultes). • Courants ou concepts théoriques qui soutiennent la réflexion sur la collaboration école-famille-communauté : sociologie de l'éducation, autodétermination, socialisation scolaire, accompagnement scolaire en marge des écoles, scolarisation des parents et implication des parents. Milieus scolaires et communautaires (secteur anglophone) : • Approche holistique (éducation, santé, communauté). • Importance des Community Learning Center (CLC) et du concept d'apprentissage communautaire. • Théorie du changement, du développement communautaire (basée sur celle du développement international). • Éléments conceptuels: partenariat, approche systématique et efficace. • Importance accordée spécialement à la communauté dans une collaboration ÉFC propre au milieu anglophone.

Démarche de collaboration	• Établissement de programmes et d'activités. • Participation aux recherches scientifiques, aux sondages, aux questionnaires et aux entretiens. • Participation et implication des acteurs de la collaboration ÉFC. Personnes à impliquer : • Dépend du type de démarche et de l'objectif de la collaboration ÉFC. • Importance d'une responsabilité partagée entre les trois catégories d'acteurs (école, famille, communauté) de la collaboration. Temps et durée de la démarche : • Varie selon le type de démarche et l'objectif de la démarche de collaboration ÉFC.	• Importance de l'objectif de réussite scolaire. • Importance d'une responsabilité partagée entre les trois catégories d'acteurs (école, famille, communauté) de la collaboration. Personnes à impliquer (secteur francophone) : • Personnes significatives et représentatives des besoins spécifiques de l'enfant ou du jeune. Personnes à impliquer (secteur anglophone) : • Directeur de l'école ou du CLC. • Enseignants et membres du personnel scolaire. • Parents et membres de la famille. • Divers partenaires ou leaders de la communauté. • Coordonnateurs (personnes clés en contexte de CLC). Temps et durée de la démarche (secteur francophone) : • Varie en fonction du projet. • Entre un et cinq ans. • Cycles et intervalles (activités) : mensuel, hebdomadaire. Temps et durée de la démarche (secteur anglophone) : • Varie selon l'activité, la démarche de collaboration (partenariat) et le besoin ciblé. • Maintenu tant qu'il est possible d'offrir des services de qualité.
Moyens de collaboration	• Moyens les plus utilisés : programmes, activités, ateliers et projets ou plans de collaboration ÉFC. • Informer et sensibiliser les acteurs des avantages et de l'importance de la collaboration. • Communication et accès aux ressources. • Implication et engagement des acteurs de la collaboration ÉFC dans un partenariat commun. • Planification, évaluation et ajustement de la collaboration.	• Bonnes relations : communication et respect, attitudes et interactions positives, soutien, souplesse, sensibilisation ouverture, collaboration, communication, disponibilité, flexibilité et solidarité. • Rétroactions et évaluations des actions de collaboration.

Moyens de collaboration (suite)	• Formation et sensibilisation des acteurs de la collaboration. • Création de programmes ou d'activités. • Qualités humaines : respect, confiance, soutien, leadership, reconnaissance, disponibilité, flexibilité, etc. • Considération des besoins et de la culture des différents acteurs de la collaboration ÉFC.	
Conditions d'efficacité	• Participation et implication des acteurs de la collaboration ÉFC. • Partage des responsabilités et reconnaissance de tous les acteurs. • Disponibilité des ressources. • Bonnes relations (communication et respect, attitudes et interactions positives, soutien, souplesse et sensibilisation). • Intégration de la collaboration au projet éducatif de l'école. • Invitation et réponse positive à l'invitation. • Encourager et former les parents à participer à cette collaboration. • Programmes et stratégies d'intervention et d'évaluation précoces, variés et souples. • Structure et encadrement de la collaboration ÉFC (programmes, curriculum, politique, normes...etc.) • Les qualités humaines telles que l'écoute, l'accueil, le leadership et une collaboration flexible. • Prise en compte des caractéristiques, des différences et des besoins des acteurs. • Environnement scolaire convivial (respectueux, chaleureux, de confiance) et lien positif avec les intervenants. • Établissement de valeurs/objectifs communs. • Formation et expertise des intervenants. • Sensibilisation.	Secteur francophone • Mobilisation et mise à profit de tous les acteurs. • Partage des responsabilités et reconnaissance de tous les acteurs. • Répondre aux besoins des acteurs. • Disponibilité des ressources. • Définitions communes, compréhension commune objectifs, outils, moyens, constats et priorités communs. • Intégrer la collaboration au projet éducatif de l'école. • Encourager et former les parents à participer à cette collaboration. • Offrir des contextes et des projets de collaboration ÉFC différents. • Écoute et accueil. Secteur anglophone • Pérennité du projet • Soutien de l'administration scolaire (direction et commission scolaire).
Milieus défavorisés	• Démarche de collaboration sous forme de programmes ou d'ateliers. • Importance des ressources. • Adaptation des intervenants aux réalités des familles. • Respect des familles. • Importance d'établir une relation de confiance. • Développement du sentiment de compétence parentale.	• Sollicitation positive, valorisation et respect du parent. • Importance d'un développement d'une vision positive de l'école chez le parent. • Implication des parents favorable à la réussite scolaire des élèves. • Leadership de la communauté. • Temps accordé à créer le lien de confiance. • Intégration sociale et scolaire positive. • Développement des habiletés parentales.

Milieus immigrants	• Démarche de collaboration sous forme de programmes ou d'ateliers. • Importance d'établir une relation de confiance et une communication efficace pour limiter les barrières culturelles et linguistiques. • Adaptation des intervenants aux réalités des familles. • Respect des familles, de leur langue et de leur culture. • Développement du sentiment de compétence parentale. • Les élèves issus de l'immigration ont besoin principalement de limiter les barrières linguistiques et culturelles par l'utilisation d'une communication efficace.	• Sollicitation positive, valorisation et respect du parent. • Importance d'un développement d'une compréhension du système scolaire québécois chez le parent. • Implication des parents favorable à la réussite scolaire des élèves. • Importance du leadership de la communauté. • Temps accordé à créer le lien de confiance. • Favoriser une intégration sociale et scolaire positives. • Développement des habiletés parentales.
Milieus autochtones	• Documentation insuffisante pour identifier des constats généraux. • Démarches et objectifs bien différents des autres milieux (territoire, réalités propres aux diverses communautés, etc.)	• Rôle primordial d'une coordonnatrice dans l'établissement d'une collaboration école-famille-communauté. • Répondre positivement aux invitations des familles ou de la communauté. • Respect et valorisation des gens sur le terrain (parents, communautés), de leur expertise et de leur participation. • Importance d'être en mesure de s'adapter (plan A, plan B) aux différents contextes qu'apportent ces réalités. • Importance d'accorder du temps pour créer un lien de confiance. • Favoriser une intégration sociale et scolaire positives. • Favoriser le développement des habiletés parentales.
Primaire	• La collaboration avec le parent (famille-école) est davantage mise de l'avant comme un élément clé au primaire.	• Importance de solliciter le parent dans le but de l'informer des réussites de son enfant, pas seulement des problèmes • Faire vivre aux parents une expérience positive de l'école. • Importance accordée au soutien et à la participation parentale. • Valoriser la collaboration école-famille-communauté.
Secondaire	• Le parent devient plutôt un superviseur qui s'engage dans la réussite et la persévérance scolaire du jeune. • L'accent porte plus sur l'élève lui-même que sur le parent. • La démarche de collaboration est caractérisée, plus au secondaire qu'au primaire, par l'objectif de la réussite scolaire.	• Le leadership de la communauté est primordial pour assurer une collaboration maximale.

