

Programme Actions concertées

Évaluation des impacts du PAÉLÉ dans les milieux défavorisés

Rapport scientifique intégral

IDENTIFICATION

Chercheuse principale :

Julie Myre Bisailon, Université de Sherbrooke

Cochercheurs et collaborateurs :

Carine Villemagne, Université de Sherbrooke

Guadalupe Puentes-Neuman, Université de Sherbrooke

Gilles Raïche, Université du Québec à Montréal

Carmen Dionne, Université du Québec à Trois-Rivières

Roland Louis, Université de Sherbrooke

Établissement gestionnaire de la demande de subvention :

Université de Sherbrooke

Titre du projet de recherche :

Évaluation des impacts du Programme d'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés

Numéro du projet de recherche :

2007-EL-118328

Titre de l'action concertée :

Évaluation des impacts du Programme d'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés

Partenaires de l'action concertée :

Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture, Québec

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec

Ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine, Québec

Ministère de la Santé et des Services Sociaux, Québec

Ministère de la Famille et des Aînés, Québec

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, Québec

TABLE DES MATIÈRES

PARTIE A – CONTEXTE DE LA RECHERCHE	16
1. PRÉSENTATION DU PROGRAMME	16
2. QUESTIONS DE RECHERCHES	19
3. LES OBJECTIFS POURSUIVIS PAR LA DÉMARCHE D'ÉVALUATION	19
PARTIE B – PISTES DE SOLUTION EN LIEN AVEC LES RÉSULTATS, RETOMBÉES ET IMPLICATIONS DES TRAVAUX	22
1. À QUELS TYPES D'AUDITOIRE (DÉCIDEURS, GESTIONNAIRES, INTERVENANTS, AUTRES) S'ADRESSENT NOS TRAVAUX ?	22
2. QUE POURRAIENT SIGNIFIER NOS CONCLUSIONS POUR LES DÉCIDEURS, GESTIONNAIRES OU INTERVENANTS ?	23
3. QUELLES SONT LES RETOMBÉES IMMÉDIATES OU PRÉVUES DE NOS TRAVAUX SUR LES PLANS SOCIAL, ÉCONOMIQUE, POLITIQUE, CULTUREL OU TECHNOLOGIQUE ?	24
4. QUELLES SONT LES LIMITES OU QUEL EST LE NIVEAU DE GÉNÉRALISATION DE NOS RÉSULTATS ?	25
5. QUELS SERAIENT LES MESSAGES CLÉS À FORMULER, DE MÊME QUE LES PRINCIPALES PISTES DE SOLUTION SELON LES TYPES D'AUDITOIRE VISÉS ?	25
PARTIE C – MÉTHODOLOGIE	27
1. L'ÉCHANTILLONNAGE	27
1.1 L'éthique	28
2. DESCRIPTION DES OUTILS D'ÉVALUATION	28
2.1 Description des outils d'évaluation pour les organismes	29
2.1.1 <i>Questionnaire aux organismes</i>	29
2.1.2 <i>Focus group avec les organismes</i>	30
2.1.3 <i>Rapports annuels des comités locaux d'ÉLÉ et modalités de collecte</i>	30
2.1.4 <i>Modalités de collecte de données auprès des organismes</i>	31
2.2 Description des outils d'évaluation pour les familles	32
2.2.1 <i>Questionnaire téléphonique</i>	32
2.2.2 <i>Focus group avec les familles</i>	33
2.2.3 <i>Modalités de collecte de données auprès des familles</i>	33
2.3 Description des outils d'évaluation pour l'entrée à la maternelle	35
2.3.1 <i>Visites à domicile</i>	35
2.3.2 <i>Questionnaire aux enseignants</i>	36
2.3.3 <i>Modalités de collecte de données pour les visites à domicile et le questionnaire aux enseignants</i>	37
3. DESCRIPTION DE L'OUTIL D'ÉVALUATION POUR LES COMITÉS RÉGIONAUX ET LES COORDONNATEURS DE PROJETS LOCAUX D'ÉLÉ ET MODALITÉS DE COLLECTE DE DONNÉES	38
4. MODALITÉS D'ANALYSE POUR L'ENSEMBLE DES DONNÉES RECUEILLIES	39
PARTIE D – RÉSULTATS	41

1. DESCRIPTION DES ÉCHANTILLONS.....	41
1.1 Les organismes.....	42
1.1.1 Description des répondants au questionnaire.....	42
1.1.2 Description des participants aux focus groups.....	45
1.1.3 Description du contenu des rapports annuels.....	47
1.2 Les familles.....	49
1.2.1 Description des répondants au questionnaire téléphonique.....	49
1.2.2 Description des participants aux focus groups.....	54
1.3 Les enfants entrant à la maternelle.....	59
1.4 Les enseignants.....	62
1.5 Les membres des comités régionaux et les coordonnateurs.....	65
PARTIE D – RÉSULTATS VOLET 1 – LES ORGANISMES.....	68
1. DIVERSITÉ DES ACTIVITÉS RÉALISÉES.....	68
2. DANS QUELLE MESURE LE PROGRAMME A-T-IL FAVORISÉ L'INTÉGRATION DURABLE DE PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE PAR LES ORGANISMES CIBLÉS PAR LE PROGRAMME? (VOLET 1 - QUESTION 1).....	69
3. LE PROGRAMME A-T-IL FAIT EN SORTE QUE LES PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE SE MAINTIENNENT DANS LE TEMPS, DANS LES DIVERS RÉSEAUX D'ORGANISMES, ET À QUELLES CONDITIONS? (VOLET 1 - QUESTION 2).....	70
4. DANS QUELS LIEUX ET SERVICES, FRÉQUENTÉS PAR LES ENFANTS DE 5 ANS ET MOINS ET LEUR FAMILLE DE MILIEUX DÉFAVORISÉS, CES ACTIVITÉS ONT-ELLES ÉTÉ INTÉGRÉES? (VOLET 1 – QUESTION 3).....	72
5. CES PRATIQUES SONT-ELLES EN LIEN AVEC D'AUTRES ACTIVITÉS RÉALISÉES PAR LES ORGANISMES? (VOLET 1 - QUESTION 4).....	73
6. QUELS ONT ÉTÉ LES FACTEURS DE SUCCÈS OU D'ÉCHEC LIÉS À L'INTÉGRATION ET AU MAINTIEN DURABLE DE CES PRATIQUES? (VOLET 1 - QUESTION 5).....	73
6.1 L'intégration des pratiques d'ÉLÉ : Facteurs d'échec et de réussite.....	74
6.2 Le maintien des pratiques d'ÉLÉ : Facteurs d'échec et de réussite.....	75
PARTIE D – RÉSULTATS VOLET 2 – LES FAMILLES.....	78
1. LES ORGANISMES ONT-ILS REJOINT LES FAMILLES VISÉES PAR LE PROGRAMME? (VOLET 2 - QUESTION 1).....	78
1.1 Du point de vue des familles.....	79
1.2 Du point de vue des organismes.....	80
2. Y-A-T-IL DES ACTIVITÉS QUI SEMBLENT AVOIR EU PLUS DE SUCCÈS QUE D'AUTRES ET POURQUOI ? (VOLET 2 – QUESTION 2).....	81
2.1 Les « bons coups » des projets d'ÉLÉ.....	82
3. LE PROGRAMME A-T-IL FAIT EN SORTE QUE LES PRATIQUES FAMILIALES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE SE MAINTIENNENT ? (VOLET 2 - QUESTION 3).....	83

4. DANS QUELLE MESURE LES INTERVENTIONS DES ORGANISMES ONT-ELLES FAVORISÉ L'ADOPTION ET LE MAINTIEN, DANS LE TEMPS, DE PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE PAR LES PARENTS ET LES ENFANTS VISÉS PAR LE PROGRAMME? (VOLET 2 - QUESTION 6)	83
5. QUELLES SONT LES CONDITIONS QUI ONT FAIT EN SORTE QUE CES PRATIQUES SOIENT MAINTENUES OU NON PAR LES PARENTS ET LES ENFANTS ? (VOLET 2 - QUESTION 4)	85
6. Y-A-T-IL EU DES EFFETS SUR LES COMPORTEMENTS DES FAMILLES VISÉES EN LIEN AVEC L'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE ? (VOLET 2 - QUESTION 5)	85
7. Constats en fonction de différents facteurs socioéconomiques	87
7.1 Le statut civil du répondant.....	87
7.2 Le statut d'emploi du répondant	89
7.3 Le revenu familial du répondant	90
7.4 La scolarité de la mère	92
PARTIE D – RÉSULTATS VOLET 3 – LE PARTENARIAT	95
1. LE PROGRAMME A-T-IL EU DES EFFETS SUR LE DÉVELOPPEMENT ET LE MAINTIEN, DANS LE TEMPS, DE PARTENARIATS? (VOLET 3 – QUESTION 1)	95
1.1 Développement et création de partenariats	96
1.2 Maintien du partenariat.....	97
1.3 Facteurs de réussite et d'échec.....	98
2. LES COMMUNAUTÉS CONTINUENT-ELLES DE PORTER LES PRATIQUES À LA FIN DES PROJETS? (VOLET 3 – QUESTION 2)	98
3. QUELLE EST LA NATURE DU PARTENARIAT ÉTABLI DANS LES DIFFÉRENTS RÉSEAUX ET ORGANISMES? (VOLET 3 – QUESTION 3).....	100
3.1 Le partage d'informations	100
3.2 Le partage du travail.....	101
3.3 Le partage du soutien financier	101
4. DANS QUELLE MESURE LE FAIT DE TRAVAILLER EN PARTENARIAT A-T-IL EU DES EFFETS SUR L'INTÉGRATION DE PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE AU SEIN ET ENTRE LES ORGANISMES ET AUPRÈS DES FAMILLES VISÉES? (VOLET 3 – QUESTION 4)	102
5. SI DES EFFETS SONT IDENTIFIÉS, DE QUELLE NATURE SONT-ILS? (VOLET 3 – QUESTION 4)	102
6. L'APPROCHE PRÉCONISÉE, SOIT DE TRAVAILLER EN PARTENARIAT A-T-ELLE FAVORISÉE LA DIVERSITÉ, L'INTENSITÉ, LA COHÉRENCE ET LA CONTINUITÉ DANS LES PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE? (VOLET 3 – QUESTION 6).....	102
6.1 Les effets du partenariat.....	102
6.2 L'intensité	103
6.3 La cohérence	103
6.4 La continuité.....	104
PARTIE D – RÉSULTATS VOLET 4 – LE PROGRAMME	105
1. RAPPEL DES OBJECTIFS VISÉS PAR LE PROGRAMME	105
2. DANS QUELLE MESURE LES BUTS ET LES OBJECTIFS VISÉS PAR LE PROGRAMME ONT-ILS ÉTÉ ATTEINTS ET MAINTENUS? (VOLET 4 – QUESTION 1)	106

2.1 Description des objectifs dans lesquels les organismes se sont engagés au cours du PAÉLÉ	106
3. L'APPROCHE PROPOSÉE ÉTAIT-ELLE ADÉQUATE POUR FAVORISER L'ATTEINTE DE CES BUTS ET OBJECTIFS? (VOLET 4 – QUESTION 2)	108
3.1 L'approche partenariale.....	108
3.2 Une approche centrée sur la famille	109
3.3 L'intégration.....	110
4. DANS QUELLE MESURE LE PROCESSUS PROPOSÉ A-T-IL FAVORISÉ L'ATTEINTE DES BUTS ET OBJECTIFS DU PROGRAMME? (VOLET 4 – QUESTION 3).....	110
4.1 L'administration	111
4.2 Les subventions	111
4.3 La formation	112
4.4 La structure	112
PARTIE D – RÉSULTATS VOLET 5 – L'ENTRÉE À LA MATERNELLE	114
1. LE PROGRAMME A-T-IL PERMIS DE FAVORISER L'ENTRÉE DANS L'ÉCRIT DES ENFANTS DE MILIEU DÉFAVORISÉ PAR RAPPORT À D'AUTRES ENFANTS ISSUS DE MILIEUX NON DÉFAVORISÉS (GROUPE CONTRÔLE)? (VOLET 5 – QUESTION 1)	115
2. POUR LES PARENTS DES ENFANTS QUI ENTRENT À LA MATERNELLE, LE PROGRAMME A-T-IL PERMIS DE RAPPROCHER LA FAMILLE DE L'ÉCOLE? (VOLET 5 - QUESTION 2)	117
3. LES PRATIQUES D'ÉVEIL SE SONT-ELLES MAINTENUES DANS LA FAMILLE APRÈS L'ENTRÉE À LA MATERNELLE? (VOLET 5 – QUESTION 3)	119
PARTIE E – PISTES DE RECHERCHE	121
PARTIE F – RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	123
ANNEXE 1 Cadre théorique et approche méthodologique de la recherche	125
ANNEXE 2 Questions spécifiques de recherche par volet.....	131
ANNEXE 3 Résultats pour le volet 1 – Organismes.....	133
ANNEXE 4 Résultats pour le volet 2 - Familles	152
ANNEXE 5 Résultats pour le volet 2 – Familles en fonction des différents facteurs socioéconomiques.....	183
ANNEXE 6 Résultats pour le volet 3 – Le partenariat.....	209
ANNEXE 7 Résultats pour le volet 4 – Le Programme	234
ANNEXE 8 Résultats pour le volet 5 – L'entrée à la maternelle.....	245
ANNEXE 9 La coordination	263
ANNEXE 10 Bibliographie	267

LISTE DES FIGURES

Figure 1 – QO – Régions administratives représentées par les répondants	43
Figure 2 – QO – Catégories d'organismes représentées par les répondants au questionnaire ..	44
Figure 3 – FGO - Régions administratives représentées par les participants.....	45
Figure 4 – FGO - Catégories d'organismes représentées par les participants	46
Figure 5 - RA – Régions administratives du Québec où des organismes se sont impliqués dans un projet d'ÉLÉ local	48
Figure 6 - RA – Catégories d'organismes ayant été impliqué dans un projet d'ÉLÉ local	48
Figure 7 – QTF - Régions administratives représentées par les familles	50
Figure 8 – FGF - Régions administratives représentées par les familles	54
Figure 9 – V5 - Régions administratives représentées par les familles	59
Figure 10 – V5 - Nombre d'enfants par famille.....	60
Figure 11 – V5 – Revenu familial annuel	61
Figure 12 – TR – Organismes représentés par les participants aux tables rondes interrégionales	67
Figure 13 – TR – Régions administratives représentés par les participants aux tables rondes interrégionales.....	67
Figure 14 - Illustration du modèle écosystémique.....	127
Figure 15 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (1).....	161
Figure 16 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (2).....	161
Figure 17 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (3).....	162
Figure 18 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (4).....	162
Figure 19 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (5).....	163
Figure 20 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (6).....	163
Figure 21 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (7).....	164
Figure 22 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (8).....	164
Figure 23 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (9).....	165
Figure 24 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (10).....	165
Figure 25 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (11).....	166
Figure 26 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (12).....	166
Figure 27 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (13).....	167
Figure 28 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (14).....	167