Centres de formation professionnelle	• Documentation insuffisante pour identifier des constats généraux.	• La communauté, ses intervenants et ses organismes prennent une place encore plus grande que la famille dans une collaboration école-famille-communauté. • Importance de prendre son temps pour créer le lien de confiance avec ces clientèles. • Objectifs principaux et essentiels: persévérance scolaire et réussite scolaire.
Centres d'éducation des adultes	• Documentation insuffisante pour identifier des constats généraux.	• L'importance est accordée à la famille, particulièrement pour les jeunes de seize à vingt-quatre ans qui sont en situation de HDAA ou de déficience intellectuelle. • Le milieu d'origine a une influence considérable. • La famille est celle de l'élève qui est lui-même parent (enfants, amis, conjoint, etc.), compte tenu de son âge. • L'importance de s'adapter et de s'ajuster selon les besoins de la clientèle ciblée et la nature du projet et des services de collaboration et par la prise en compte, par exemple, de l'identité, des besoins, du contexte social (milieu d'origine) et de l'unicité de l'élève dans une démarche de collaboration, l'élève étant considéré comme un acteur de la collaboration école-famille-communauté. • L'importance des ressources communautaires (employeurs, organismes) et de l'accessibilité à l'information. • La communication et l'accès aux ressources par divers outils d'information et de communication (Skype, téléphone, courriel et les rencontres fréquentes ainsi que par des ressources telles les répertoires de ressources communautaires).
Principes	• Pas de principes clairement précisés. • Les éléments sont principalement en lien avec les conditions d'efficacité mentionnés plus haut. • Identification des obstacles nuisant à la collaboration école-famille-communauté (manque de temps, peur d'être jugé, faible sentiment de compétence, horaire incompatible, etc.) et des pistes pour les contrer (organiser du covoiturage, offrir un service de garde, être plus flexible dans les horaires des rencontres, etc.). • Importance d'adopter des attitudes favorisant des relations harmonieuses entre l'école et la famille (ouverture, flexibilité, respect, écoute, adaptation,	• Sont des impératifs balisant ou guidant l'établissement d'une démarche de collaboration ÉFC efficace ou prometteuse. • Échange d'informations. • Établissement d'une relation, d'un contact et d'une communication positifs. • Assurer un suivi et une évaluation. • Favoriser et valoriser le partenaire avec qui on collabore. • Faire preuve d'ouverture, de flexibilité et d'adaptation. • Maintien et entretien d'un réseau de partenaires au-delà du projet de collaboration. • Importance du soutien familial, du milieu d'origine et de l'enseignant.

Principes (suite)	etc.). • Importance d'une communication régulière et efficace. • Importance d'impliquer les parents dans le suivi scolaire de leur enfant. • Informer les parents. • Impliquer les parents dans la prise de décision. • Impliquer les différents acteurs concernés. • Valoriser les compétences des parents. • Planifier et évaluer les actions de collaboration. • Adapter les actions aux besoins des enfants et des familles. • Clarifier les rôles de chacun des acteurs.	• Importance de l'implication parentale dans la persévérance scolaire. • Prise en compte des diverses facettes de l'individu (enfant, jeune). • Équité (justice scolaire, égalité des chances). • Égalité (chaque voix compte), • Accessibilité et promotion de l'information. • Consensus. • Collectivité (partage, participation, mobilisation, bien-être social). • Respect, non-jugement. • Continuité, constance et cohérence.
Objectifs	• Favoriser la participation et l'implication des acteurs de la collaboration. • Favoriser les relations ÉFC de qualité • Favoriser la réussite scolaire. • Comprendre et considérer les caractéristiques ainsi que les besoins des différents acteurs de la collaboration. • Promotion et sensibilisation à la collaboration.	• Persévérance et réussite scolaire. • Succès de la communauté (visée sociale et citoyenne). • Implication et participation de tous.
Collaboration école-famille	• Plus présente au primaire. • Principalement initiée par l'école.	• Plus présente au primaire.
Collaboration école-communauté	• Documentation insuffisante pour identifier des constats généraux.	• Plus présente au secondaire et dans les centres de formation professionnelle et des adultes.
Collaboration famille-communauté	• Documentation insuffisante pour identifier des constats généraux.	• Moins présente dans tous les contextes.
Collaboration école-famille-communauté	• Est représentée dans tous les contextes sociaux et scolaires. • Est largement valorisée, notamment pour favoriser la réussite scolaire. • Bien que l'école, les familles et la communauté soient ciblées, les auteurs mettent davantage en évidence les acteurs de l'école et des familles que ceux de la communauté. • Identifier les ressources de la communauté.	• La collaboration est représentée dans tous les contextes sociaux et scolaires. • La moitié des personnes interrogées soutiennent que les objectifs de la collaboration ÉFC sont communs à l'école, la famille et la communauté. • La moitié des personnes interrogées soutiennent que les objectifs de la collaboration ÉFC sont distincts pour chaque acteur (école, famille, communauté) : ○ Objectifs en lien avec les projets de collaboration respectifs des personnes interviewées. ○ Objectifs principaux et essentiels: persévérance scolaire et réussite scolaire (implicite ou explicite).

ANNEXE 12

VALIDATION DES DEUX OUTILS

Afin d'être en mesure d'effectuer la validation des deux outils élaborés, c'est-à-dire le cadre de référence sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses et le guide de planification d'une démarche de collaboration école-famille-communauté, nous avons contacté deux catégories de répondants, soit des théoriciens et des praticiens ayant une expertise dans le domaine de la collaboration école-famille-communauté, et ce, en lien avec un ou plusieurs des contextes sociaux et éducatifs visés par la recherche. Nous avons donc ciblé 25 personnes : 18 praticiens ayant participé à la recension des pratiques de collaboration ÉFC dans des milieux scolaires et communautaires et 7 théoriciens (professeurs) provenant d'universités québécoises et européennes.

La première prise de contact pour solliciter leur participation a eu lieu le 27 février 2017 par courriel. Nous avons par la suite effectué une relance par courriel le 15 mars 2017 auprès des personnes n'ayant pas répondu. . Nous avons obtenu 8 réponses négatives et 10 sollicitations sont restées sans réponse. La collecte des données s'est ainsi effectuée par courriel entre le 7 mars et le 14 avril 2017. Au total, 3 théoriciens et 4 praticiens ont retourné les questionnaires remplis.

Les outils de validation

Pour effectuer la validation, nous avons demandé aux participants de se prononcer sur la pertinence de chacun des items et des contextes sociaux et éducatifs des deux outils (cf. tableaux 2-3). Pour la cadre de référence, les participants étaient invités à répondre à la question suivante : *Selon vous, est-ce que les principes, les pistes d'action et les exemples de pistes d'action suivants sont pertinents pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?* Ils devaient ensuite choisir l'un des choix de réponse suivants : «3-Très pertinent», «2-Assez pertinent», «1-Peu pertinent» ou «0-Pas pertinent», «X-Je ne sais pas». Il leur était également possible de donner des commentaires ou des suggestions de reformulation s'ils le désiraient. Dans un deuxième temps, les participants devaient se prononcer sur la question suivante : *Selon vous, est-ce que le cadre de référence présenté ci-dessus est pertinent pour*

favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses dans les contextes sociaux ou éducatifs suivants? Le même choix de réponse sur la pertinence leur était proposé.