Figure 29 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (15).....	168
Figure 30 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (16).....	168
Figure 31 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (17).....	169
Figure 32 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (18).....	169
Figure 33 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (19).....	170
Figure 34 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (20).....	170
Figure 35 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (21).....	171
Figure 36 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (22).....	171
Figure 37 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (23).....	172
Figure 38 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (24).....	172
Figure 39 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (25).....	173
Figure 40 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (26).....	173
Figure 41 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (27).....	174
Figure 42 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (28).....	174
Figure 43 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (29).....	175
Figure 44 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (30).....	175
Figure 45 – Territoire – Perception des enseignants quant à la préparation à la lecture des élèves.....	246
Figure 46 – Territoire – Perception des enseignants quant à la compréhension des récits par les élèves (histoires de toutes sortes)	246
Figure 47 – Territoire - Perception des enseignants quant au niveau d'écoute des élèves pendant une lecture partagée.....	246
Figure 48 – Territoire – Perception des enseignants quant au niveau de participation des élèves pendant la lecture.....	247
Figure 49 – Territoire – Perception des enseignants quant à l'intérêt des élèves envers les livres en général	247
Figure 50 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à manipuler un livre adéquatement.....	247
Figure 51 – Territoire – Perception des enseignants quant à la connaissance des élèves quant aux différents supports de l'écrit.....	248
Figure 52 – Territoire – Perception des enseignants quant à la connaissance du nom des lettres par les élèves	248
Figure 53 – Territoire – Perception des enseignants quant à la connaissance du son des lettres par les élèves	248
Figure 54 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à associer des lettres à des sons afin de former des mots qui sont phonétiquement reconnaissables	249

Figure 55 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à faire des rimes	249
Figure 56 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à produire des mots qui commencent par un son donné	249
Figure 57 – Territoire – Perception des enseignants quant à la compréhension de la langue orale par les élèves	250
Figure 58 – Territoire – Perception des enseignants quant au niveau de compréhension des consignes par les élèves	250
Figure 59 – Territoire – Perception des enseignants quant à la précision de l'expression orale des élèves	250
Figure 60 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à raconter (événement ou histoire) de façon cohérente.....	251
Figure 61 – Territoire – Perception des enseignants quant aux habiletés de motricité fine des élèves.....	251
Figure 62 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à dessiner des formes	251
Figure 63 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à former des lettres	252
Figure 64 – IMSE – Perception des enseignants quant à la préparation à la lecture des élèves	252
Figure 65 – IMSE – Perception des enseignants quant à la compréhension des récits par les élèves (histoires de toutes sortes)	252
Figure 66 – IMSE - Perception des enseignants quant au niveau d'écoute des élèves pendant une lecture partagée	253
Figure 67 – IMSE – Perception des enseignants quant au niveau de participation des élèves pendant la lecture.....	253
Figure 68 – IMSE – Perception des enseignants quant à l'intérêt des élèves envers les livres en général	253
Figure 69 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à manipuler un livre adéquatement.....	254
Figure 70 – IMSE – Perception des enseignants quant à la connaissance des élèves quant aux différents supports de l'écrit.....	254
Figure 71 – IMSE – Perception des enseignants quant à la connaissance du nom des lettres par les élèves	254
Figure 72 – IMSE – Perception des enseignants quant à la connaissance du son des lettres par les élèves	255
Figure 73 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à associer des lettres à des sons afin de former des mots qui sont phonétiquement reconnaissables	255
Figure 74 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à faire des rimes	255

Figure 75 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à produire des mots qui commencent par un son donné.....	256
Figure 76 – IMSE – Perception des enseignants quant à la compréhension de la langue orale par les élèves.....	256
Figure 77 – IMSE – Perception des enseignants quant au niveau de compréhension des consignes par les élèves.....	256
Figure 78 – IMSE – Perception des enseignants quant à la précision de l'expression orale des élèves.....	257
Figure 79 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à raconter (événement ou histoire) de façon cohérente.....	257
Figure 80 – IMSE – Perception des enseignants quant aux habiletés de motricité fine des élèves.....	257
Figure 81 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à dessiner des formes.....	258
Figure 82 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à former des lettres.....	258
Figure 83 – Collaboration famille-école - Les parents sont présents dans la vie de la classe (participation).....	258
Figure 84 – Collaboration famille-école - Les parents collaborent avec l'école.....	259
Figure 85 – Collaboration famille-école - Les parents s'informent du cheminement de leur enfant.....	259
Figure 86 – Collaboration famille-école - Les parents travaillent de concert avec l'enseignant ou l'équipe-école.....	259
Figure 87 – Collaboration famille-école - Il est facile d'obtenir la participation des parents.....	260
Figure 88 – Collaboration famille-école - Les parents participent lorsque vous demandez de l'aide en dehors de la classe.....	260
Figure 89 – Collaboration famille-école - Niveau général de participation et de collaboration des parents.....	260
Figure 90 – Collaboration famille-école - Fréquence des offres d'aide spontanées faites par les parents.....	261
Figure 91 – Collaboration famille-école - Fréquence des suggestions d'activités faites par les parents.....	261

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 – QTF- Sexe du répondant	50
Tableau 2 – QTF - Statut civil du répondant	51
Tableau 3 – QTF - Nombre d'adultes de plus de 18 ans vivant au domicile.....	51
Tableau 4 – QTF - Nombre d'enfants vivant au domicile	51
Tableau 5 – QTF - Âge du ou des enfants du plus vieux au plus jeune	51
Tableau 6 – QTF - Âge des parents	52
Tableau 7 – QTF - Statut d'emploi du répondant.....	52
Tableau 8 – QTF - Le plus haut niveau d'étude complété par le répondant et son ou sa conjoint(e)	52
Tableau 9 – QTF - Revenu annuel du ménage selon le sexe du répondant	53
Tableau 10 – QTF - Revenu annuel du ménage selon le nombre d'enfant vivant au domicile ...	53
Tableau 11 – FGF - Statut civil de la répondante.....	55
Tableau 12 – FGF - Nombre d'adultes de plus de 18 ans vivant au domicile.....	55
Tableau 13 – FGF- Nombre d'enfants vivant au domicile	55
Tableau 14 – FGF - Âge du ou des enfants du plus vieux au plus jeune	56
Tableau 15 – FGF - Âge des parents	56
Tableau 16 – FGF – Nombre d'année de résidence au Canada pour la répondante	56
Tableau 17 – FGF – Langue maternelle des répondantes.....	56
Tableau 18 – FGF – Langue la plus souvent parlée à la maison	57
Tableau 19 – FGF- Statut d'emploi de la répondante	57
Tableau 20 – FGF - Le plus haut niveau d'étude complété par la répondante et son conjoint ..	57
Tableau 21 – FGF - Revenu annuel du ménage selon le nombre d'enfant vivant au domicile ...	58
Tableau 22 – V5 – Niveau d'études terminées des mères	62
Tableau 23 – V5 – Niveau d'études terminées des pères.....	62
Tableau 24 - Répartition des enseignants selon le milieu.....	64
Tableau 25 – TR – Nombre de participants attendu aux tables rondes interrégionales	65
Tableau 26 – TR – Nombre de participants aux tables rondes interrégionales	66
Tableau 27 - Représentation du CIPP en lien avec le PAÉLÉ	129
Tableau 28 - La pertinence de l'évaluation du produit tant dans une visée formative que sommative.....	130

Tableau 29 - QO. - Fréquence d'implication des organismes dans les diverses catégories d'activités	134
Tableau 30 – QO – Fréquence d'implication des bibliothèques publiques dans les diverses catégories d'activités	134
Tableau 31 – QO – Fréquence d'implication des centres locaux d'emploi dans les diverses catégories d'activités	135
Tableau 32 – QO – Fréquence d'implication des centres de la petite enfance et des autres services de garde dans les diverses catégories d'activités	135
Tableau 33 – QO – Fréquence d'implication des centres de santé et de services sociaux dans les diverses catégories d'activités.....	136
Tableau 34 – QO – Fréquence d'implication des établissements d'éducation préscolaire et primaire dans les diverses catégories d'activités	136
Tableau 35 – QO – Fréquence d'implication des centres d'éducation aux adultes dans les diverses catégories d'activités	137
Tableau 36 – QO – Fréquence d'implication des groupes d'alphabétisation populaire dans les diverses catégories d'activités	137
Tableau 37 – QO – Fréquence d'implication des organismes communautaires dans les diverses catégories d'activités	138
Tableau 38 – RA - Catégories d'activités planifiées dans les rapports annuels pour chacun des types d'organismes	138
Tableau 39 - RA – État d'avancement des activités planifiées dans les rapports annuels pour l'ensemble des organismes	139
Tableau 40 - RA – État d'avancement des activités planifiées dans les rapports annuels pour l'ensemble des organismes par catégories d'activités	139
Tableau 41 - RA – Activités planifiées et réalisées dans les rapports annuels pour l'ensemble des organismes selon la ou les populations visées et pour chacune des catégories d'activités	140
Tableau 42 - QO - Moyens mis en œuvre par les organismes pour intégrer et maintenir les activités d'ÉLÉ.....	141
Tableau 43 - QO - Moyens mis en œuvre par chacun des types d'organismes pour intégrer et maintenir les activités d'ÉLÉ.....	143
Tableau 44 - RA – État d'intégration des activités RÉALISÉES pour l'ensemble des organismes en fonction de la catégorie d'activité.....	146
Tableau 45 - RA – Populations visées par les activités qui ont été RÉALISÉES et INTÉGRÉES par les organismes (N = 2055)	147
Tableau 46 – QO – Fréquence d'engagement des divers organismes pour chacun des objectifs concernant les familles.....	148
Tableau 47 - RA – Activités dont les objectifs visaient la famille et qui ont été réalisées et intégrées selon le type d'organisme	149

Tableau 48 – QO – Moyens utilisés par les organismes pour inviter les familles à participer aux activités d'ÉLÉ pour l'ensemble des organismes	149
Tableau 49 – QO – Moyens utilisés par les organismes pour inviter les familles à participer aux activités d'ÉLÉ par type d'organisme.....	150
Tableau 50 – QO – Implication de l'organisme dans une ou des activités visant les familles défavorisées mais qui ne sont pas des activités d'ÉLÉ en fonction de la fréquence de réalisation des activités d'ÉLÉ pour l'ensemble des organismes	150
Tableau 51 – QO – Satisfaction des organismes vis-à-vis les activités d'ÉLÉ qu'ils ont intégrées selon le type d'organisme.....	151
Tableau 52 - QTF - Taux de fréquentation des organismes par les familles	153
Tableau 53 – QTF - Catégories d'activités les plus mentionnées par les parents selon le type d'organisme leur destinataire et la satisfaction des parents vis-à-vis ces activités.....	153
Tableau 54 – QTF - Participation des parents à des activités d'ÉLÉ par type d'organisme.....	154
Tableau 55 – FGF - Facteurs favorisant et défavorisant la participation des parents à des activités d'ÉLÉ.....	155
Tableau 56 – FGF - Hypothèse des parents quant à la non-participation des autres parents aux activités d'ÉLÉ.....	156
Tableau 57 – QO- Composition de la clientèle des organismes impliqués dans le PAÉLÉ selon les répondants des organismes.....	156
Tableau 58 – FGF - Les activités destinées aux enfants et celles destinées aux parents et aux enfants selon les parents.....	157
Tableau 59 – FGF - Facteurs contribuant à l'appréciation des activités d'ÉLÉ familiales.....	158
Tableau 60 – FGF - Fréquence de participation des participants aux activités d'ÉLÉ.....	158
Tableau 61 – FGF – Suggestions des parents pour l'amélioration du PAÉLÉ	159
Tableau 62 – QO - Fréquence d'engagement de l'ensemble des organismes pour chacun des objectifs visés.....	160
Tableau 63 – QTF - Variation de la fréquence des pratiques parentales d'ÉLÉ entre avant le PAÉLÉ et maintenant.....	176
Tableau 64 – QTF – Différence de la fréquence des pratiques parentales avant le PAÉLÉ et actuellement.....	178
Tableau 65 – QO - Suivi des familles par les organismes intervenant directement auprès des familles.....	179
Tableau 66 – QO - Suivi auprès des familles par les organismes intervenant indirectement auprès des familles	179
Tableau 67 – QTF - Compétences et habiletés acquises par les parents et les enfants dans le cadre du PAÉLÉ.....	180
Tableau 68 – QTF - Niveau de connaissance et d'accès aux livres des parents depuis le PAÉLÉ	180

Tableau 69 – QTF - Niveau de développement des relations intrafamiliales depuis le PAÉLÉ selon les parents	181
Tableau 70 – QTF - Habitudes de lecture et d'écriture des parents	182
Tableau 71 – QTF - Opinion des parents par rapport à l'ÉLÉ	182
Tableau 72 – Statut civil – Nombre de répondant	184
Tableau 73 – Statut civil – Description des répondants	184
Tableau 74 – Statut civil – Influence des activités d'ÉLÉ	185
Tableau 75 – Statut civil – Organismes fréquentés par les parents	185
Tableau 76 – Statut civil – Activités d'ÉLÉ auxquelles les parents disent avoir participé	185
Tableau 77 – Statut civil – Fréquence de participation aux activités d'ÉLÉ et principaux destinataires de ces activités selon les parents	186
Tableau 78 – Statut civil – Habitudes de lecture des parents	186
Tableau 79 – Statut civil – Habitude d'écriture des parents	187
Tableau 80 – Statut civil – Habitudes de lecture et d'écriture des parents depuis leur participation à des activités d'ÉLÉ	187
Tableau 81 – Statut civil – La principale raison qu'on les parents pour lire	187
Tableau 82 – Statut civil – La principale raison qu'on les parents pour écrire	188
Tableau 83 – Statut civil – La perception des parents par rapport à l'école	188
Tableau 84 – Statut d'emploi – Nombre de répondant.....	189
Tableau 85 – Statut d'emploi – Description des répondants	189
Tableau 86 – Statut d'emploi– Influence des activités d'ÉLÉ	190
Tableau 87 – Statut d'emploi – Organismes fréquentés par les parents	190
Tableau 88 – Statut d'emploi – Activités d'ÉLÉ auxquelles les parents disent avoir participé ..	191
Tableau 89 – Statut d'emploi – Fréquence de participation aux activités d'ÉLÉ et principaux destinataires de ces activités selon les parents	191
Tableau 90 – Statut d'emploi – Habitudes de lecture des parents	192
Tableau 91 – Statut d'emploi – Habitude d'écriture des parents	192
Tableau 92 – Statut d'emploi – Habitudes de lecture et d'écriture des parents depuis leur participation à des activités d'ÉLÉ	192
Tableau 93 – Statut d'emploi – La principale raison des parents pour lire	193
Tableau 94 – Statut d'emploi – La principale raison des parents pour écrire	193
Tableau 95 – Statut d'emploi– La perception des parents par rapport à l'école	193
Tableau 96 – Revenu familial – Nombre de répondant.....	194
Tableau 97 – Revenu familial – Description des répondants	194
Tableau 98 – Revenu familial – Influence des activités d'ÉLÉ	195

Tableau 99 – Revenu familial – Organismes fréquentés par les parents	196
Tableau 100 – Revenu familial – Activités d'ÉLÉ auxquelles les parents disent avoir participé	197
Tableau 101 – Revenu familial – Fréquence de participation aux activités d'ÉLÉ et principaux destinataires de ces activités selon les parents	198
Tableau 102 – Revenu familial – Habitudes de lecture des parents	199
Tableau 103 – Revenu familial – Habitude d'écriture des parents	199
Tableau 104 – Revenu familial – Habitudes de lecture et d'écriture des parents depuis leur participation à des activités d'ÉLÉ	200
Tableau 105 – Revenu familial – La principale raison des parents pour lire.....	200
Tableau 106 – Revenu familial – La principale raison des parents pour écrire	200
Tableau 107 – Revenu familial – La perception des parents par rapport à l'école	201
Tableau 108 – Scolarité de la mère – Nombre de répondant.....	202
Tableau 109 – Scolarité de la mère – Description des répondants	203
Tableau 110 – Scolarité de la mère – Influence des activités d'ÉLÉ.....	204
Tableau 111 – Scolarité de la mère – Organismes fréquentés par les parents	205
Tableau 112 – Scolarité de la mère – Activités d'ÉLÉ auxquelles les parents disent avoir le plus participé	205
Tableau 113 – Scolarité de la mère – Fréquence de participation aux activités ÉLÉ et principaux destinataires de ces activités selon les parents	206
Tableau 114 – Scolarité de la mère – Habitudes de lecture des parents	207
Tableau 115 – Scolarité de la mère – Habitude d'écriture des parents.....	207
Tableau 116 – Scolarité de la mère – Habitudes de lecture et d'écriture des parents depuis leur participation à des activités d'ÉLÉ	207
Tableau 117 – Scolarité de la mère – La principale raison des parents pour lire	208
Tableau 118 – Scolarité de la mère – La principale raison des parents pour écrire	208
Tableau 119 – Scolarité de la mère – La perception des parents par rapport à l'école	208
Tableau 120 – QO – Fréquence de partenariat entre les organismes et l'un des organismes suivants.....	211
Tableau 121 – QO – Fréquence de partenariat entre les bibliothèques publiques et les autres organismes.....	212
Tableau 122 – QO – Fréquence de partenariat entre les centres locaux d'emploi et les autres organismes.....	213
Tableau 123 – QO – Fréquence de partenariat entre les centres de la petite enfance et autres services de garde et les autres organismes.....	214
Tableau 124 – QO – Fréquence de partenariat entre les centres de santé et de services sociaux et les autres organismes	215

Tableau 125 – QO – Fréquence de partenariat entre l'éducation préscolaire et primaire et les autres organismes.....	216
Tableau 126 – QO – Fréquence de partenariat entre l'éducation aux adultes et les autres organismes.....	217
Tableau 127 – QO – Fréquence de partenariat entre les organismes d'alphabétisation ou d'éducation populaire et les autres organismes.....	218
Tableau 128 – QO – Fréquence de partenariat entre les organismes communautaires et les autres organismes.....	219
Tableau 129 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les organismes et l'un des organismes suivants.....	220
Tableau 130 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les bibliothèques publiques et les autres organismes.....	221
Tableau 131 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les centres locaux d'emploi et les autres organismes.....	222
Tableau 132 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les centres de la petite enfance et autres services de garde et les autres organismes ..	223
Tableau 133 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les centres de santé et de services sociaux et les autres organismes.....	224
Tableau 134 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre l'éducation préscolaire et primaire et les autres organismes.....	225
Tableau 135 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre l'éducation aux adultes et les autres organismes.....	226
Tableau 136 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les organismes d'alphabétisation ou d'éducation populaire et les autres organismes.....	227
Tableau 137 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les organismes communautaires et les autres organismes.....	228
Tableau 138 – Fréquence d'implication des organismes dans divers autres programmes gouvernementaux.....	229
Tableau 139 - Développement de l'implication des organismes dans divers autres programmes gouvernementaux pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ.....	230
Tableau 140 – QO - L'opinion des organismes vis-à-vis la complémentarité du PAÉLÉ par rapport aux autres programmes gouvernementaux.....	231
Tableau 141 – QO - L'opinion des organismes vis-à-vis la complémentarité du PAÉLÉ par rapport aux autres programmes gouvernementaux pour chacun des types d'organisme.....	232
Tableau 142 – Objectifs du PAÉLÉ.....	235
Tableau 143 -QO - Fréquence d'engagement des organismes dans les divers objectifs du PAÉLÉ.....	236
Tableau 144 - QO - Fréquence d'engagement des bibliothèques publiques dans les divers objectifs du PAÉLÉ.....	236

Tableau 145 - QO - Fréquence d'engagement des centres locaux d'emploi dans les divers objectifs du PAÉLÉ.....	237
Tableau 146 - QO - Fréquence d'engagement des centres de la petite enfance et des autres services de garde dans les divers objectifs du PAÉLÉ	237
Tableau 147 - QO - Fréquence d'engagement des centres de santé et de services sociaux dans les divers objectifs du PAÉLÉ	238
Tableau 148 - QO - Fréquence d'engagement des établissements d'éducation préscolaire et primaire dans les divers objectifs du PAÉLÉ	238
Tableau 149 - QO - Fréquence d'engagement des centres d'éducation aux adultes dans les divers objectifs du PAÉLÉ	239
Tableau 150 - QO - Fréquence d'engagement des groupes d'alphabétisation populaire dans les divers objectifs du PAÉLÉ	239
Tableau 151 - QO - Fréquence d'engagement des organismes communautaires dans les divers objectifs du PAÉLÉ.....	240
Tableau 152 - RA – Objectifs visés pour les activités planifiées dans les rapports annuels pour l'ensemble des organismes	240
Tableau 153 – RA – Objectifs visés pour les activités planifiées dans les rapports annuels pour chacun des types d'organismes	241
Tableau 154 - RA – État d'avancement des activités planifiées dans les rapports annuels pour l'ensemble des organismes par rapport à l'objectif visé	242
Tableau 155 - RA – Catégories d'activités RÉALISÉES en fonction de l'objectif visé	243
Tableau 156 – RA – Objectifs visés par les activités qui ont été réalisées par chacun des types d'organisme.....	244
Tableau 157 – V5 – Pratiques parentales d'ÉLÉ selon l'âge des enfants (0-4 ans et 5-12 ans)	262
Tableau 158 – V5 – Pratiques parentales d'ÉLÉ selon l'âge des enfants (3-4 ans et 5-6 ans).262	

PARTIE A – CONTEXTE DE LA RECHERCHE

1. PRÉSENTATION DU PROGRAMME

Le Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture (PAÉLÉ) est un programme porté par la Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire (DEAAC)¹. Il a pour principal objectif « de faire en sorte que les organismes publics et communautaires incorporent, de façon cohérente, complémentaire et durable, à leur mandat, plan stratégique, orientation, plan d'action, programmation, différentes activités d'éveil à la lecture et à l'écriture. Celles-ci visent l'intégration de l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les pratiques familiales et les différents lieux et services fréquentés par les enfants de 5 ans et moins des milieux défavorisés, leurs parents et leurs grands-parents ». (Tremblay, 2003a, p. 7)

Le PAÉLÉ fait suite à la Politique de la lecture et du livre², et s'inscrit dans le plan d'action de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, politique par laquelle le gouvernement reconnaît l'importance d'introduire le plus tôt possible la découverte du langage écrit dans la vie de l'enfant et de sa famille, d'encourager cet aspect et d'accompagner les parents dans leur rôle auprès de leurs enfants particulièrement dans les milieux défavorisés. Il est également ciblé comme une mesure, dans le plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue, visant à prévenir l'analphabétisme.

Il est sous la responsabilité du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, en collaboration avec le ministère de la Santé et des Services Sociaux (MSSS), le

¹ Anciennement intitulée la Direction de la formation générale des adultes (DFGA)

² Gouvernement du Québec (1998). *Le temps de lire, un art de vivre. Politique de la lecture et du livre*, Québec : Ministère de l'Éducation.

ministère de la Famille et des Aînés (MFA), le ministère de la Culture et des Communications (MCC) et le ministère de l'Emploi et de la solidarité sociale (MESS).

Le Programme vise l'intégration d'activités d'éveil à la lecture et à l'écriture dans les pratiques familiales, les différents lieux et les services fréquentés par les enfants de 5 ans et moins, leurs parents et leurs grands-parents. Il cible les territoires des écoles ayant des indices de milieux socioéconomiques (IMSE) 9 et 10³. Le Programme vise les populations suivantes :

- les enfants de 5 ans et moins, notamment les jeunes handicapés de ces milieux;
- les familles ayant des enfants de 5 ans et moins (les parents comprenant les pères, les mères et les grands-parents) de ces milieux;
- les organismes de services à l'enfance et à la famille qui travaillent auprès des familles ayant des enfants de 5 ans et moins de ces milieux.

Le Programme s'appuie sur la mobilisation de tous les acteurs ministériels, institutionnels et communautaires concernés aux paliers national, régional et local. Ceux-ci sont invités à intégrer et à maintenir des activités d'éveil à la lecture et à l'écriture à leur mandat, plan stratégique, orientation, plan d'action, programmation, etc. en lien avec les populations visées.

L'approche privilégiée dans le Programme consiste à cibler les parents, les enfants et les organismes d'une même communauté, à mobiliser l'ensemble des organismes concernés de la communauté, à favoriser le travail en collaboration et les ententes de partenariats, et à soutenir le développement du savoir-faire dans le domaine par l'information, la formation, l'accès aux outils, et divers autres moyens jugés opportuns. Afin de favoriser l'intégration durable des pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture et leur maintien, particulièrement auprès des familles, les activités accomplies par les

³ Gouvernement du Québec (2004). Indices de défavorisation par école 2003-2004. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisirs et du Sport, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs.

partenaires doivent comporter certaines caractéristiques soit la diversité, l'intensité, la cohérence et la continuité.

Le Programme soutient des projets dans les dix-sept régions administratives du Québec. D'une durée variant de deux à trois ans, ces projets auront mobilisé au-delà de cinq cents personnes issues d'organismes des divers réseaux qui offrent des services aux familles sur les territoires visés.

C'est dans une perspective de reddition de comptes que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, en tant que Ministère responsable de la mise en œuvre de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de la formation continue et de son plan d'action, se doit de procéder à l'évaluation et au suivi des programmes et mesures y ayant trait. Si l'évaluation de l'implantation (Gouvernement du Québec, sous presse a) et de la pertinence (Gouvernement du Québec, sous presse b) permet d'appuyer la démarche de gestion et d'assurer l'amélioration continue du Programme, l'évaluation des impacts permet de rejoindre les préoccupations du Ministère responsable et des autres ministères impliqués quant aux retombées du Programme au palier local. L'évaluation démontre une préoccupation des partenaires de s'assurer de mesurer les impacts attendus ou non du Programme. C'est dans cette optique qu'est prévue l'évaluation des impacts du Programme.

C'est donc sous la responsabilité de Julie Myre-Bisaillon⁴, que l'évaluation des impacts du Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture (PAÉLÉ) a été menée dans le cadre du Programme d'Actions concertées du Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC), en partenariat avec les ministères suivants : le ministère de l'Éducation, du Loisirs et du sport (MELS), le ministère de la Santé et de Services Sociaux (MSSS), le ministère de la Famille et des Aînés (MFA), le ministère de la Culture et des Communications (MCC) et le ministère de l'Emploi et de la solidarité sociale (MESS).

⁴ Professeure agrégée. Université de Sherbrooke. Faculté d'Éducation. Département des Études en adaptation scolaire et sociale.

2. QUESTIONS DE RECHERCHES

La question générale de recherche énoncée par les partenaires est la suivante :

Dans quelle mesure l'approche proposée par le PAÉLÉ a-t-elle favorisé l'intégration et le maintien durable des activités d'éveil à la lecture et à l'écriture dans les pratiques des organismes et des familles?

À l'instar de la conception du Programme, l'ensemble des questions visant son évaluation s'inscrivent dans une perspective écosystémique. Une description plus détaillée du modèle écosystémique et de son lien avec le PAÉLÉ est présentée en annexe. (Annexe 1, p. 125). C'est donc en ayant en tête cette vision que les questions spécifiques de recherche ont été définies par les partenaires. Ces dernières ont été établies en fonction de quatre volets : (1) l'impact auprès des organismes intervenant auprès des populations ciblées par le PAÉLÉ; (2) l'impact auprès des familles ciblées et de leurs enfants; (3) l'impact du partenariat et (4) l'impact du Programme. Notre équipe, en accord avec les différents partenaires de cette Action concertée, a fait le choix d'ajouter un cinquième volet aux questions proposées. Par l'ajout du suivi d'une cohorte d'enfants bénéficiant des activités assurées par le Programme et faisant leur entrée à la maternelle, ce volet permettra de compléter l'analyse des impacts du Programme. La liste complète des questions spécifiques de recherche pour chacun des volets est présentée en annexe (Annexe 2, p. 131).

3. LES OBJECTIFS POURSUIVIS PAR LA DÉMARCHE D'ÉVALUATION

Le cadre d'évaluation énoncé par les partenaires dans l'appel de propositions⁵ prévoyait l'évaluation des impacts à court, à moyen et à long terme, de même que l'évaluation d'impacts distaux.

⁵ Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC). (janvier 2006). Appel de propositions pour un projet de recherche portant sur *L'évaluation des impacts du Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés* dans le cadre d'une Action concertée avec

Impacts à court terme

- Les organismes sont informés des divers moyens auxquels ils peuvent avoir recours pour favoriser et intégrer l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les pratiques familiales.
- Les organismes participant au programme ont formalisé des ententes de collaboration entre eux.
- Les membres des organismes sont formés quant aux moyens pour éveiller les enfants de 0 à 5 ans à la lecture et à l'écriture et pour intervenir auprès des parents des milieux défavorisés dans le domaine.
- Les familles des milieux défavorisés sont sensibilisées aux comportements qu'elles peuvent adopter pour favoriser l'éveil des enfants de 0 à 5 ans à la lecture et à l'écriture.
- Les parents sont formés sur les procédés et les moyens pour éveiller les enfants de 0 à 5 ans à la lecture et à l'écriture.
- Des stratégies sont élaborées pour inciter les pères à participer à l'éveil à la lecture et à l'écriture auprès de leurs enfants de 0 à 5 ans.
- La littérature jeunesse est promue et diffusée auprès des parents et des organismes.

Impacts à moyen et long terme

- Les organismes participant au programme ont intégré des activités d'éveil à la lecture et à l'écriture dans leurs pratiques et les lieux et services fréquentés par les enfants de 5 ans et moins de milieux défavorisés.
- Les organismes participant au programme ont intégré de façon cohérente, complémentaire et durable l'éveil à la lecture et à l'écriture à leur mandat, plan stratégique, orientations, plan d'action et programmation.

Impact à long terme

- Les familles ayant participé au programme ont intégré des pratiques diverses d'éveil à la lecture et à l'écriture dans leurs activités.

Impact distal

- La familiarisation à la lecture et à l'écriture des jeunes d'âge préscolaire provenant d'un milieu défavorisé est comparable à celle des jeunes provenant d'un milieu mieux nanti.

Les questions énoncées par les partenaires en fonction de l'évaluation des impacts souhaités vont donc interroger l'intégration et le maintien des pratiques relatives l'ÉLÉ, à la fois au sein des organismes et des familles. Elles s'intéressent également aux conditions qui favorisent cette intégration et ce maintien ainsi qu'aux liens et à la cohérence entre les activités proposées. Un intérêt particulier est accordé à l'impact des actions et des pratiques qui s'installent dans le quotidien des familles et qui rejoignent directement l'enfant pour avoir à leur tour un impact sur ses compétences relatives à l'écrit. Ainsi, les questions qui touchent les pratiques parentales vont nous amener à explorer non seulement la nature des pratiques, mais aussi leur intensité et leur maintien. De plus, puisque le programme vise également à encadrer et orienter les actions et les interrelations des organismes dans l'implantation et le maintien d'activités et de pratiques favorisant l'éveil à l'écrit, des questions relatives à l'établissement des partenariats, à leur nature et à leur impact seront aussi traitées.