Pour le guide de planification, la procédure était identique. Les participants devaient cependant juger de la pertinence des items au regard des deux questions suivantes : *Selon vous, est-ce que les étapes de la démarche de planification et les exemples de questions guidant l'action présentés ci-dessous sont pertinents pour favoriser la planification de pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses? ; Selon vous, est-ce que le guide de planification présenté ci-dessus est pertinent pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses dans les contextes sociaux ou éducatifs suivants?*

Les résultats de la validation du cadre de référence

Les résultats de la consultation auprès des théoriciens et des praticiens (cf. tableau 2) montrent que tous les items ont été évalués « assez pertinents » ou « très pertinents » par 6 ou 7 participants (majoritairement «très pertinents»), ce qui montre leur grande pertinence et leur acceptation globale. Quelques commentaires ont permis d'ajuster la formulation des items afin de les rendre plus clairs ou plus fluides syntaxiquement. Quelques experts ont parfois souligné le défi que peut représenter la mise en œuvre de certains items selon les contextes. Une praticienne a précisé que le soutien ou l'accompagnement par un expert externe serait utile, voire nécessaire dans certains milieux pour un fonctionnement optimal. Au terme de cette validation, nous présentons la version définitive du cadre de référence à l'annexe 13.

Les résultats de la validation du guide de planification

Les résultats de la consultation auprès des théoriciens et des praticiens (cf. tableau 3) montrent que tous les items ont été évalués « très pertinents » par 5, 6 ou 7 participants, ce qui montre leur grande pertinence et leur acceptation globale. Un praticien souligne l'importance de garder à l'esprit lors de la planification que les actions doivent être centrées sur les besoins et les réalités de l'enfant. Il a aussi rappelé que, bien que le leadership entourant la planification des actions soit très souvent sous la responsabilité de l'école, les leaders naturels ne sont pas toujours des personnels scolaires dans toutes les communautés.

Il faut retenir que le guide de planification est général et peut être utilisé dans tous les types de contextes identifiés. Ce faisant, il ne met pas d'emblée en valeur des particularités de certains contextes. C'est pourquoi il importe que les milieux qui l'utiliseront se l'approprient et le personnalisent afin de pouvoir répondre à leurs besoins. Au terme de cette validation, nous présentons la version définitive du guide de planification à l'annexe 14.

La validation des deux outils au regard des divers contextes d'intervention ciblés par la recherche

Les participants ont également porté un jugement sur la pertinence du cadre de référence et du guide de planification pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses dans les contextes sociaux ou éducatifs ciblés (cf. tableaux 4-5). D'une manière générale, ils estiment que les deux outils peuvent être utilisés dans tous les contextes ciblés (la majorité des participants jugent les contextes «assez pertinent» ou «très pertinent»). Cependant, ils estiment qu'ils sont légèrement moins pertinents ou qu'ils poseront davantage de défis dans certains contextes. En ce qui concerne le cadre de référence, c'est dans les contextes des écoles secondaires, des centres de formation professionnelle et des centres d'éducation des adultes que les participants jugent légèrement moins pertinents, ce correspond aux contextes où la collaboration école-famille-communauté est habituellement la moins importante.

En ce qui concerne le guide de planification, un participant précise que l'utilisation du guide de planification dans les milieux défavorisés va nécessiter un accompagnement du parent si l'on souhaite qu'il s'implique véritablement dans le processus. Enfin, un participant indique «je ne sais pas» dans le contexte des centres de formation professionnelle et un autre juge le guide «peu pertinent» et indique «je ne sais pas» dans le contexte des centres d'éducation des adultes, ce qui est cohérent avec les réponses données pour le cadre de référence.

En outre, on peut considérer que les deux outils sont pertinents pour être utilisés dans tous les contextes. Cependant, notamment en raison de leur caractère général, ils nécessitent une appropriation et une adaptation par les utilisateurs en fonction des besoins et des réalités du contexte dans lesquels ils seront mis en œuvre.

Tableau 2. Synthèse des résultats de la validation du cadre de référence

Item no.	Éléments à évaluer					
	Selon vous, est-ce que les principes, les pistes d'action et les exemples de pistes d'action suivants sont pertinents pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?	3 Très pertinent	2 Assez pertinent	1 Peu pertinent	0 Pas pertinent	X Je ne sais pas)
1.	1^{er} principe Les pratiques de collaboration école-famille-communauté : un enjeu social et global	4	1	0	0	2
2.	Piste 1.1 Inscrire la collaboration ÉFC dans une démarche globale visant la mobilisation et la responsabilisation collective des acteurs clés en ce qui concerne la persévérance et la réussite scolaires d'une part, mais aussi l'émancipation et la participation citoyenne d'autre part.	5	2	0	0	0
3.	Exemple 1.1.1 Favoriser l'établissement de réseaux sociaux durables entre les différents acteurs de la famille (enfants, parents, grands-parents, etc.), de l'école (élèves, enseignants, directions et autres personnels) et de la communauté (membres, intervenants, personne ressource, responsables d'association, d'institutions ou d'organismes éducatifs, communautaires, culturels, municipaux, politiques, etc.).	7	0	0	0	0
4.	Exemple 1.1.2 Organiser des rencontres ou des activités mettant en contact les diverses personnes concernées par la persévérance et la réussite scolaires de l'enfant.	7	0	0	0	0

5.	Exemple 1.1.3 Identifier un leader local positif et constructif, reconnue dans le milieu, qui aura le mandat de coordonner les relations de collaboration EFC et de veiller au meilleur équilibre relationnel possible entre les acteurs.	5	2	0	0	0
6.	Piste 1.2 Éviter de suivre les pistes d'action comme s'il s'agissait d'une « recette » et de reproduire les dynamiques qui perpétuent les inégalités dans les relations ÉFC.	4	2	0	0	1
7.	Exemple 1.2.1 Adapter les pistes d'action en fonction des besoins et des réalités de son milieu.	7	0	0	0	0
8.	Exemple 1.2.2 Rester critique et ne pas hésiter à apporter des modifications au cours des diverses étapes.	7	0	0	0	0
9.	2^e principe Les pratiques de collaboration école-famille-communauté : une responsabilité collective partagée entre tous les acteurs	7	0	0	0	0
10.	Piste 2.1 Discuter avec tous les acteurs concernés afin de s'entendre sur une définition commune de la collaboration ÉFC.	6	1	0	0	0
11.	Exemple 2.1.1 Identifier tous les acteurs concernés, directement ou indirectement, par la persévérance et la réussite scolaires : les élèves; les parents; les personnels des établissements scolaires; les personnels d'organismes, d'associations ou de ressources communautaires; les représentants ou les personnels de diverses institutions (économiques, politiques, etc.); etc.	7	0	0	0	0

12.	Exemple 2.1.2 Organiser une discussion entre tous les acteurs permettant de définir la collaboration EFC (identifier ses caractéristiques, ses attributs ainsi que les conditions de son émergence et de sa pérennité).	5	2	0	0	0
13.	Exemple 2.1.3 Identifier les points convergents et divergents par rapport aux définitions évoquées.	3	4	0	0	0
14.	Exemple 2.1.4 Se mettre d'accord sur une définition commune dans ce contexte de collaboration ÉFC.	5	2	0	0	0
15.	Exemple 2.1.5 Rediscuter collectivement cette définition en cours de processus de collaboration afin de confirmer sa pertinence ou de l'ajuster.	5	2	0	0	0
16.	Piste 2.2 Identifier des objectifs communs afin que chaque acteur travaille dans la même direction pour le succès de l'enfant.	6	1	0	0	0
17.	Exemple 2.2.1 Au début du processus, organiser une discussion entre tous les acteurs sur les divers objectifs visés.	6	1	0	0	0
18.	Exemple 2.2.2 Identifier les objectifs prioritaires et les placer en ordre d'importance.	6	1	0	0	0
19.	Exemple 2.2.3 Cibler des objectifs qui tiennent compte des réalités et des besoins de l'enfant et de ses différents environnements de vie (systèmes) que sont l'école, la famille et la communauté.	6	1	0	0	0
20.	Exemple 2.2.4 Identifier les responsabilités et les rôles de chacun des acteurs.	7	0	0	0	0
21.	Exemple 2.2.5 Établir un calendrier de travail.	6	0	1	0	0