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

Les questions qui suivent proviennent du *Guide pour la rédaction du rapport scientifique conçu à l'intention des décideurs, gestionnaires et intervenants* que le Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC) a développé pour le programme *Actions concertées*. Ces questions ont, entre autres, pour but de faciliter l'appropriation des résultats de recherche par les décideurs, gestionnaires et intervenants.

1. À QUELS TYPES D'AUDITOIRE (DÉCIDEURS, GESTIONNAIRES, INTERVENANTS, AUTRES) S'ADRESSENT NOS TRAVAUX ?

Les travaux effectués dans le cadre de l'Évaluation des impacts du Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés (PAÉLÉ) s'adressent à différents types d'auditoire. D'abord, les résultats pourront intéresser les décideurs dans la révision ou l'élaboration de nouvelles politiques en matière d'éveil à la lecture et à l'écriture. Les résultats intéresseront également les gestionnaires d'organismes dans la mesure où ils seront invités à faire le point sur les ressources humaines et financières à investir dans les questions d'éveil à la lecture et à l'écriture. Enfin, les résultats s'adressent également à tous les intervenants, scolaires et communautaires, qui interviennent auprès des enfants 0-5 ans et de leur famille.

2. QUE POURRAIENT SIGNIFIER NOS CONCLUSIONS POUR LES DÉCIDEURS, GESTIONNAIRES OU INTERVENANTS ?

L'originalité du PAÉLÉ résidait dans l'idée de cibler la formation aux parents comme moyen pour développer des pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture. Si on avait l'habitude de cibler les enfants, d'offrir des activités dédiées aux enfants, les objectifs du PAÉLÉ allaient davantage vers une intervention familiale et dédiée au développement des pratiques parentales en matière d'ÉLÉ.

Or, les parents des milieux défavorisés sont souvent des adultes en rupture avec le système scolaire et dans des conditions d'isolement parfois importantes. Il devient donc difficile de les attirer vers des activités qui leur sont dédiées. Il faut donc trouver des façons nouvelles non seulement pour les rejoindre, mais également pour les engager dans une démarche. Si ces parents font en sorte que les enfants participent à des activités d'ÉLÉ, il faut faire en sorte que les activités proposées aux enfants engagent davantage les parents à s'investir.

Pour certaines familles, spécifiquement celles dont les enfants ne fréquentent pas l'école ou un service de garde, des interventions individuelles sont peut-être à privilégier étant donné que ces familles semblent celles qui d'une part auraient le plus besoin de développer des pratiques en matière d'ÉLÉ et d'autre part, celles qui sont les plus difficiles à rejoindre.

En ce sens, l'intégration du PAÉLÉ à des programmes des CSSS ou du FECRE a été identifiée comme positive. En effet, même si l'ÉLÉ n'est souvent pas la priorité de l'intervenante en périnatalité, celle-ci a été identifiée comme porteuse d'un lien significatif avec les familles. Même si elles ne sont pas les mieux outillées pour intervenir au plan de l'ÉLÉ, elle pourrait servir à faire la transition entre les services qu'elle offre et d'autres intervenants à introduire ou des lieux à fréquenter. Plusieurs arguments au court du rapport scientifique sont exposés et expliquent la nécessité d'individualisation de l'offre de services pour certaines familles plus vulnérables.

Plus spécifiquement pour les intervenants, les résultats confirment que le lien de confiance avec les familles est primordial et qu'il doit se bâtir à domicile pour plusieurs familles. Il pourrait être intéressant de travailler d'abord sur le rapport à l'écrit des familles visées, sur l'écrit disponible dans leur environnement familial et sur l'idée de « formation » à partir de cet environnement. Ces questions ne peuvent être traitées en groupe au départ, considérant les sensibilités auxquelles elles touchent (faible scolarité, sentiment d'incompétence, sentiment d'échec, isolement, réalités familiales complexes, etc.).

À l'égard de l'intégration de l'ÉLÉ à des programmes déjà existants, les chercheurs invitent toutefois à la prudence. Il est important de ne pas intégrer au point de diluer les interventions visant à développer des pratiques d'ÉLÉ. L'ÉLÉ doit rester une préoccupation centrale et en ce sens, l'objet d'un programme à part entière.

3. QUELLES SONT LES RETOMBÉES IMMÉDIATES OU PRÉVUES DE NOS TRAVAUX SUR LES PLANS SOCIAL, ÉCONOMIQUE, POLITIQUE, CULTUREL OU TECHNOLOGIQUE ?

Pour les décideurs, ces travaux ont permis de soutenir la révision du PAÉLÉ et la reconduction du programme. Pour les organismes impliqués, les travaux ont permis de leur donner un portrait réel de leur milieu au plan scientifique dans les partenariats mis en place, les activités offertes en lien avec l'ÉLÉ, les pratiques parentales en matière d'ÉLÉ et les impacts des activités mises en place. Il s'agit donc d'une occasion privilégiée de faire le point sur leur milieu d'intervention. Plus largement, ces travaux confirment la difficulté (1) à rejoindre les familles les plus défavorisées, souvent celles dont les enfants ne sont pas inscrits à l'école ou dans un service de garde et (2) à engager les familles dans les activités. Ils confirment également l'importance de trouver des pratiques porteuses de cet engagement souhaité.

4. QUELLES SONT LES LIMITES OU QUEL EST LE NIVEAU DE GÉNÉRALISATION DE NOS RÉSULTATS ?

La principale limite des travaux menés concerne l'absence de listes de suivi des parents ayant participé aux activités d'ÉLÉ. Il n'y a avait aucun moyen de contacter les familles qui avaient participé aux activités offertes par les organismes. Les familles ayant répondu étant alors des familles des territoires sur lesquels il y a eu des activités ÉLÉ, mais il s'agit d'une limite importante. Cette première limite en entraîne une seconde dans la mesure où les familles contactées étaient toutes situées sur un territoire 9-10, mais n'étaient pas toutes socioéconomiquement défavorisées. Même si nous avons pris la précaution de rendre les résultats en fonction des revenus, en fonction de la scolarité de la mère, peu de mères répondent à toutes les caractéristiques souhaitées. Les familles ne sont donc pas seulement difficiles à rejoindre pour les organismes leur offrant des services, mais également dans un cadre de recherche.

Cela occasionne une autre limite, celle d'avoir des échantillons de petite taille, plus particulièrement lors des focus groups avec les familles pour le volet 2 (N = 31) et en ce qui à trait au nombre de parents et d'enfants ayant participé aux visites à domicile du volet 5 (N = 61). Des échantillons de cette taille ne nous permettront pas de généraliser les résultats des analyses que nous ferons à l'ensemble de la population, car ils ne sont pas représentatifs de celle-ci. Par contre, les analyses de ces échantillons nous indiqueront certaines tendances qui pourront être confirmées ou infirmées dans une recherche ultérieure sur des échantillons plus grands et représentatifs de la population étudiée.

5. QUELS SERAIENT LES MESSAGES CLÉS À FORMULER, DE MÊME QUE LES PRINCIPALES PISTES DE SOLUTION SELON LES TYPES D'AUDITOIRE VISÉS ?

Pour les décideurs et les gestionnaires, le défi est réellement d'élaborer des programmes ciblés sur la participation des parents dans l'ÉLÉ auprès de leurs enfants.

D'une part, il faut investir dans des actions à domicile avant de penser à des actions en groupe pour les parents les plus vulnérables et d'autre part, il faut se servir des occasions comme la maternelle, les programmes préscolaires ou les services de garde pour organiser des activités dédiées à la famille, mais qui ont une visée implicite (pour les parents) de formation. Pour les décideurs et les gestionnaires, il serait intéressant de reprendre tous les programmes qui visent la clientèle 0-5 ans et faire le point sur les objectifs visés. L'intégration des services peut avoir des avantages, mais le danger est de diluer la cible d'intervention au profit d'une autre. La formation des intervenants en matière d'ÉLÉ est également essentielle, puisque que ce soit les intervenants des organismes communautaires ou ceux des CSSS, les questions d'éveil à la lecture et à l'écriture ne font pas partie de leur formation initiale. Enfin, il faut des investissements majeurs dans les organismes communautaires qui peuvent jouer un rôle de porteur de projet dans les questions d'ÉLÉ en milieu familial.

PARTIE C – MÉTHODOLOGIE

Cette section présente la méthode d'échantillonnage, les outils d'évaluation élaborés par l'équipe de recherche pour répondre aux questions spécifiques de recherche présentées dans la demande de subvention (Annexe 2, p. 131) de même que les modalités de collecte et d'analyse des données.

1. L'ÉCHANTILLONNAGE

L'échantillon, que ce soit par sa nature ou sa taille, influencera grandement les analyses statistiques et l'interprétation que nous ferons des résultats. Les échantillons utilisés pour cette étude sont de nature non probabiliste et principalement composés de volontaires, un type d'échantillon couramment utilisé en sciences sociales (Gauthier, 2003). Un échantillon de 30 sujets est le seuil minimal accepté en analyse statistique pour qu'il soit significatif (Colbert, 2006). De plus, un taux de réponse réaliste se situe davantage autour de 25 %⁶. Dans le cadre de l'évaluation des impacts du PAÉLÉ, le taux de réponse aux divers questionnaires se situait aux environs de 30%, ce qui est considéré comme bon.

En tout, cinq populations différentes ont été visées pour l'évaluation des impacts du PAÉLÉ :

- les organismes ayant fait partie d'un projet local d'ÉLÉ;
- les familles visées par ces organismes et habitant sur le territoire d'un projet d'ÉLÉ;

⁶ Source : École supérieure de l'éducation nationale. Site internet consulté le 23 août 2010.
<http://www.esen.education.fr/conseils/recueil-de-donnees/operations/construction-des-outils-de-recueil/questionnaire/>

- les enfants entrant à la maternelle, fréquentant une école dont l'IMSE est de 9 ou 10 et habitant sur le territoire d'un projet d'ÉLÉ et d'autres enfants ayant les mêmes caractéristiques, mais n'habitant pas sur un territoire d'ÉLÉ;
- les enseignants de la maternelle et de la 1^{re} année travaillant dans une école dont l'IMSE est de 9 ou 10 et située sur le territoire d'un projet d'ÉLÉ et d'autres enseignants ayant les mêmes caractéristiques, mais dont l'école n'est pas sur un territoire PAÉLÉ;
- les membres des comités régionaux du PAÉLÉ et les coordonnateurs de projets locaux d'ÉLÉ.

La description statistique des échantillons correspondant à chacune des populations visées par l'évaluation est présentée dans la partie traitant des résultats (Partie D, p. 41).

1.1 L'éthique

L'ensemble des personnes ayant participé à l'évaluation des impacts du PAÉLÉ ont signé un formulaire de consentement écrit respectant les normes en vigueur au comité d'éthique de l'Université de Sherbrooke.

2. DESCRIPTION DES OUTILS D'ÉVALUATION

Selon les différentes populations qui ont été visées pour l'évaluation des impacts du PAÉLÉ, les outils d'évaluation ont été regroupés en quatre groupes :

- Les outils d'évaluation destinés aux organismes (analyse du contenu des rapports annuels, questionnaire et *focus group*);
- Les outils destinés à mesurer les impacts du PAÉLÉ auprès des familles (questionnaire téléphonique et *focus group* ou entrevues individuelles);

- Les outils visant à mesurer l'impact du PAÉLÉ sur l'entrée à la maternelle des enfants (visite à domicile, questionnaire aux parents, questionnaire aux enseignants);
- L'outil visant à évaluer le Programme en tant que tel auprès des membres des comités régionaux et des coordonnateurs de projets locaux d'ÉLÉ (questions ouvertes).

Chacun de ces outils sera décrit plus en détail dans les paragraphes ci-dessous.

2.1 Description des outils d'évaluation pour les organismes

Afin de pouvoir décrire les impacts du PAÉLÉ à l'intérieur des organismes, deux outils de collecte de données ont été élaborés : un questionnaire et un *focus group*. Une analyse des rapports annuels remis par les différents comités locaux a aussi été effectuée afin de compléter les résultats recueillis à l'aide des deux outils précédents.

2.1.1 Questionnaire aux organismes

Le premier outil, le questionnaire, abordait des thèmes tels que l'intensité, l'intégration et le maintien des activités d'ÉLÉ et du partenariat pendant et après l'implantation du PAÉLÉ. Pour chacun de ces thèmes, les organismes ont également été questionnés quant à leur satisfaction générale. Afin de recueillir des données statistiques précises et également pour limiter le temps devant être mis par les répondants pour remplir ce questionnaire, les questions fermées à choix multiples ont été privilégiées.

2.1.2 *Focus group avec les organismes*

Le deuxième outil de collecte de données utilisé auprès des organismes est un *focus group*⁷ regroupant différents intervenants. Ces derniers ont été invités à discuter autour des thèmes suivants :

- Leur perception de l'éveil à la lecture et à l'écriture;
- Les caractéristiques des familles rencontrées lors des activités d'ÉLÉ, le recrutement des parents et le maintien de leur participation;
- Les facteurs de réussite et les obstacles rencontrés dans l'intégration et le maintien des activités d'ÉLÉ;
- Le partenariat et ses apports chez les organismes;
- Leur opinion vis-à-vis le PAÉLÉ, sa structure, son approche et sa complémentarité avec les services des différents organismes et des autres programmes gouvernementaux.

2.1.3 *Rapports annuels des comités locaux d'ÉLÉ et modalités de collecte*

Les rapports annuels analysés sont ceux qui ont été remis par les comités locaux à leur direction régionale du ministère de l'Éducation. Ces rapports nous ont, pour la plupart, été transmis en format papier, soit par la direction régionale, soit par le responsable du comité local d'ÉLÉ. Le contenu de ces rapports, et plus particulièrement l'état d'avancement des activités d'ÉLÉ planifiées par chaque organisme qui participe au projet (fiche 4), a été codifié et comptabilisé dans une base de données afin d'être analysé en lien avec les autres données recueillies au cours de l'évaluation du PAÉLÉ.

⁷ Le *focus group* est « un ensemble de discussions (sous forme d'échanges successifs d'arguments divers) focalisées par une interaction semi-directive » alors que le *groupe de discussion* est « une seule discussion (provoquée en vue d'une recherche concrète) mais ouverte au cours de son développement non directif » (Davila et Domínguez, 2010, p.56).

2.1.4 Modalités de collecte de données auprès des organismes

Une base de données contenant la liste de tous les organismes impliqués dans un projet d'ÉLÉ a d'abord été élaborée à l'aide de la collaboration de la personne responsable du PAÉLÉ à la Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire⁸ (DEAAC), des différentes directions régionales du ministère de l'Éducation et des coordonnateurs de projets locaux. Cette base de données comprenant la liste de tous les projets locaux répertoriés, leur coordonnateur, la liste de tous les organismes impliqués, de leur représentant, de même que les coordonnées postale et électronique de toutes ces personnes a été constamment mis à jour par l'un des membres de l'équipe de recherche au cours de l'évaluation du PAÉLÉ.

En ce qui concerne le questionnaire, une invitation à participer à l'évaluation des impacts du PAÉLÉ en répondant à un questionnaire a été envoyée, au cours de l'hiver 2008, à l'ensemble des organismes inscrits à ce moment dans notre base de données. Cette invitation leur a été transmise par courriel. Cependant, pour ceux dont l'adresse courriel n'était pas valide, ou pour ceux qui préféraient avoir une copie papier, une version imprimée du questionnaire leur a été envoyée par courrier postal. Une fois complété, le représentant de l'organisme n'avait qu'à faire parvenir le questionnaire à l'équipe de recherche par courriel, par la poste ou par télécopieur.

En ce qui a trait aux *focus groups*, un regroupement des différents projets locaux par ville et par région a d'abord été effectué par l'équipe de recherche afin de déterminer un lieu de rencontre commun et ainsi avoir la possibilité de réunir plusieurs comités locaux lors d'un même *focus group*. Un premier contact a par la suite été effectué par l'équipe de recherche avec la personne responsable de chacun des comités locaux d'ÉLÉ afin de discuter avec eux de la possibilité d'effectuer un *focus group* dans leur région au cours de l'automne 2008, des dates et des lieux possibles de rencontre. Par la suite, chacun des organismes listés dans notre base de données a reçu une invitation à participer à l'un ou l'autre des focus groups se déroulant dans leur région. Ces

⁸ Anciennement intitulée la Direction de la formation générale des adultes (DFGA)

invitations ont été envoyées par courriel ou par courrier postal à tous les représentants des organismes et incluait une affiche de l'événement ainsi qu'un formulaire de réponse. Les représentants des organismes n'avaient qu'à nous retourner ce formulaire afin de nous faire part de leur participation ou non à l'un de ces *focus groups*.

2.2 Description des outils d'évaluation pour les familles

Parallèlement à l'évaluation des impacts du PAÉLÉ auprès des organismes, l'équipe de recherche évalue également les impacts du PAÉLÉ auprès des familles. Les familles ciblées par notre évaluation sont celles habitant sur le territoire d'une école primaire ayant un indice de milieu socio-économique (IMSE) de 9 ou 10 selon l'indice de défavorisation par école 2003-2004 (Gouvernement du Québec, 2004). L'impact de la participation des familles aux différentes activités d'ÉLÉ a été mesuré à l'aide de deux outils : un questionnaire téléphonique et un *focus group*.

2.2.1 Questionnaire téléphonique

Le questionnaire destiné aux parents a été élaboré de manière à ce que les parents puissent y répondre au téléphone. De cette façon, il est plus facile de rejoindre un plus grand nombre de parents étant donné que ces derniers n'ont pas à se déplacer. De plus, ils peuvent y répondre au moment qui leur convient en prenant rendez-vous avec l'un des assistants de recherche chargés de faire passer les questionnaires téléphoniques.

Les réponses des parents au questionnaire ont permis de documenter les thématiques suivantes avant et après leur participation à des activités d'ÉLÉ :

- leur perception de l'ÉLÉ,

- la perception de leur compétence à faire de l'ÉLÉ avec leur enfant,
- leurs connaissances des organismes offrant des activités d'ÉLÉ,
- leur participation à des activités d'ÉLÉ,
- leurs habitudes personnelles de lecture et d'écriture.

2.2.2 *Focus group avec les familles*

L'outil de collecte de données complémentaire au questionnaire téléphonique est le *focus group*. Lors de leurs déplacements dans les régions pour rencontrer les organismes (*focus groups* avec les organismes), au cours de l'automne 2008, les assistants de recherche ont du même coup rencontré les parents qui ont répondu favorablement à notre invitation pour participer à un *focus group*. Lors de cette rencontre, les parents présents ont été invités à discuter autour des différents thèmes suivants :

- leur perception de l'éveil à la lecture et à l'écriture ;
- leurs pratiques familiales d'éveil à la lecture et à l'écriture;
- leur vécu scolaire;
- leur satisfaction par rapport aux activités vécues et le maintien de ces activités
- leur connaissance des organismes
- leur perception de l'atteinte des objectifs du PAÉLÉ.

2.2.3 *Modalités de collecte de données auprès des familles*

Deux stratégies ont été utilisées pour inviter les parents à participer au questionnaire téléphonique : le recrutement par les organismes et l'envoi d'une lettre coupon-réponse dans les écoles et les milieux de garde. En ce qui concerne la première stratégie, qui était d'inviter les organismes impliqués dans le PAÉLÉ à solliciter des familles pour

nous, peu d'organismes ont été en mesure de répondre à notre demande de recrutement. Certains organismes ont refusé par manque de temps, d'autres parce qu'ils se sentaient mal à l'aise de le faire. Par contre, les organismes dont le projet d'ÉLÉ était encore actif se sont montrés plus ouverts à solliciter les familles pour nous. Une deuxième stratégie a alors été mise sur pied. Cette stratégie consistait à contacter les écoles et les centres de la petite enfance se trouvant dans un secteur dont l'IMSE est 9 ou 10 afin de les inviter à remettre, au nom de l'équipe de recherche, une lettre aux parents ayant des enfants âgés de 0 à 10 ans. Cette lettre expliquait brièvement le but de la recherche et comportait un coupon-réponse leur demandant l'autorisation d'entrer en contact avec eux. Les familles intéressées n'avaient qu'à compléter ce coupon et à le retourner à la personne responsable du milieu de garde de leur enfant, dans le cas des centres de la petite enfance, ou l'enseignant de leur enfant dans le cas des écoles primaires. Cette personne responsable n'avait ensuite qu'à faire parvenir les coupons reçus aux responsables de la recherche. Les parents ayant donné l'autorisation d'entrer en contact avec eux ont tous été contactés par l'un de nos assistants de recherche et invités à répondre à un questionnaire téléphonique. Cette stratégie a été efficace comme le démontre le haut taux de participation des parents au questionnaire téléphonique.

En ce qui a trait au recrutement des familles pour les *focus groups*, tous les organismes ayant participé au PAÉLÉ ont été contactés et leur participation a été sollicitée afin qu'ils apposent une affiche à l'intérieur de leur organisme et qu'ils distribuent des invitations à leur clientèle. De plus, les parents ayant participé au questionnaire téléphonique ont tous été invités à participer à un *focus group* s'il y en avait qui se déroulait dans leur secteur. Malgré ce recrutement, l'offre d'une compensation financière aux parents participants et le fait que le focus group avait lieu à moins de 30 minutes de leur domicile, peu de parents ont accepté de se déplacer pour participer à un *focus group*.

2.3 Description des outils d'évaluation pour l'entrée à la maternelle

Afin d'être en mesure d'identifier les impacts de la participation des parents à une ou des activités d'ÉLÉ, deux outils d'évaluation ont été mis sur pied : la visite à domicile d'enfants faisant leur entrée à la maternelle et un questionnaire destiné à des enseignantes de maternelle et de 1^{re} année ayant connu l'avant et l'après PAÉLÉ. Pour ces deux outils, il a été prévu de faire des comparaisons en un groupe expérimental, situé sur un territoire ayant implanté le PAÉLÉ et un groupe contrôle, situé sur un territoire où il n'y a pas eu de PAÉLÉ, afin de pouvoir distinguer les impacts du PAÉLÉ de l'évolution normale d'un enfant. Ces deux outils sont décrits ci-dessous.

2.3.1 Visites à domicile

Par l'entremise de visites à domicile, des habiletés en prélecture et préécriture ont été évaluées auprès d'enfants commençant la maternelle. De plus, au cours de la même visite, les pratiques parentales d'éveil à la lecture et à l'écriture sont également identifiées à partir de questionnaires. Les habiletés de prélecture et de préécriture des enfants sont évaluées à l'aide de *l'outil EIS* (Bricker et Dionne, 2006). Cet outil propose plusieurs scénarios de jeux et d'activités avec l'enfant afin d'évaluer le degré d'atteinte de diverses habiletés et il a été conçu pour être utilisé dans un environnement familier de l'enfant. Puisque l'outil EIS traite de tous les domaines de développement de l'enfant, nous n'avons retenu pour la présente recherche que les objectifs et les buts visant la prélecture et la préécriture :

- Domaine de la motricité fine (utilisation fonctionnelle de la motricité fine, coordination motrice bilatérale, préécriture);
- Domaine cognitif (concepts d'espace et de temps, séquences, résolution de problèmes, conscience phonologique et prélecture);
- Domaine de la communication (interactions de communication).

En plus des activités d'évaluation avec les enfants, les parents sont invités à remplir un rapport issu également de l'outil EIS (Bricker et Dionne, 2006) qui reprend chaque habileté et comportement évalués par l'équipe de recherche. Les parents doivent noter s'ils ont observé l'habileté chez leur enfant au cours du dernier mois selon la fréquence et le niveau de réussite (jamais, partiellement, toujours et n'a pas observé l'habileté).

Un deuxième outil a été élaboré pour les parents, soit un questionnaire sur la nature et la fréquence des pratiques parentales d'éveil à la lecture et à l'écriture. Ce questionnaire est fortement inspiré de l'outil EIS (Bricker et Dionne, 2006). Le questionnaire est divisé en deux parties de 16 items chacune, soit les pratiques relatives à la lecture et les pratiques relatives à l'écriture. Le questionnaire est de type « Likert » avec une échelle en 5 points (1=Jamais, 5=Très souvent). Puis, les données ont été complétées par un questionnaire sociodémographique qui permet de dresser un profil des familles rencontrées dans le cadre du présent projet de recherche.

2.3.2 Questionnaire aux enseignants

Ce questionnaire vise à décrire la perception des enseignants de maternelle et de 1^{re} année vis-à-vis :

- des habiletés liées à la lecture et à l'écriture de leurs élèves;
- de leur perception par rapport aux pratiques d'ÉLÉ des parents de leurs élèves;
- du partenariat entre les enseignants et les parents.

Les réponses à ce questionnaire ont permis d'observer si des impacts du PAÉLÉ sont perçus à leur niveau, par les enseignants, lors de l'entrée des enfants dans le milieu scolaire.

À partir des questionnaires reçus, deux groupes d'enseignants ont été formés : le groupe expérimental et le groupe contrôle. Les enseignants du groupe expérimental sont ceux enseignant dans une école située sur un territoire où le PAÉLÉ a été implanté

par les organismes locaux (pour au moins 75% des écoles fréquentées au cours des 5 dernières années) et dont les élèves et leurs parents sont susceptibles d'avoir participé à une ou des activités d'ÉLÉ. Le groupe contrôle sera quant à lui formé d'enseignants d'une école qui n'est pas située sur un territoire où il y a eu le PAÉLÉ et dont les élèves et leurs parents n'ont pas fait d'activités d'ÉLÉ associées au PAÉLÉ.

2.3.3 Modalités de collecte de données pour les visites à domicile et le questionnaire aux enseignants

Deux groupes d'enfants et de parents ont été visés pour les visites à domicile, soit un groupe expérimental (avec PAÉLÉ) et un groupe contrôle (sans PAÉLÉ). Que ce soit pour l'un ou l'autre de ces deux groupes, les enfants devaient avoir certaines caractéristiques communes : (1) tous les enfants devaient avoir débuté leur maternelle depuis moins de trois mois, les visites évaluatives à domicile ont donc eu lieu entre les mois de septembre et d'octobre; (2) les enfants ne devaient pas présenter de limitations particulières tels une déficience intellectuelle, un trouble de la communication ou des troubles graves de langage; (3) ils devaient tous fréquenter une école primaire dont l'IMSE⁹ était de 9 ou 10. En ce qui concerne les enfants du groupe expérimental, ces écoles devaient être situées sur le territoire d'un projet local d'ÉLÉ qui était terminé ou qui avait débuté avant 2006 alors que pour les enfants du groupe contrôle, cette école devait être située sur un territoire qui n'a bénéficié d'aucune activité d'ÉLÉ mises sur pied dans le cadre du PAÉLÉ.

En ce qui a trait à la stratégie de recrutement, elle a sensiblement été la même que celle utilisée pour inviter les parents à participer au questionnaire téléphonique. C'est-à-dire que, après avoir établi la liste des écoles primaires dont l'IMSE était de 9 ou 10 et qui étaient situées sur les territoires du PAÉLÉ et celles qui ne l'étaient pas, un assistant de recherche a contacté certaines de ces écoles afin de les inviter à remettre, au nom de

⁹ Gouvernement du Québec (2004). Indices de défavorisation par école 2003-2004. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisirs et du Sport, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs.

l'équipe de recherche, une lettre aux parents de leurs élèves de la maternelle. Cette lettre expliquait brièvement le but de la recherche et comportait un coupon-réponse leur demandant l'autorisation d'entrer en contact avec eux. Les familles intéressées n'avaient qu'à compléter ce coupon et à le retourner à l'enseignant de leur enfant qui lui, nous faisait parvenir les coordonnées de ces parents. Les parents ayant donné l'autorisation d'entrer en contact avec eux ont tous été contactés par l'un de nos assistants de recherche qui a pris rendez-vous avec eux pour effectuer la visite à leur domicile. Aucune des familles ne savait auquel de ces groupes, expérimental ou contrôle, elle appartenait. Le recrutement des familles a cessé lorsque l'objectif de visiter 60 familles, 30 pour le groupe expérimental et 30 pour le groupe contrôle, a été atteint.

En ce qui concerne les enseignants de la maternelle et de la 1^{re} année, 57 des 61 commissions scolaires de la fédération des commissions scolaires du Québec ont été contactées. De ce nombre, 53 nous ont autorisées à faire parvenir, par la poste ou par courriel, une lettre aux directions des écoles primaires de leur territoire dont l'IMSE était de 9 ou 10. Cette lettre, présentant notre étude, était accompagnée d'une copie du questionnaire destiné aux enseignants et la direction était invitée à en remettre une copie à tous les enseignants de la maternelle et de la 1^{re} année de leur établissement. Les enseignants n'avaient ensuite qu'à nous retourner le questionnaire par courriel, par courrier postal ou par télécopieur une fois complété.

3. DESCRIPTION DE L'OUTIL D'ÉVALUATION POUR LES COMITÉS RÉGIONAUX ET LES COORDONNATEURS DE PROJETS LOCAUX D'ÉLÉ ET MODALITÉS DE COLLECTE DE DONNÉES

Trois tables rondes interrégionales ont été organisées pour présenter les résultats préliminaires de l'évaluation des impacts du PAÉLÉ aux membres des différents comités régionaux ainsi qu'aux coordonnateurs de projets locaux au printemps 2009. Lors de ces tables rondes, un questionnaire élaboré dans le but d'évaluer le Programme en tant

que tel et composé de questions ouvertes a été distribué aux participants. Les questions traitaient essentiellement des thématiques suivantes : la complémentarité du PAÉLÉ avec les services déjà offerts dans les différentes régions, l'approche et la structure du PAÉLÉ, les forces et les faiblesses du PAÉLÉ ainsi que la mise en place du PAÉLÉ dans les différentes régions. Les participants ont été invités à répondre par écrit à ces questions soit individuellement, soit en se regroupant par région administrative. Les réponses ont ensuite été discutées en grand groupe avec l'ensemble des participants à la table ronde. L'équipe de recherche a par la suite recueilli leurs réponses écrites afin de pouvoir faire une synthèse pour l'ensemble des tables rondes.

4. MODALITÉS D'ANALYSE POUR L'ENSEMBLE DES DONNÉES RECUEILLIES

Les données recueillies à l'aide des différents outils décrits ci-dessus sont de deux types soit (1) des données quantitatives en ce qui a trait aux questionnaires composés de questions à choix multiples (questionnaires aux organismes, aux familles, aux enseignants et les rapports annuels des comités locaux) ou soit (2) des données qualitatives telles que le verbatim des focus groups avec les organismes et les familles et celui des réponses aux questions ouvertes (questionnaire aux représentants des comités régionaux et locaux).

En ce qui concerne les données quantitatives, un code alphabétique avait été préalablement établi pour chacune des réponses aux questions à choix multiples posées dans les différents questionnaires. Ces codes ont été entrés dans une base de données élaborée à l'aide du logiciel SPSS 14.0. L'ensemble des réponses ont été analysées de façon descriptive (fréquences, pourcentage, moyenne, écart type), par la suite, un croisement de certaines données entre elles (Khi-2, V de Cramer, corrélation de Spearman) a été effectué pour être en mesure de répondre aux questions spécifiques de recherche.