22.	Piste 2.3 Inscrire la collaboration ÉFC dans un processus de planification, d'évaluation et de réajustement des rôles, des objectifs et des actions en tenant compte de la complexité des dynamiques relationnelles.	5	2	0	0	0
23.	Exemple 2.3.1 Après s'être entendu sur une définition commune de la collaboration ÉFC et avoir identifié les objectifs prioritaires, planifier les actions à mettre en place qui devraient permettre l'atteinte de ces objectifs (cf. guide de planification).	7	0	0	0	0
24.	Exemple 2.3.2 Identifier ou élaborer des outils d'évaluation de la démarche ou de l'atteinte des objectifs visés.	6	1	0	0	0
25.	Exemple 2.3.3 Prévoir des moments pour discuter des ajustements à apporter en cours de processus.	7	0	0	0	0
26.	3^e principe Les pratiques de collaboration école-famille-communauté : un réel dialogue entre tous les acteurs	7	0	0	0	0
27.	Piste 3.1 Permettre l'expression des besoins et des particularités de chaque acteur (ou catégorie d'acteurs) de la collaboration ÉFC afin d'en tenir compte dans la prise de décision pour l'atteinte des objectifs visés.	6	1	0	0	0
28.	Exemple 3.1.1 Lors des rencontres, nommer une personne responsable de l'animation et s'assurer qu'elle donne la parole à toutes les catégories d'acteurs.	6	1	0	0	0
29.	Exemple 3.1.2 Veiller à établir un climat de confiance.	7	0	0	0	0

30.	Exemple 3.1.3 Veiller à ce que les décisions soient prises de façon démocratique dans un contexte de liberté de parole.	7	0	0	0	0
31.	Exemple 3.1.4 Solliciter la participation de tous les acteurs, notamment en soutenant et encourageant celle des personnes plus discrètes.	7	0	0	0	0
32.	Exemple 3.1.5 Prendre des décisions pour favoriser la persévérance et la réussite scolaires en considérant tous les environnements de vie des élèves (école, famille, communauté) et la relation dynamique d'inter-influence qui existe entre les divers acteurs de ces environnements.	6	1	0	0	0
33.	Exemple 3.1.6 Prévoir des moments et des moyens variés pour identifier les besoins des différents acteurs (ex. : des interprètes pour les familles issues de l'immigration, des entrevues, des sondages, etc.).	7	0	0	0	0
34.	Piste 3.2 Établir des modalités de communication adaptée.	7	0	0	0	0
35.	Exemple 3.2.1 Communiquer régulièrement avec les acteurs afin de maintenir leur motivation et leur mobilisation.	7	0	0	0	0
36.	Exemple 3.2.2 Utiliser des moyens de communication qui répondent aux besoins de tous les acteurs (courriels, appels téléphoniques, lettres, interprètes, etc.).	7	0	0	0	0
37.	Exemple 3.2.3 Utiliser un langage accessible et compréhensible pour tous les acteurs.	7	0	0	0	0
38.	Piste 3.3 Offrir un environnement favorisant l'établissement de collaborations ÉFC harmonieuses.	7	0	0	0	0

39.	Exemple 3.3.1 Communiquer de façon régulière et adaptée (cf. point 7).	7	0	0	0	0
40.	Exemple 3.3.2 Faire preuve de respect, de souplesse, d'écoute et d'ouverture aux réalités des autres.	7	0	0	0	0
41.	Exemple 3.3.3 Adopter une attitude positive.	6	0	0	0	1
42.	Exemple 3.3.4 Offrir son soutien aux autres acteurs dans un esprit de coopération.	7	0	0	0	0
43.	Exemple 3.3.5 Favoriser des relations respectueuses où chacun a sa place et a droit de parole.	6	0	0	0	1
44.	4^e principe Les pratiques de collaboration école-famille-communauté : une participation de tous les acteurs	6	0	0	0	1
45.	Piste 4.1 Inclure l'enfant dans la collaboration ÉFC puisqu'il est au cœur de cette relation.	7	0	0	0	0
46.	Exemple 4.1.1 Lorsque cela est possible, consulter l'enfant pour connaître ses besoins en fonction de son âge.	6	0	0	0	1
47.	Exemple 4.1.2 Lorsque cela est possible, consulter l'enfant, de façon adaptée à son âge, dans l'identification des moyens d'actions.	6	0	0	0	1
48.	Exemple 4.1.3 Lorsque cela est possible, impliquer l'enfant, de façon adaptée à son âge, dans la réalisation des actions.	6	0	0	0	1
49.	Piste 4.2 Prévoir les ressources nécessaires pour une efficacité logistique et une participation maximale de tous les acteurs aux activités de collaboration.	7	0	0	0	0

50.	Exemple 4.2.1 Identifier l'ensemble des ressources disponibles dans les différents environnements de l'enfant (famille, école, communauté) qui peuvent contribuer, directement ou indirectement, à sa persévérance et à sa réussite scolaires.	7	0	0	0	0
51.	Exemple 4.2.2 Identifier les besoins par rapport aux ressources identifiées (adéquation des ressources, quantité, moments et durée de la disponibilité, etc.).	7	0	0	0	0
52.	Exemple 4.2.3 Identifier des lieux de rencontre accessibles et adaptés au nombre de participants.	6	1	0	0	0
53.	Exemple 4.2.4 Choisir des moments de rencontre en tenant compte des contraintes et des réalités de chacun afin de permettre à un maximum de personnes de participer (ex. : alterner les jours/heures de rencontre afin de ne pas pénaliser les mêmes personnes).	7	0	0	0	0
54.	Exemple 4.2.5 Faciliter les déplacements (co-voiturage, billets d'autobus, etc.) pour les personnes sans voiture.	5	2	0	0	0
55.	Exemple 4.2.6 Offrir un service de halte-garderie pour les enfants des participants lors des activités de collaboration.	7	0	0	0	0
56.	Piste 4.3 Diffuser de l'information et dispenser de la formation aux divers acteurs, selon leurs besoins, afin de les aider à jouer leur rôle le plus efficacement possible.	6	1	0	0	0

57.	Exemple 4.3.1 Transmettre l'ensemble de l'information pertinente aux personnes concernées afin qu'elles puissent participer activement aux discussions sur les sujets ciblés.	6	1	0	0	0
58.	Exemple 4.3.2 Questionner les acteurs afin d'identifier leurs besoins d'information, de formation et de soutien.	7	0	0	0	0
59.	Exemple 4.3.3 Organiser des séances d'information ou de formation selon les besoins identifiés.	5	2	0	0	0
60.	Piste 4.4 Favoriser l'implication de tous les acteurs de la collaboration ÉFC par le partage équilibré des rôles et des responsabilités au regard de leurs connaissances et compétences.	7	0	0	0	0
61.	Exemple 4.4.1 Identifier et partager les rôles et les responsabilités entre chacun des acteurs.	7	0	0	0	0
62.	Exemple 4.4.2 Revoir ou clarifier ces rôles et responsabilités périodiquement.	7	0	0	0	0
63.	Exemple 4.4.3 Dresser un portrait des connaissances ou compétences de chacun pouvant être mises à contribution selon la situation.	6	1	0	0	0
64.	Exemple 4.4.4 Offrir des opportunités variées d'implication, que ce soit en termes de lieux d'implication (maison, école, communauté) ou de types d'activités d'implication.	7	0	0	0	0