En ce qui concerne les données qualitatives, le contenu de chacun des *focus groups* a été retranscrit mot à mot et l'ensemble des verbatim a été traité à l'aide du logiciel d'analyse NVivo 7.0. La procédure d'analyse choisie est l'analyse de contenu thématique, un processus pour encoder les informations qualitatives. Attride-Stirling (2001) propose trois stades pour l'analyse thématique, soit la réduction des données, l'exploration des données et l'intégration de l'exploration. La réduction des données comporte trois étapes : la codification du matériel, l'identification des thèmes (l'idée représentée par le code) et la construction du réseau thématique (schéma). Ensuite, le deuxième stade, l'exploration des données est la description et l'exploration du schéma construit à partir de la codification. Puis, le troisième stade est, en réalité, l'interprétation du schéma. L'analyse de ces données qualitatives est venue compléter ou appuyer les analyses statistiques faites à l'aide des données quantitatives.

Les réponses aux questions sur le Programme, recueillies lors des tables rondes interrégionales, ont été analysées, quant à elles, de manière qualitative mais d'une façon différente de ce qui a été fait pour les *focus groups*. C'est-à-dire qu'une synthèse des réponses recueillies pour chacune des questions a été effectuée. Cette synthèse a par la suite été utilisée essentiellement pour répondre aux questions spécifiques du volet 4 de l'évaluation, c'est-à-dire le volet traitant du Programme (Annexe 2, p. 131).

PARTIE D – RÉSULTATS

Cette partie présente une description des échantillons ainsi que les réponses aux questions de recherche associées aux différents volets. Les résultats détaillés présentés sous forme de tableaux et de figures sont divisés par volet et présentés dans des annexes distinctes (Annexe 3, p.133 à Annexe 8 p.245). Pour avoir une vue d'ensemble des différents résultats présentés, il est possible de consulter la liste complète des questions spécifiques de recherche présentée à l'annexe 2 (p. 131).

1. DESCRIPTION DES ÉCHANTILLONS

Avant d'aborder les résultats aux questions de recherche, il est important d'être renseigné quant aux échantillons qui ont été utilisés pour répondre à ces questions. Nous présenterons donc, dans cette section, les organismes et les familles qui ont participé aux questionnaires et aux *focus groups*, les organismes faisant partie des comités locaux dont nous avons analysé le contenu des rapports annuels, les enfants entrant à la maternelle qui ont participé aux visites à domicile et leurs parents, les enseignants de la maternelle et de la 1^{re} année qui ont complété le questionnaire et, finalement, les membres des comités locaux et régionaux qui ont participé aux tables rondes. Pour un rappel des différents outils utilisés pour recueillir ces données, vous pouvez vous référer à la partie précédente portant sur la méthodologie (Partie C, p. 28)

1.1 Les organismes

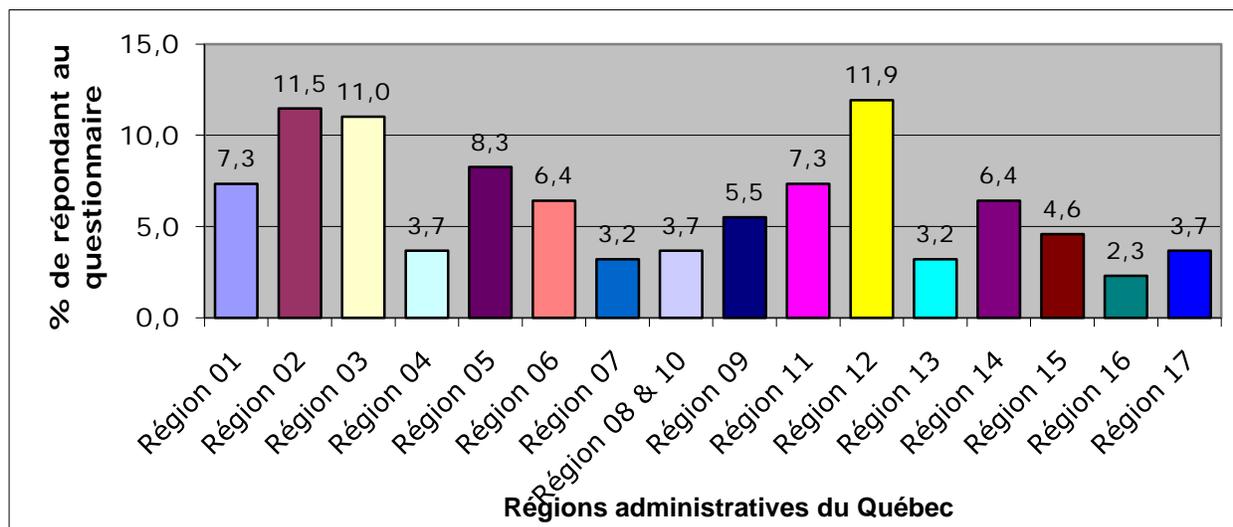
Les organismes ciblés pour l'évaluation des impacts du PAÉLÉ sont ceux ayant été impliqués dans un projet d'ÉLÉ avant 2006 puisque les projets ayant débuté après 2006 étaient toujours en cours au moment de l'évaluation en 2007 et 2008. En tout, plus de 700 organismes ont été sollicités pour remplir un questionnaire et participer à un focus group. Ceux ayant refusé de participer à la recherche ont dit, pour la plupart, que c'était par manque de temps, par manque d'intérêt ou parce que la personne responsable du dossier n'y était plus. Environ 13% des organismes listés n'ont pu être rejoints, car l'équipe de recherche n'a pas réussi à retracer leurs coordonnées valides.

1.1.1 Description des répondants au questionnaire

Les personnes invitées à répondre au questionnaire (QO) étaient celles qui avaient été impliquées directement dans le projet d'ÉLÉ de leur localité, leur successeur ou leur supérieur immédiat si cette personne n'était plus en place ou si le projet d'ÉLÉ était terminé au moment de l'évaluation. Le questionnaire leur était transmis de façon électronique ou par la poste selon leur désir. En tout, 218 personnes ont rempli le questionnaire soit environ 30% des organismes sollicités. La majorité des répondants sont des femmes (85,9%). Les hommes (13,6%), en moins grand nombre, étaient surtout ceux travaillant dans les centres locaux d'emploi ou dans un établissement scolaire.

Toutes les régions du Québec sont représentées par les répondants au questionnaire (Figure 1, p. 43). La représentation des régions est proportionnelle au nombre d'organismes impliqués dans le PAÉLÉ et recensés par notre équipe. Les trois régions les plus représentées sont le Saguenay-Lac-Saint-Jean, la Capitale-Nationale et la région de Chaudière-Appalaches.

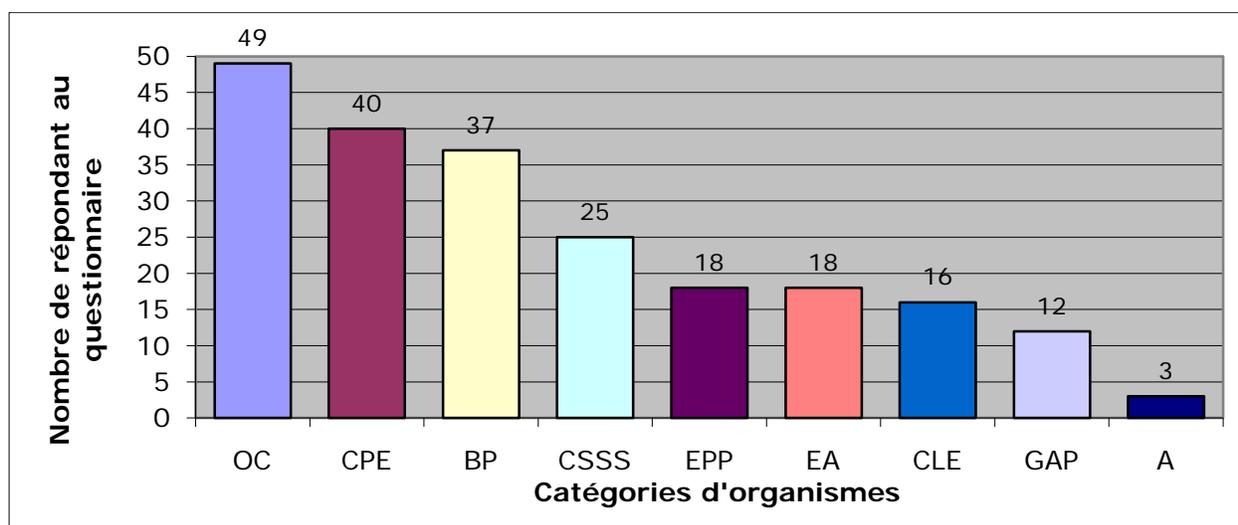
Figure 1 – QO – Régions administratives représentées par les répondants (N = 218)



Légende : 01 – Bas-Saint-Laurent; 02 – Saguenay-Lac-Saint-Jean; 03 – Capitale-Nationale; 04 – Mauricie; 05 – Estrie; 06 – Montréal; 07 – Outaouais; 08 & 10 – Abitibi-Témiscamingue / Nord-du-Québec; 09 – Côte-Nord; 11 – Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine; 12 – Chaudière-Appalaches; 13 – Laval; 14 – Lanaudière; 15 – Laurentides; 16 – Montérégie; 17 – Centre-du Québec

En ce qui concerne les types d'organismes impliqués dans le PAÉLÉ, le taux de réponse est également proportionnel au nombre d'organismes impliqués dans le PAÉLÉ pour chacun des types d'organisme (Figure 2, p. 44). Les quatre types d'organisme les plus représentés sont les bibliothèques publiques, les centres de la petite enfance et les autres services de garde, les centres de santé et de services sociaux et les organismes communautaires.

Figure 2 – QO – Catégories d'organismes représentées par les répondants au questionnaire (N = 218)



Légende : OC – Organisme communautaire; CPE – Centre de la petite enfance et autres services de garde; BP – Bibliothèque publique; CSSS – Centre de santé et de services sociaux; EPP – Éducation préscolaire et primaire; EA – Éducation des adultes; CLE – Centre local d'emploi; GAP – Groupe d'alphabétisation populaire; A - Autres

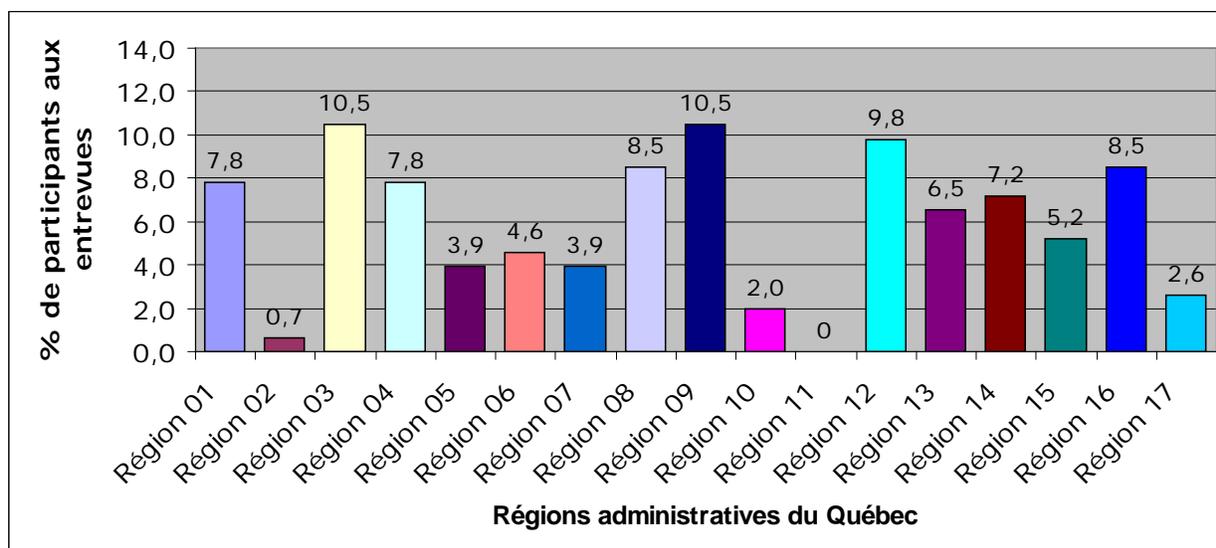
La majorité des projets locaux d'éveil à la lecture et à l'écriture, dans lesquels ces organismes ont été impliqués, ont duré entre 2 ans (31,8%) et 3 ans (42,9%). Les organismes impliqués dans ces projets desservent pour la plupart un territoire correspondant aux indices de milieux socioéconomiques 9 ou 10 (MEQ, 2004) (88,2%) et leur clientèle est majoritairement constituée de personnes issues de milieux défavorisés (72,8%) ou de la classe moyenne (42,4%). Plus des trois quarts d'entre eux (85,3%) disent avoir déjà travaillé auprès des familles défavorisées avant d'être impliqués dans le PAÉLÉ. Pour ce qui est des activités d'ÉLÉ, plusieurs d'entre eux (71%), et particulièrement les services de garde à l'enfance, ont dit avoir déjà réalisé des activités d'ÉLÉ avant d'être impliqués dans le PAÉLÉ. Les centres d'éducation des adultes et les centres locaux d'emploi sont ceux disant n'avoir jamais réalisé d'activités d'ÉLÉ avant leur implication dans le PAÉLÉ. Les trois quarts des organismes (74,5%), plus spécifiquement les organismes communautaires, disent être impliqués dans une ou des activités visant les familles défavorisées autres que des activités d'ÉLÉ. Les

bibliothèques et les services de garde à l'enfance disent viser plutôt la population en général et non un groupe précis. Cependant, la moitié des répondants (48,6%) sont en accord avec le fait que ce sont les parents et les enfants issus de milieux défavorisés qui ont principalement bénéficié des activités locales d'ÉLÉ.

1.1.2 Description des participants aux focus groups

Tout comme pour le questionnaire, la majorité des participants aux *focus groups* sont des femmes (86,3%). Près de la moitié des participants aux différents *focus groups* provenaient de ces cinq régions administratives du Québec : la Capitale-Nationale (10,5%), la Côte-Nord (10,5%), la région de Chaudière-Appalaches (9,7%), la Montérégie (8,5%) et l'Abitibi-Témiscamingue (8,5%) (Figure 3). En tout, 154 personnes représentant divers organismes ont participé à l'un des 22 *focus groups* organisés par l'équipe de recherche ou à une entrevue téléphonique individuelle.