Tableau 3. Synthèse des résultats de la validation du guide de planification

Item no.	Éléments à évaluer	3 Très pertinent	2 Assez pertinent	1 Peu pertinent	0 Pas pertinent	X Je ne sais pas)
	Selon vous, est-ce que les étapes de la démarche de planification et les exemples de questions guidant l'action présentés ci-dessous sont pertinents pour favoriser la planification de pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses?					
1.	Étape 1. Identifier les pratiques de collaboration ÉFC actuelles.	7	0	0	0	0
2.	Question 1.1 Quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC actuelles?	7	0	0	0	0
3.	Question 1.2 Quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC qui fonctionnent et celles qui fonctionnent moins bien ou pas?	6	1	0	0	0
4.	Question 1.3 Où se déroulent les collaborations ÉFC (école, maison, communauté)?	5	1	1	0	0
5.	Question 1.4 Quels sont les sujets/situations de collaborations ÉFC?	6	1	0	0	0
6.	Question 1.5 Quelles sont les personnes engagées dans les collaborations ÉFC?	7	0	0	0	0
7.	Question 1.6 Quels sont les moyens/outils de collaboration ÉFC utilisés?	7	0	0	0	0
8.	Autres exemples de questions (précisez)					
9.	Étape 2. Identifier les pratiques de collaboration ÉFC potentielles.	7	0	0	0	0

10.	Exemple 2.1 Quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC potentielles (possibles)?	6	1	0	0	0
11.	Exemple 2.2 Quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC que l'on souhaite mettre en place?	5	1	1	0	0
12.	Exemple 2.3 Quels sont les lieux, les situations, les personnes, les formes et les moyens de collaboration qui pourraient être utilisés ou qui sont souhaités?	5	2	0	0	0
13.	Autres exemples de questions (précisez)					
14.	Étape 3. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des différents acteurs de la collaboration école-famille-communauté.	7	0	0	0	0
15.	Étape 3.1. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités de l'école.	7	0	0	0	0
16.	Exemple 3.1.1 Quels sont les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités de l'école?	7	0	0	0	0
17.	Exemple 3.1.2 Qu'est-ce qui fonctionne bien et qu'est-ce qui fonctionne moins bien selon le personnel de l'école en lien avec la persévérance et la réussite scolaires des élèves?	7	0	0	0	0
18.	Exemple 3.1.3 Qu'est-ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation?	6	1	0	0	0

19.	Exemple 3.1.4 Comment la collaboration ÉFC pourrait contribuer à améliorer la situation?	7	0	0	0	0
20.	Autres exemples de questions (précisez)					
21.	Étape 3.2 Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des familles.	7	0	0	0	0
22.	Exemple 3.2.1 Quels sont les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des familles?	7	0	0	0	0
23.	Exemple 3.2.2 Qu'est-ce qui fonctionne bien et qu'est-ce qui fonctionne moins bien selon les familles en lien avec la persévérance et la réussite scolaires des élèves?	7	0	0	0	0
24.	Exemple 3.2.3 Qu'est-ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation?	6	0	1	0	0
25.	Exemple 3.2.4 Comment la collaboration ÉFC pourrait contribuer à améliorer la situation?	7	0	0	0	0
26.	Autres exemples de questions (précisez)					
27.	Étape 3.3 Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des élèves.	7	0	0	0	0
28.	Exemple 3.3.1 Quels sont les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des élèves?	7	0	0	0	0

29.	Exemple 3.3.2 Qu'est-ce qui fonctionne bien et qu'est-ce qui fonctionne moins bien selon les élèves en lien avec leur persévérance et leur réussite scolaires?	7	0	0	0	0
30.	Exemple 3.3.3 Qu'est-ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation?	6	0	1	0	0
31.	Exemple 3.3.4 Comment la collaboration ÉFC pourrait contribuer à améliorer la situation?	7	0	0	0	0
32.	Autres exemples de questions (précisez)	7	0	0	0	0
33.	Étape 3.4 Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités de la communauté.	7	0	0	0	0
34.	Exemple 3.4.1 Quels sont les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des membres de la communauté?	7	0	0	0	0
35.	Exemple 3.4.2 Qu'est-ce qui fonctionne bien et qu'est-ce qui fonctionne moins bien selon les membres de la communauté en lien avec la persévérance et la réussite scolaires des élèves?	7	0	0	0	0
36.	Exemple 3.4.3 Qu'est-ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation?	6	0	1	0	0
37.	Exemple 3.4.4 Comment la collaboration ÉFC pourrait contribuer à améliorer la situation?	7	0	0	0	0
38.	Autres exemples de questions (précisez)					

39.	Étape 4. Établir un plan d'action en identifiant des objectifs de collaboration sur diverses dimensions (le fonctionnement de l'école, les apprentissages et les comportements des élèves, les ressources communautaires, etc.).	6	0	0	0	1
40.	Exemple 4.1 Quels sont les objectifs prioritaires communs et spécifiques aux différents acteurs de la collaboration ÉFC?	7	0	0	0	0
41.	Exemple 4.2 Sur quelles dimensions portent les objectifs selon les contextes (à l'école, dans la famille, dans la communauté)? : Dimension 4.2.1 La collaboration pour un meilleur fonctionnement de l'école.	5	0	1	0	1
42.	Dimension 4.2.2 La collaboration pour un meilleur fonctionnement à la maison.	5	0	1	0	1
43.	Dimension 4.2.3 La collaboration pour favoriser les apprentissages.	6	0	1	0	0
44.	Dimension 4.2.4 La collaboration pour favoriser l'adoption de bons comportements par les élèves.	7	0	0	0	0
45.	Dimension 4.2.5 La collaboration avec la communauté pour une meilleure utilisation des ressources disponibles.	6	0	1	0	0

46.	Autres exemples de questions ou dimensions (précisez)					
47.	Étape 5. Planifier des stratégies de mise en œuvre du plan d'action en matière d'acteurs, de moyens, de moments, de ressources, etc.	7	0	0	0	0
48.	Exemple 5.1 Quelles sont les stratégies prioritaires communes et spécifiques aux différents acteurs de la collaboration ÉFC?	7	0	0	0	0
49.	Dimension 5.1.1 Qui sont les personnes concernées?	7	0	0	0	0
50.	Dimension 5.1.2 Qui assumera le leadership?	7	0	0	0	0
51.	Dimension 5.1.3 Quel sera le rôle des diverses personnes?	7	0	0	0	0
52.	Dimension 5.1.4 Quels sont les moyens mis en œuvre pour atteindre les objectifs et réaliser les activités de collaboration ÉFC?	7	0	0	0	0
53.	Dimension 5.1.5 Quels sont les moments où auront lieu les activités de collaboration ÉFC?	6	1	0	0	0
54.	Dimension 5.1.6 Quelles sont les ressources nécessaires pour mettre le plan d'action en œuvre?	7	0	0	0	0
55.	Dimension 5.1.7 Quel est l'échéancier prévu, le calendrier de mise en œuvre du plan d'action pour chacune des étapes (planification, réalisation, évaluation, réajustements)?	7	0	0	0	0

56.	Autres exemples de questions ou dimensions (précisez)	7	0	0	0	0
57.	Étape 6. Identifier des moyens pour évaluer l'atteinte des objectifs (pendant et après la mise en œuvre du plan d'action).	7	0	0	0	0
58.	Exemple 6.1 Quels sont les indicateurs qui permettront d'évaluer l'atteinte des objectifs visés?	7	0	0	0	0
59.	Exemple 6.2 Quels sont les outils qui seront utilisés pour évaluer l'atteinte des objectifs visés?	6	1	0	0	0
60.	Exemple 6.3 À quels moments seront réalisées les évaluations (formative, sommative).	6	1	0	0	0
61.	Exemple 6.4 Qui participera au processus d'évaluation? À qui seront diffusés les résultats?	7	0	0	0	0
62.	Autres exemples de questions (précisez)					
63.	Étape 7. Réaliser le plan d'action.	7	0	0	0	0
64.	Exemple 7.1 Est-ce que le plan d'action se déroule comme prévu?	6	1	0	0	0
65.	Exemple 7.2 Quels ajustements devrait-on apporter?	7	0	0	0	0
66.	Exemple 7.3 Est-ce que les personnes concernées collaborent, s'impliquent comme prévu?	7	0	0	0	0
67.	Autres exemples de questions (précisez)	7	0	0	0	0
68.	Étape 8. Évaluer les résultats et dégager des pistes de réajustement (pendant et après la mise en œuvre du plan d'action).	7	0	0	0	0

69.	Exemple 8.1 Qui analysera les résultats?	7	0	0	0	0
70.	Exemple 8.2 Comment seront analysés les résultats?	6	1	0	0	0
71.	Exemple 8.3 Est-ce que les objectifs ont été atteints?	7	0	0	0	0
72.	Exemple 8.4 Quels sont les points forts et les points faibles qui se dégagent des résultats?	7	0	0	0	0
73.	Exemple 8.5 Quelles sont les réajustements à apporter à court terme (en cours de réalisation du plan d'action)?	7	0	0	0	0
74.	Exemple 8.6 Quelles sont les pistes de réajustement à apporter à moyen ou long terme?	7	0	0	0	0
75.	Autres exemples de questions (précisez)					

Tableau 4. Synthèse des résultats de la validation de la pertinence du cadre de référence pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses dans les contextes sociaux ou éducatifs ciblés

Item no.	Éléments à évaluer Selon vous, est-ce que le cadre de référence est pertinent pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses dans les contextes sociaux ou éducatifs suivants?	3 Très pertinent	2 Assez pertinent	1 Peu pertinent	0 Pas pertinent	X Je ne sais pas)
65.	Dans les milieux défavorisés	5	2	0	0	0
66.	Dans les milieux autochtones	5	2	0	0	0
67.	Dans les milieux pluriethniques	5	2	0	0	0
68.	Dans les écoles primaires	5	2	0	0	0
69.	Dans les écoles secondaires	4	3	0	0	0
70.	Dans les centres de formation professionnelle	3	3	0	0	1
71.	Dans les centres d'éducation des adultes	3	3	0	0	1
72.	Dans d'autres contextes sociaux ou éducatifs (précisez) :					

Tableau 5. Synthèse des résultats de la validation de la pertinence du guide de planification pour favoriser des pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses dans les contextes sociaux ou éducatifs ciblés

Item no.	Éléments à évaluer	3 Très pertinent	2 Assez pertinent	1 Peu pertinent	0 Pas pertinent	X Je ne sais pas)
76.	Dans les milieux défavorisés	4	3	0	0	0
77.	Dans les milieux autochtones	5	2	0	0	0
78.	Dans les milieux pluriethniques	5	2	0	0	0
79.	Dans les écoles primaires	6	1	0	0	0
80.	Dans les écoles secondaires	5	2	0	0	0
81.	Dans les centres de formation professionnelle	5	1	0	0	1
82.	Dans les centres d'éducation des adultes	5	0	1	0	1
83.	Dans d'autres contextes sociaux ou éducatifs (précisez) :					

ANNEXE 13

Cadre de référence sur les pratiques de collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses

Introduction

La collaboration école-famille-communauté (ÉFC) est de tous les discours et de nombreuses recherches ayant été menées sur le sujet montrent qu'elle favorise la réussite scolaire, et ce, quels que soient l'âge, le type de milieu socioéconomique ou les caractéristiques personnelles de l'élève⁴. Cependant, il suffit de demander à n'importe quel parent, enseignant ou membre de la communauté comment ils arrivent à mettre en place cette collaboration ÉFC pour comprendre combien elle est complexe et peut varier selon le contexte.

La recension des écrits scientifiques et des pratiques de collaboration ÉFC de personnels scolaires que nous avons réalisée sur le sujet⁵ met en évidence des pistes d'action pouvant faciliter le processus de collaboration ÉFC ainsi que favoriser la persévérance et la réussite scolaires⁶. D'une manière générale, il apparaît important que l'éducation soit perçue comme un enjeu social et global (1^{er} principe) pour lequel la collaboration ÉFC constitue l'un des outils de mobilisation reposant sur une responsabilité collective partagée (2^e principe) où tous travaillent ensemble de façon cohérente à l'atteinte d'un but commun. Pour ce faire, un réel dialogue (3^e principe) doit être instauré et entretenu entre les différents acteurs de l'école, des familles et de la communauté concernés par la réussite scolaire de l'élève. Plus encore, il faut du temps pour établir des dynamiques relationnelles collaboratives ÉFC de qualité afin de favoriser la participation de tous les acteurs (4^e principe). C'est pourquoi il importe de planifier des moments opportuns pour que les divers acteurs concernés puissent se rencontrer, discuter et construire ensemble une dynamique relationnelle qui sera constructive et harmonieuse.

Cette recension a aussi permis l'élaboration de deux outils : 1) un cadre de référence sur les pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses; 2) un guide de planification d'une démarche de collaboration ÉFC. Ceux-ci s'adressent à un large spectre de personnes (gestionnaires, directeurs, responsables, conseillers pédagogiques, enseignants, intervenants, éducateurs des services de garde, etc.), mais particulièrement à celles qui s'intéressent aux relations collaboratives ÉFC, notamment dans le but de favoriser la persévérance et la réussite scolaires des élèves du primaire, du secondaire, des centres de formation professionnelle et des centres d'éducation des adultes. Ils concernent aussi les personnes qui s'intéressent aux élèves des milieux socioéconomiquement défavorisés ainsi qu'aux élèves autochtones ou à ceux issus de l'immigration.

Le présent document constitue un cadre de référence qui vise à favoriser la mise en place de pratiques de collaboration ÉFC efficaces ou prometteuses. Il s'agit d'un outil qui guidera les différents acteurs dans leurs discussions sur les fondements, les caractéristiques, les conditions d'implantation et de réalisation de pratiques collaboratives ÉFC. Ce document sert enfin de base au deuxième outil : le guide de planification d'une démarche de collaboration ÉFC. Dans une démarche de planification optimale, le présent document est à consulter en premier.

⁴ Pour ne pas alourdir le texte, nous utiliserons le terme «élève» d'une manière générique pour faire référence tant aux enfants, aux élèves, aux étudiants ou aux apprenants du primaire, du secondaire, de la formation professionnelle ou des centres d'éducation des adultes.

⁵ Pour la recension de la documentation scientifique (2000-2015), 183 textes ont été analysés. Pour la recension des pratiques de collaboration ÉFC, une enquête par questionnaire (n=8) et entrevues (n=11) a été menée auprès d'acteurs des milieux scolaires (secteur francophone et anglophone) et communautaires du Québec.

⁶ Cette recherche a étudié les pratiques de collaboration ÉFC dans un contexte de persévérance et de réussite scolaires. Il importe toutefois de garder à l'esprit que la collaboration ÉFC peut favoriser d'autres dimensions : le développement global, la réussite éducative, l'adaptation scolaire et sociale, l'émancipation citoyenne, etc.).