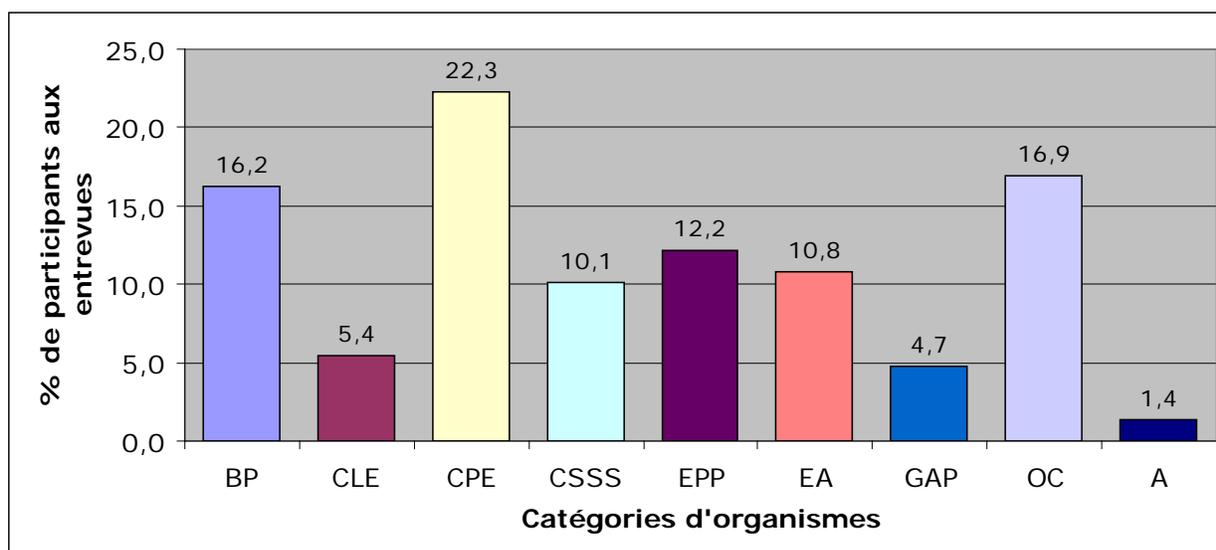
Figure 3 – FGO - Régions administratives représentées par les participants (N = 154)



Légende : 01–Bas-Saint-Laurent; 02–Saguenay-Lac-Saint-Jean; 03–Capitale-Nationale; 04–Mauricie; 05–Estrie; 06–Montréal; 07–Outaouais; 08–Abitibi-Témiscamingue; 09–Côte-Nord; 10–Nord-du-Québec ; 11–Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine; 12–Chaudière-Appalaches; 13–Laval; 14–Lanaudière; 15–Laurentides; 16–Montérégie; 17–Centre-du-Québec

Les catégories d'organismes représentées par plus de la moitié des participants sont les centres de la petite enfance et les autres services de garde (22,3%), les organismes communautaires (16,9%) et les bibliothèques publiques (16,2%) (Figure 4).

Figure 4 – FGO - Catégories d'organismes représentées par les participants (N = 154)



Légende : OC – Organisme communautaire; CPE – Centre de la petite enfance et autres services de garde; BP – Bibliothèque publique; CSSS – Centre de santé et de services sociaux; EPP – Éducation préscolaire et primaire; EA – Éducation des adultes; CLE – Centre local d'emploi; GAP – Groupe d'alphabétisation populaire; A - Autres

Le trois quart des participants (73,9%) étaient impliqués dans le PAÉLÉ depuis plus d'un an et plus de la moitié avaient déjà travaillé dans une ou des activités d'éveil à la lecture et à l'écriture avant de participer à un projet d'ÉLÉ local (55,8%). En ce qui a trait à l'organisme qu'ils représentaient, 90,4% d'entre eux représentaient un organisme situé sur un territoire dont l'IMSE était de 9 ou 10. Selon la perception des participants en ce qui concerne la clientèle desservie par leur organisme, 77,5% des participants disent desservir principalement des personnes issues de milieux défavorisés, 54,4% des participants disent desservir principalement des personnes issues de la classe moyenne et 33,3% desservent principalement des personnes de milieux aisés.

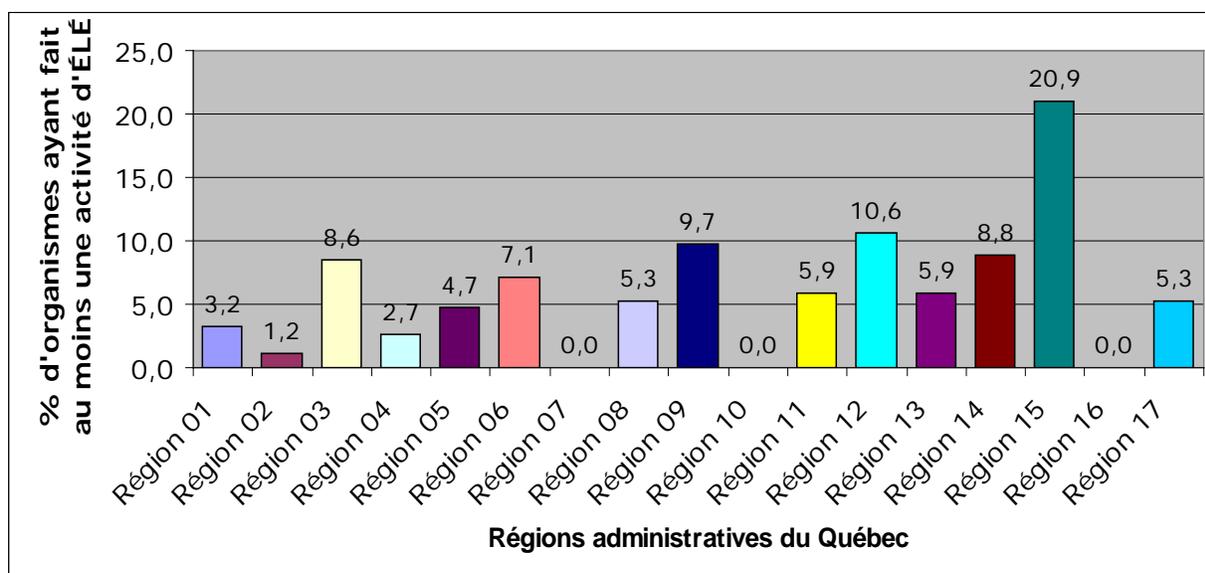
Finalement, les trois quarts des participants (76,6%) ont dit que leur organisme était impliqué dans des activités visant les familles défavorisées autres que les activités d'éveil à la lecture et à l'écriture. Ces données corroborent celles recueillies dans les questionnaires.

1.1.3 Description du contenu des rapports annuels

En tout, 62 documents (*Formulaire de proposition de projet et Rapport annuel d'activités et planification de l'année à venir*) associés à 43 projets d'ÉLÉ différents ont été recueillis. Selon les informations à notre disposition, il y aurait eu au moins 71 projets d'ÉLÉ à travers le Québec qui ont démarré depuis 2003.

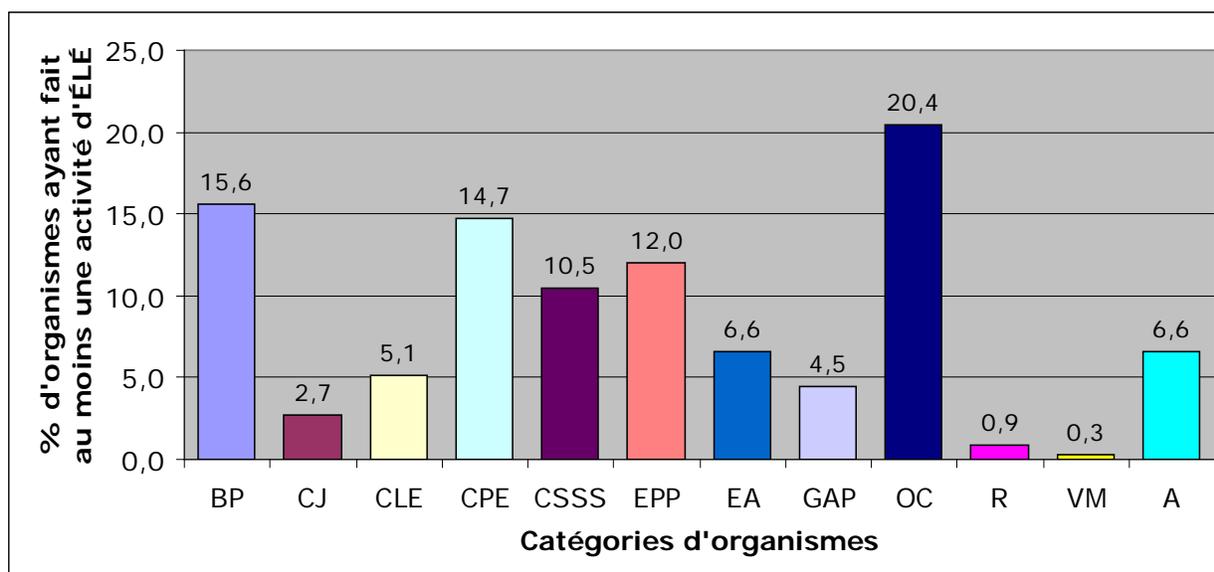
En tout, c'est 339 fiches *État d'avancement de la fiche 4* (activités d'ÉLÉ planifiées par chaque organisme qui participe au projet) pour 27 projets d'ÉLÉ différents qui ont pu être comptabilisées. Les autres documents étant soit des propositions de projet, soit des rapports annuels incomplets. Pour l'ensemble des rapports annuels comptabilisés, 2091 activités d'ÉLÉ ont été réalisées entre les années 2003 et 2007 dans 14 des 17 régions administratives du Québec. La région la plus représentée, quant au nombre d'activités, est celles des Laurentides (Figure 5, p. 48) et les organismes communautaires sont la catégorie d'organisme qui a réalisé le plus grand nombre d'activités d'ÉLÉ (Figure 6, p. 48).

Figure 5 - RA – Régions administratives du Québec où des organismes se sont impliqués dans un projet d'ÉLÉ local (N = 339)



Légende : 01–Bas-Saint-Laurent; 02–Saguenay-Lac-Saint-Jean; 03–Capitale-Nationale; 04–Mauricie; 05–Estrie; 06–Montréal; 07–Outaouais; 08–Abitibi-Témiscamingue; 09–Côte-Nord; 10–Nord-du-Québec; 11–Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine; 12–Chaudière-Appalaches; 13–Laval; 14–Lanaudière; 15–Laurentides; 16–Montérégie; 17–Centre-du-Québec

Figure 6 - RA – Catégories d'organismes ayant été impliqué dans un projet d'ÉLÉ local (N = 339)



Légende : BP – Bibliothèque publique; CJ – Centre jeunesse; CLE – Centre local d'emploi; CPE – Centre de la petite enfance et autres services de garde; CSSS – Centre de santé et de services sociaux; EPP – Éducation préscolaire et primaire; EA – Éducation des adultes; GAP – Groupe d'alphabétisation populaire; OC – Organisme communautaire; R – Regroupement; VM – Ville ou municipalité; A - Autre

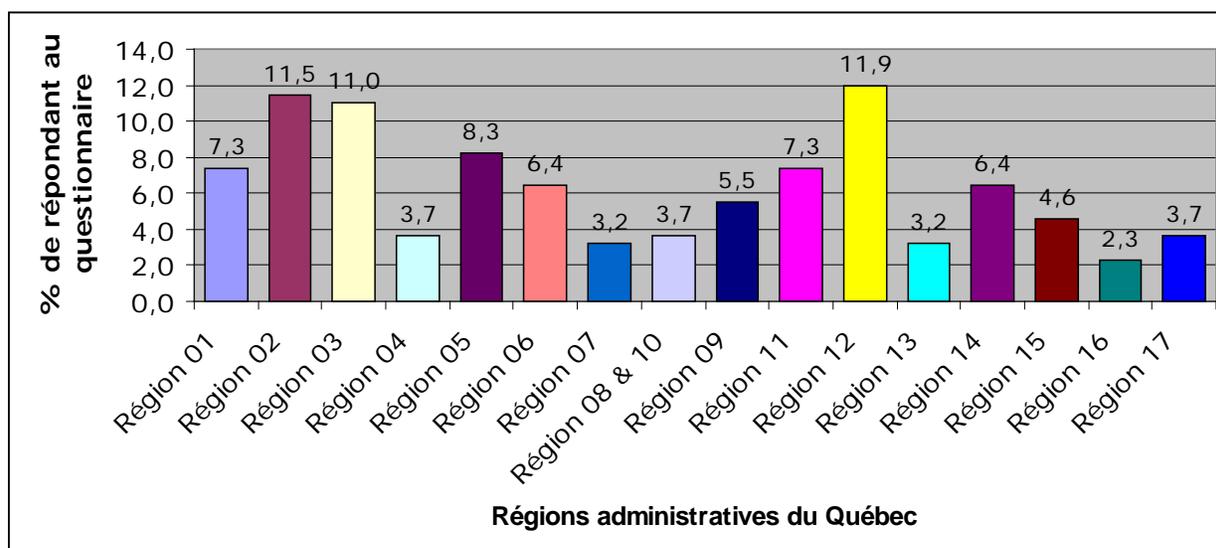
1.2 Les familles

Les familles ciblées par notre évaluation sont celles habitant sur le territoire d'une école primaire ayant un indice de milieu socio-économique (IMSE) 9 ou 10 selon l'indice de défavorisation par école 2003-2004 (MEQ, 2004). Ces familles ont été recrutées principalement selon trois types de stratégies : le recrutement des familles par les organismes ; l'envoi d'une lettre coupon-réponse aux parents par l'entremise des écoles et des CPE ; une affiche publicitaire distribuée aux organismes pour annoncer les focus groups.

1.2.1 Description des répondants au questionnaire téléphonique

En tout, 150 parents sur plus de 300 contacts ont accepté de répondre au questionnaire téléphonique (QTF). C'est donc environ 50% des parents contactés. Ces parents proviennent de diverses régions du Québec qui sont représentées dans la figure suivante (Figure 7, p. 50).

Figure 7 – QTF - Régions administratives représentées par les familles (N = 150)



Légende : 01 – Bas-Saint-Laurent; 02 – Saguenay-Lac-Saint-Jean; 03 – Capitale-Nationale; 04 – Mauricie; 05 – Estrie; 06 – Montréal; 07 – Outaouais; 08 & 10 – Abitibi-Témiscamingue / Nord-du-Québec; 09 – Côte-Nord; 11 – Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine; 12 – Chaudière-Appalaches; 13 – Laval; 14 – Lanaudière; 15 – Laurentides; 16 – Montérégie; 17 – Centre-du Québec

La majorité des répondants sont des femmes (Tableau 1), en couple (Tableau 2, p. 51; Tableau 3, p. 51) qui ont en moyenne 2 enfants (Tableau 4, p. 51; Tableau 5, p. 51) et qui sont pour la plupart âgées entre 31 et 35 ans (Tableau 6, p. 52). Les deux tiers d'entre elles ont un emploi rémunéré (Tableau 7, p. 52) et soit un diplôme d'études collégiales ou universitaires (Tableau 8, p. 52). Finalement, 57% des ménages ayant répondu au questionnaire téléphonique gagnent moins de 60 000\$ sans égard au nombre d'enfant et d'adulte présents à la maison (Tableau 9, p. 53; Tableau 10, p. 53).