Principes et pistes d'action visant à faciliter la mise en place de pratiques de
collaboration école-famille-communauté efficaces ou prometteuses
afin de favoriser la persévérance et la réussite scolaires

1 ^{er} principe : un enjeu social et global	
Pistes d'action	Exemples de pistes d'action
1- Inscrire la collaboration ÉFC dans une démarche globale et durable visant la mobilisation et la responsabilisation collective des acteurs clés en ce qui concerne la persévérance et la réussite scolaires d'une part, mais aussi l'émancipation et la participation citoyenne d'autre part.	- Favoriser l'établissement de réseaux sociaux durables entre les différents acteurs de la famille (enfants, parents, grands-parents, etc.), de l'école (élèves, enseignants, directions et autres personnels) et de la communauté (membres, intervenants, personne ressource, responsables d'association, d'institutions ou d'organismes éducatifs, communautaires, culturels, municipaux, politiques, etc.). - Organiser des rencontres (formelles ou informelles) ou des activités mettant en contact les diverses personnes concernées par la persévérance et la réussite scolaires de l'enfant. - Identifier un leader local positif et constructif, reconnue dans le milieu, qui aura le mandat de coordonner les relations de collaboration EFC et de veiller au meilleur équilibre relationnel possible entre les acteurs.
2- Adapter les pistes d'action au contexte afin d'éviter de reproduire les dynamiques qui perpétuent les inégalités dans les relations ÉFC.	- Tenir compte des caractéristiques, des besoins et des réalités de l'ensemble des acteurs lors de l'identification des pistes d'action. - Rester critique et ne pas hésiter à apporter des modifications en cours des diverses étapes.

2 ^e principe : une responsabilité collective partagée entre tous les acteurs	
Pistes d'action	Exemples de pistes d'action
3- Discuter avec tous les acteurs concernés afin de s'entendre sur une définition commune de la collaboration ÉFC.	- Identifier tous les acteurs concernés, directement ou indirectement, par la persévérance et la réussite scolaires : les élèves; les parents; les personnels des établissements scolaires; les personnels d'organismes, d'associations ou de ressources communautaires; les représentants ou les personnels de diverses institutions (économiques, politiques, etc.); etc. - Organiser une discussion entre tous les acteurs permettant de définir la collaboration ÉFC (identifier ses caractéristiques, ses attributs ainsi que les conditions de son émergence et de sa pérennité). - Identifier les points convergents et divergents par rapport aux définitions évoquées. - Se mettre d'accord sur une définition commune dans ce contexte de collaboration ÉFC. - Rediscuter collectivement cette définition en cours de processus de collaboration afin de confirmer sa pertinence ou de l'ajuster.
4- Identifier des objectifs communs afin que chaque acteur travaille dans la même direction pour le succès de l'enfant.	- Au début du processus, organiser une discussion entre tous les acteurs sur les divers objectifs visés. - Identifier les objectifs prioritaires et les placer en ordre d'importance. - Cibler des objectifs qui tiennent compte des réalités et des besoins de l'enfant et de ses différents environnements de vie (systèmes) que sont l'école, la famille et la communauté. - Identifier les responsabilités et les rôles de chacun des acteurs. - Établir un calendrier de travail.
5- Inscrire la collaboration ÉFC dans un processus de planification, d'évaluation et de réajustement des rôles, des objectifs et des actions en tenant compte de la complexité des dynamiques relationnelles.	- Après s'être entendu sur une définition commune de la collaboration ÉFC et d'avoir identifié les objectifs prioritaires, planifier les actions à mettre en place qui devraient permettre l'atteinte de ces objectifs (cf. guide de planification). - Identifier et élaborer, au besoin, des outils d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés. - Prévoir des moments pour discuter des ajustements à apporter en cours de processus.

3 ^e principe : un réel dialogue entre tous les acteurs	
Pistes d'action	Exemples de pistes d'action
6- Permettre l'expression des besoins et des particularités de chaque acteur (ou catégorie d'acteurs) de la collaboration ÉFC afin d'en tenir compte dans la prise de décision, lorsque cela est possible et pertinent pour l'atteinte des objectifs visés.	- Lors des rencontres, nommer une personne responsable de l'animation et s'assurer qu'elle donne la parole à toutes les catégories d'acteurs. - Veiller à établir un climat de confiance. - Veiller à ce que les décisions soient prises de façon démocratique dans un contexte de liberté de parole. - Solliciter la participation de tous les acteurs, notamment en soutenant et encourageant celle des personnes plus discrètes. - Prendre des décisions pour favoriser la persévérance et la réussite scolaires en considérant tous les environnements de vie des élèves (systèmes) et la relation dynamique d'inter-influence qui existe entre les divers acteurs de ces environnements. - Prévoir des moments et des moyens variés pour identifier les besoins des différents acteurs (ex. : des interprètes pour les familles issues de l'immigration, des entrevues, des sondages, etc.).
7- Établir des modalités de communication adaptée.	- Communiquer régulièrement avec les acteurs afin de maintenir leur motivation et leur mobilisation. - Utiliser des moyens de communication qui répondent aux besoins de tous les acteurs (courriels, appels téléphoniques, lettres, interprètes, etc.). - Utiliser un langage accessible et compréhensible pour tous les acteurs.
8- Offrir un environnement favorisant l'établissement de collaborations ÉFC harmonieuses.	- Communiquer de façon régulière et adaptée (cf. point 7). - Faire preuve de respect, de souplesse, d'écoute et d'ouverture aux réalités des autres. - Participer aux échanges de façon constructive en s'assurant de préserver un climat positif. - Offrir son soutien aux autres acteurs. - Favoriser des relations respectueuses où chacun a sa place et a droit de parole.

4 ^e principe : une participation de tous les acteurs	
Pistes d'action	Exemples de pistes d'action
9- Inclure l'enfant dans la collaboration ÉFC puisqu'il est au cœur de cette relation.	- Lorsque cela est possible, consulter l'enfant pour connaître ses besoins en fonction de son âge. - Lorsque cela est possible, consulter l'enfant, de façon adaptée à son âge, dans l'identification des moyens d'actions. - Lorsque cela est possible, impliquer l'enfant, de façon adaptée à son âge, dans la réalisation des actions.
10- Prévoir les ressources (humaines, financières et matérielles) nécessaires pour une efficacité logistique et une participation maximale aux activités de collaboration.	- Identifier l'ensemble des ressources disponibles dans les différents environnements de l'enfant (famille, école, communauté) qui peuvent contribuer, directement ou indirectement, à sa persévérance et à sa réussite scolaires. - Identifier les besoins par rapport aux ressources identifiées (adéquation des ressources, quantité, moments et durée de la disponibilité, etc.). - Identifier des lieux de rencontre accessibles et adaptés au nombre de participants. - Choisir des moments de rencontre qui permettent à un maximum de personnes de participer (ex. : alterner les jours/heures de rencontre afin de ne pas pénaliser les mêmes personnes). - Faciliter les déplacements (co-voiturage, billets d'autobus, etc.) pour les personnes sans voiture. - Offrir un service de halte-garderie pour les enfants des participants lors des activités de collaboration.
11- Diffuser de l'information et dispenser de la formation aux divers acteurs, selon leurs besoins, afin de les aider à jouer leur rôle le plus efficacement possible.	- Transmettre l'information pertinente aux personnes concernées afin qu'elles puissent participer activement aux discussions sur les sujets ciblés. - Questionner les acteurs afin d'identifier leurs besoins d'information, de formation et de soutien. - Organiser des séances d'information ou de formation selon les besoins identifiés.
12- Favoriser l'implication de tous les acteurs de la collaboration ÉFC par le partage équilibré des rôles et des responsabilités au regard de leurs connaissances et compétences.	- Identifier et partager les rôles et les responsabilités entre chacun des acteurs. - Revoir ou clarifier ces rôles et responsabilités périodiquement. - Dresser un portrait des connaissances ou compétences de chacun pouvant être mises à contribution selon la situation.

	- Offrir des opportunités variées d'implication, que ce soit en termes de lieux d'implication (maison, école, communauté) et de types de situations ou d'activités d'implication. - Inviter les personnes concernées, particulièrement les parents, à participer à des activités (à la maison, à l'école ou dans la communauté). - Valoriser l'implication des acteurs, particulièrement celle des parents, dans le cheminement scolaire de l'enfant.
--	---

ANNEXE 14

GUIDE DE PLANIFICATION D'UNE DÉMARCHE DE COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ VISANT LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE SCOLAIRES

Usage de l'outil

- L'outil s'adresse tant aux décideurs (ex.: gestionnaires, directeurs, responsables, etc.) qu'aux praticiens (ex. : conseillers pédagogiques, enseignants, intervenants, éducateurs de service de garde, etc.).
- Il a pour but de les guider à travers différentes étapes de la collaboration ÉFC.
- Son utilisateur doit lire au préalable le cadre de référence. Les deux outils devraient être utilisés de façon concomitante.
- La démarche vise à amener les acteurs à mieux se connaître respectivement, mais aussi à identifier leurs caractéristiques, leurs besoins et leurs réalités ainsi que ceux des contextes dans lesquels s'établissent les collaborations ÉFC.
- Cette démarche repose sur huit étapes :
 - 1. Identifier les pratiques de collaboration ÉFC actuelles;
 - 2. Identifier les pratiques de collaboration ÉFC potentielles;
 - 3a. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités de l'école;
 - 3b. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des parents;
 - 3c. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des élèves⁷;
 - 3d. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités de la communauté;
 - 4. Établir un plan d'action en identifiant des objectifs de collaboration sur diverses dimensions (le fonctionnement de l'école, les apprentissages et les comportements des élèves, les ressources communautaires, etc.);
 - 5. Planifier des stratégies de mise en œuvre de votre plan d'action en matière d'acteurs, de moyens, de moments, de ressources, etc.;
 - 6. Identifier des moyens pour évaluer l'atteinte des objectifs;
 - 7. Réaliser votre plan d'action;
 - 8. Évaluer les résultats et dégager des pistes de réajustement.
- Pour chacune des étapes, une série de questions sont posées de manière à donner des pistes sur les actions à poser, et ce, tant avant l'implantation du plan d'action que pendant et après.
- En complément, une grille de planification est proposée afin de consigner les principaux éléments du plan d'action. Celle-ci peut être reproduite en plusieurs exemplaires selon le nombre d'objectifs visés.
- Enfin, ces outils peuvent être adaptés ou complétés par d'autres selon les caractéristiques ou les besoins des utilisateurs.

⁷ Pour ne pas alourdir le texte, nous utiliserons le terme «élève» d'une manière générique pour faire référence tant aux enfants, aux élèves, aux étudiants ou aux apprenants du primaire, du secondaire, de la formation professionnelle ou des centres d'éducation des adultes.

Étapes de la démarche et questions guidant l'action

Étapes	Questions guidant l'action
1. Identifier les pratiques de collaboration ÉFC actuelles.	• Quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC actuelles? • Quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC qui fonctionnent et celles qui fonctionnent moins bien ou pas? • Où se déroulent les collaborations ÉFC (école, maison, communauté)? • Quels sont les sujets/situations de collaborations ÉFC? • Quelles sont les personnes engagées dans les collaborations ÉFC? • Quels sont les moyens/outils de collaboration ÉFC utilisés?
2. Identifier les pratiques de collaboration ÉFC potentielles.	• Quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC potentielles (possibles)? • Quelles sont les pratiques de collaboration ÉFC que l'on souhaite mettre en place? • Quels sont les lieux, les situations, les personnes, les formes et les moyens de collaboration qui pourraient être utilisés ou qui sont souhaités?
3a. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités de l'école.	• Quels sont les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités de l'école? • Qu'est-ce qui fonctionne bien et qu'est-ce qui fonctionne moins bien selon le personnel de l'école en lien avec la persévérance et la réussite scolaires des élèves? • Qu'est-ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation? • Comment la collaboration ÉFC pourrait contribuer à améliorer la situation?
3b. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des parents.	• Quels sont les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des parents? • Qu'est-ce qui fonctionne bien et qu'est-ce qui fonctionne moins bien selon les parents en lien avec la persévérance et la réussite scolaires des élèves? • Qu'est-ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation? • Comment la collaboration ÉFC pourrait contribuer à améliorer la situation?
3c. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des élèves.	• Quels sont les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des élèves? • Qu'est-ce qui fonctionne bien et qu'est-ce qui fonctionne moins bien selon les élèves en lien avec leur persévérance et leur réussite scolaires? • Qu'est-ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation? • Comment la collaboration ÉFC pourrait contribuer à améliorer la situation?

3d. Identifier les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités de la communauté.	• Quels sont les besoins, intérêts, forces, faiblesses, contraintes et priorités des membres de la communauté? • Qu'est-ce qui fonctionne bien et qu'est-ce qui fonctionne moins bien selon les membres de la communauté en lien avec la persévérance et la réussite scolaires des élèves? • Qu'est-ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation? • Comment la collaboration ÉFC pourrait contribuer à améliorer la situation?
4. Établir un plan d'action en identifiant des objectifs de collaboration sur diverses dimensions (le fonctionnement de l'école, les apprentissages et les comportements des élèves, les ressources communautaires, etc.).	• Quels sont les objectifs prioritaires communs et spécifiques aux différents acteurs de la collaboration ÉFC? • Sur quelles dimensions portent les objectifs selon les contextes (à l'école, dans la famille, dans la communauté) : ○ La collaboration pour un meilleur fonctionnement de l'école. ○ La collaboration pour un meilleur fonctionnement à la maison. ○ La collaboration pour favoriser les apprentissages. ○ La collaboration pour favoriser l'adoption de bons comportements par les élèves. ○ La collaboration avec la communauté pour une meilleure utilisation des ressources disponibles.
5. Planifier des stratégies de mise en œuvre du plan d'action en matière d'acteurs, de moyens, de moments, de ressources, etc.	• Quelles sont les stratégies prioritaires communes et spécifiques aux différents acteurs de la collaboration ÉFC? ○ Qui sont les personnes concernées? ○ Qui assumera le leadership? ○ Quel sera le rôle des diverses personnes? ○ Quels sont les moyens mis en œuvre pour atteindre les objectifs et réaliser les activités de collaboration ÉFC? ○ Quels sont les moments où auront lieu les activités de collaboration ÉFC? ○ Quelles sont les ressources (humaines, financières et matérielles) nécessaires pour mettre le plan d'action en œuvre? ○ Quel est l'échéancier prévu, le calendrier de mise en œuvre du plan d'action pour chacune des étapes (planification, réalisation, évaluation, réajustements)?

6. Identifier des moyens pour évaluer l'atteinte des objectifs (pendant et après la mise en œuvre du plan d'action).	• Quels sont les indicateurs qui permettront d'évaluer l'atteinte des objectifs visés? • Quels sont les outils qui seront utilisés pour évaluer l'atteinte des objectifs visés? • À quels moments seront réalisées les évaluations (formative, sommative). • Qui participera au processus d'évaluation? • À qui seront diffusés les résultats?
7. Réaliser le plan d'action.	• Est-ce que le plan d'action se déroule comme prévu? • Quels ajustements devrait-on apporter? • Est-ce que les personnes concernées collaborent, s'impliquent comme prévu?
8. Évaluer les résultats et dégager des pistes de réajustement (pendant et après la mise en œuvre du plan d'action).	• Qui analysera les résultats? • Comment seront analysés les résultats? • Est-ce que les objectifs ont été atteints? • Quels sont les points forts et les points faibles qui se dégagent des résultats? • Quelles sont les réajustements à apporter à court terme (en cours de réalisation du plan d'action)? • Quelles sont les pistes de réajustement à apporter à moyen ou long terme?

Grille de planification

Description du contexte et de la problématique :					
Objectif 1 :					
Objectif spécifique 1.1 :					
Actions à réaliser pour atteindre l'objectif	Échéancier		Responsable (Nom et fonction de la personne)	Collaborateurs	Indicateurs pour évaluer l'atteinte des objectifs
	Date de début	Date de fin			
•					•
•					•
•					•