Tableau 1 – QTF- Sexe du répondant (N = 150)

Répondant	%
Homme	7,3%
Femme	92,7%
Total	100%

Tableau 2 – QTF - Statut civil du répondant (N = 150)

Sexe	Statut civil				Total
	Célibataire	Union libre	Marié	Séparé ou divorcé	
Homme	9,1%	45,5%	37,3%	18,2%	100%
Femme	11,5%	51,8%	32,4%	4,3%	100%

Tableau 3 – QTF - Nombre d'adultes de plus de 18 ans vivant au domicile (N = 150)

Nombre d'adultes				Total
1 adulte	2 adultes	3 adultes	4 adultes et +	
12,7%	82,7%	4,0%	0,7%	100%

Tableau 4 – QTF - Nombre d'enfants vivants au domicile (N = 150)

Nombre d'enfants					Total
1 enfant	2 enfants	3 enfants	4 enfants	5 enfants ou +	
26,7%	37,3%	26,0%	8,0%	2,0%	100%

Tableau 5 – QTF - Âge du ou des enfants du plus vieux au plus jeune (N = 150)

Enfants	Âge du ou des enfants (nb d'année)								Total
	- de 1	1 à 2	3 à 4	5 à 6	6 à 12	13 à 17	18 ou +	Ne s'applique pas	
Enfant 1	0,7%	7,3%	9,3%	21,3%	50,7%	10,0%	0,7%	-	100%
Enfant 2	6,0%	6,7%	19,3%	12,0%	28,7%	2,7%	-	24,7%	100%
Enfant 3	4,7%	8,0%	11,3%	5,3%	9,3%	-	-	61,3%	100%
Enfant 4	2,7%	2,0%	3,3%	1,3%	2,7%	-	-	88,0%	100%
Enfant 5	0,7%	0,7%	3,3%	-	-	-	-	95,3%	100%

Tableau 6 – QTF - Âge des parents (N = 150)

Parents	Âge des parents (nb d'année)							Total
	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	Ne s'applique pas *	
Père	18,0%	29,3%	24,7%	18,0%	2,0%	3,3%	4,7%	100%
Mère	6,0%	31,3%	41,3%	16,7%	12,0%	2,0%	0,7%	100%

* Ce parent est soit décédé ou absent de la vie de l'enfant.

Tableau 7 – QTF - Statut d'emploi du répondant (N = 150)

Sexe	Statut d'emploi				Total
	Sans emploi ¹⁰	Employé ou travailleur autonome	Étudiant ¹¹	À la maison ou faisant un travail non rémunéré ¹²	
Homme	-	72,7%	18,2%	9,1%	100%
Femme	6,6%	65,0%	3,6%	24,8%	100%

Tableau 8 – QTF - Le plus haut niveau d'étude complété par le répondant et son ou sa conjoint(e) (N = 150)

Sexe	Niveau d'étude								Total
	Prim. inc.	Prim.	Sec. inc.	DES	DEP	DEC	Univ.	Aucun conjoint	
Homme	-	-	27,3%	-	9,1%	27,3%	36,4%	-	100%
Conjointe	-	-	9,1%	-	18,2%	18,2%	36,4%	18,2%	100%
Femme	0,7%	0,7%	5,7%	15,8%	12,9%	33,8%	30,2%	-	100%
Conjoint	-	0,7%	13,8%	14,5%	20,3%	23,2%	15,9%	11,6%	100%

Légende : Prim. inc. = Études primaires incomplètes; Sec. inc. = Études secondaires incomplètes; DES = Diplôme d'études secondaires; DEP = Diplôme d'études professionnelles; DEC = Diplôme d'études collégiales; Univ. = Diplôme d'études universitaires de tout niveau; Inc. = Études incomplètes

¹⁰ incluant assistance sociale et chômage

¹¹ incluant les programmes de travail

¹² incluant « invalidité »

Tableau 9 – QTF - Revenu annuel du ménage selon le sexe du répondant (N = 150)

Sexe	Revenu annuel du ménage										Total
	- de 20 000\$	20 000\$ 29 000\$	30 000\$ 39 000\$	40 000\$ 49 000\$	50 000\$ 59 000\$	60 000\$ 69 000\$	70 000\$ 79 999\$	80 000\$ 89 000\$	90 000\$ et +	Préfère ne pas répondre	
Homme	9,1%	9,1%	-	9,1%	9,1%	-	9,1%	18,2%	18,2%	18,2%	100%
Femme	12,3%	8,7%	14,5%	13,0%	10,1%	13,0%	5,1%	4,3%	15,9%	2,9%	100%

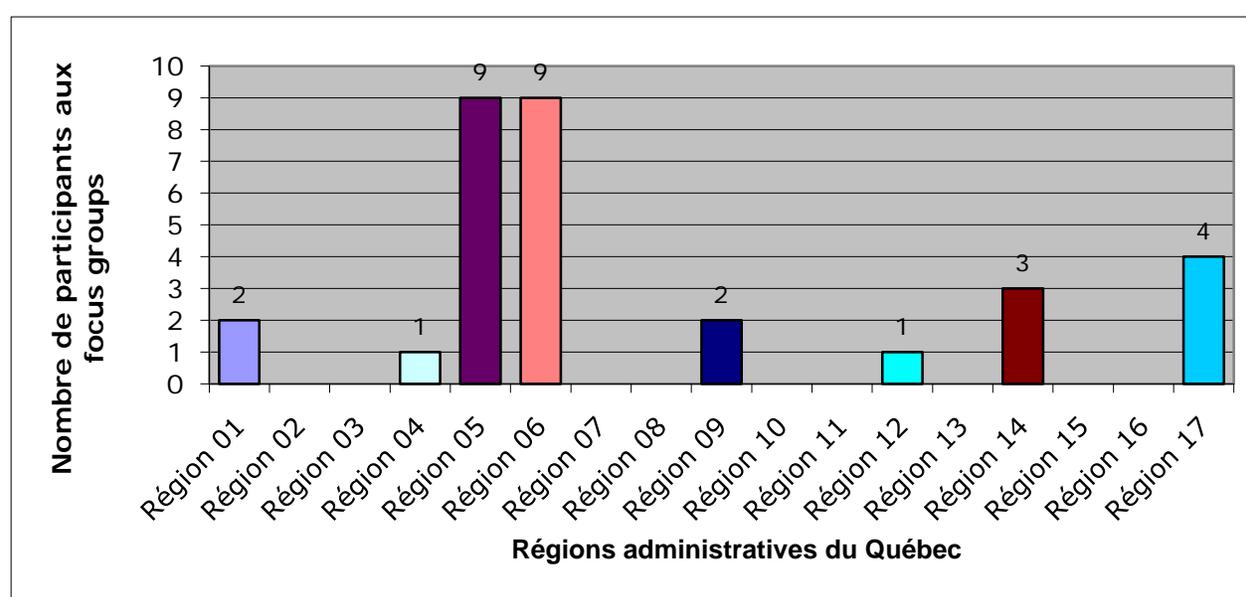
Tableau 10 – QTF - Revenu annuel du ménage selon le nombre d'enfants vivants au domicile (N = 150)

Nb. d'enfant	Revenu annuel du ménage										Total
	- de 20 000\$	20 000\$ 29 000\$	30 000\$ 39 000\$	40 000\$ 49 000\$	50 000\$ 59 000\$	60 000\$ 69 000\$	70 000\$ 79 999\$	80 000\$ 89 000\$	90 000\$ et +	Préfère ne pas répondre	
1 enfant	20,0%	10,0%	7,5%	7,5%	15,0%	10,0%	-	5,0%	20,0%	5,0%	100%
2 enfants	8,9%	7,1%	8,9%	17,9%	8,9%	17,9%	3,6%	3,6%	17,9%	5,4%	100%
3 enfants	10,3%	5,1%	20,5%	15,4%	7,7%	2,6%	15,4%	10,3%	10,3%	2,6%	100%
4 enfants	9,1%	27,3%	27,3%	-	-	18,2%	-	-	18,2%	-	100%
5 enfants ou plus	-	-	33,3%	-	33,3%	33,3%	-	-	-	-	100%

Description des participants aux focus groups

Malgré tous les moyens utilisés pour rejoindre les parents, seulement 31 parents ont participé soit à un focus group ou a une entrevue individuelle. Les régions représentées sont illustrées dans la figure suivante (Figure 8).

Figure 8 – FGF - Régions administratives représentées par les familles (N = 31)



Légende : 01 – Bas-Saint-Laurent; 02 – Saguenay-Lac-Saint-Jean; 03 – Capitale-Nationale; 04 – Mauricie; 05 – Estrie; 06 – Montréal; 07 – Outaouais; 08 & 10 – Abitibi-Témiscamingue / Nord-du-Québec; 09 – Côte-Nord; 11 – Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine; 12 – Chaudière-Appalaches; 13 – Laval; 14 – Lanaudière; 15 – Laurentides; 16 – Montérégie; 17 – Centre-du Québec

L'ensemble des participants sont des femmes, en couple ou mariée (Tableau 11, p. 55; Tableau 12, p. 55) avec 2 ou 3 enfants (Tableau 13, p. 55; Tableau 14, p. 56). Les mères sont âgées entre 36 et 45 ans pour plus de la moitié d'entre elles alors que les pères sont âgés entre 31 et 45 ans (Tableau 15, p. 56). La majorité des participants sont d'origine canadienne (22 / 31) alors que les autres sont des femmes immigrantes arrivées depuis quelques années (Tableau 16, p. 56). Le français est la langue

maternelle de la majorité des participants (21 / 31) (Tableau 17, p. 56) et celle la plus souvent utilisée à la maison (25 / 31) (Tableau 18, p. 57). En ce qui concerne leur niveau d'étude, les femmes ont, dans des proportions semblables, soit un diplôme d'études secondaires, un diplôme d'études collégiales ou un diplôme d'études universitaires (Tableau 20, p. 57). Finalement, 14 d'entre elles ont un emploi rémunéré (Tableau 19, p. 57) et le revenu de leur ménage se situe à moins de 40 000\$ pour plus de la moitié d'entre elles (19 / 31) (Tableau 21, p. 58).

Tableau 11 – FGF - Statut civil de la répondante (N = 31)

Statut civil					Total
Célibataire	Union libre	Marié	Séparé ou divorcé	Veuf	
2	8	17	3	1	31

Tableau 12 – FGF - Nombre d'adultes de plus de 18 ans vivant au domicile (N = 31)

Nombre d'adultes				Total
1 adulte	2 adultes	3 adultes	4 adultes et +	
2	26	2	1	31

Tableau 13 – FGF- Nombre d'enfants vivants au domicile (N = 31)

Nombre d'enfants					Total
1 enfant	2 enfants	3 enfants	4 enfants	5 enfants ou +	
6	13	8	4	-	31

Tableau 14 – FGF - Âge du ou des enfants du plus vieux au plus jeune (N = 31)

Enfants	Âge du ou des enfants (nb d'année)								Total
	- de 1	1 à 2	3 à 4	5 à 6	6 à 12	13 à 17	18 ou +	Ne s'applique pas	
Enfant 1	-	2	6	8	12	3	-	-	31
Enfant 2	1	3	6	9	5	1	-	6	31
Enfant 3	-	5	3	1	2	-	-	20	31
Enfant 4	3	-	1	-	-	-	-	27	31
Enfant 5	-	-	-	-	-	-	-	31	31

Tableau 15 – FGF - Âge des parents (N = 31)

Parents	Âge des parents (nb d'année)								Total
	21-25 ans	26-30 ans	31-35 ans	36-40 ans	41-45 ans	46-50 ans	51 ans et +	Ne s'applique pas *	
Père	-	3	10	7	7	2	-	2	31
Mère (répondante)	3	6	4	10	7	-	1	-	31

* Ce parent est soit décédé ou absent de la vie de l'enfant.

Tableau 16 – FGF – Nombre d'années de résidence au Canada pour la répondante (N = 31)

Né au Canada	Au Canada depuis...			Total
	moins de 5 ans	entre 5 et 15 ans	15 ans et plus	
22	3	2	4	31

Tableau 17 – FGF – Langue maternelle des répondantes (N = 31)

Langue maternelle		Total
Français	Autres	
21	10	31

Tableau 18 – FGF – Langue la plus souvent parlée à la maison (N = 31)

Langue maternelle		Total
Français	Autres	
25	6	31

Tableau 19 – FGF- Statut d'emploi de la répondante (N = 31)

Statut d'emploi				Total
Sans emploi ¹³	Employé ou travailleur autonome	Étudiant ¹⁴	À la maison ou faisant un travail non rémunéré ¹⁵	
8	14	1	8	31

Tableau 20 – FGF - Le plus haut niveau d'étude complété par la répondante et son conjoint (N = 31)

Sexe	Niveau d'étude								Total
	Prim. inc.	Prim.	Sec. inc.	DES	DEP	DEC	Univ.	Aucun conjoint	
Femme (répondante)	-	-	5	7	3	8	8	-	31
Conjoint	-	-	4	6	10	4	5	2	31

Légende : Prim. inc. = Études primaires incomplètes; Sec. inc. = Études secondaires incomplètes; DES = Diplôme d'études secondaires; DEP = Diplôme d'études professionnelles; DEC = Diplôme d'études collégiales; Univ. = Diplôme d'études universitaires de tout niveau; Inc. = Études incomplètes

¹³ incluant assistance sociale et chômage

¹⁴ incluant les programmes de travail

¹⁵ incluant « invalidité »

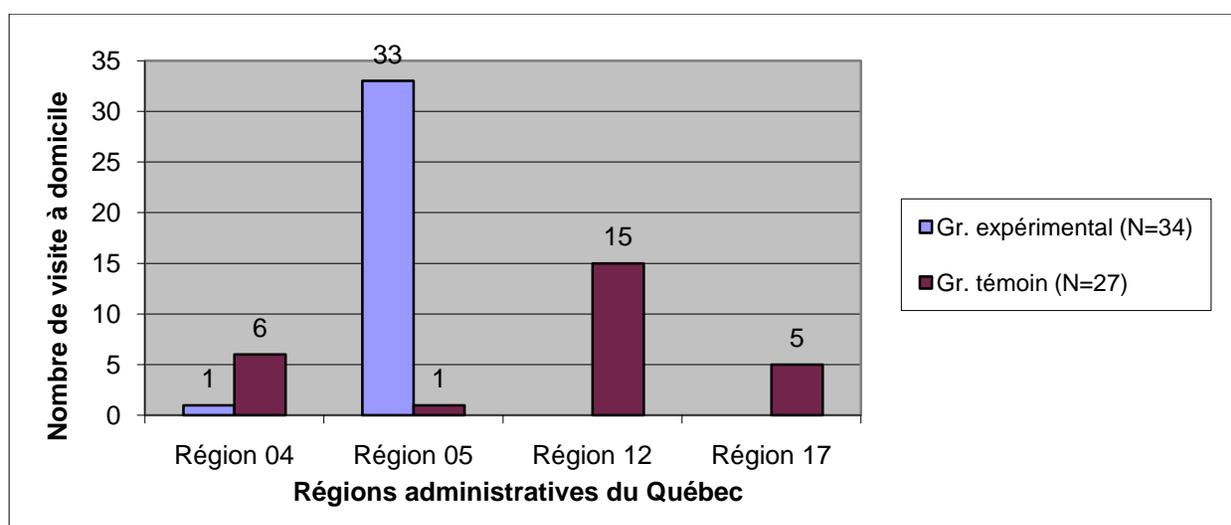
Tableau 21 – FGF - Revenu annuel du ménage selon le nombre d'enfants vivant au domicile (N = 31)

Nb. d'enfant	Revenu annuel du ménage									
	- de 20 000\$	20 000\$ 29 000\$	30 000\$ 39 000\$	40 000\$ 49 000\$	50 000\$ 59 000\$	60 000\$ 69 000\$	70 000\$ 79 999\$	80 000\$ 89 000\$	90 000\$ et +	Préfère ne pas répondre
1 enfant	1	-	2	1	1	-	1	-	-	-
2 enfants	2	3	1	1	3	-	2	-	1	-
3 enfants	2	2	3	-	1	-	-	-	-	-
4 enfants	-	1	2	-	1	-	-	-	-	-
5 enfants ou plus	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	5	6	8	2	6	0	3	0	1	0

1.3 Les enfants entrant à la maternelle

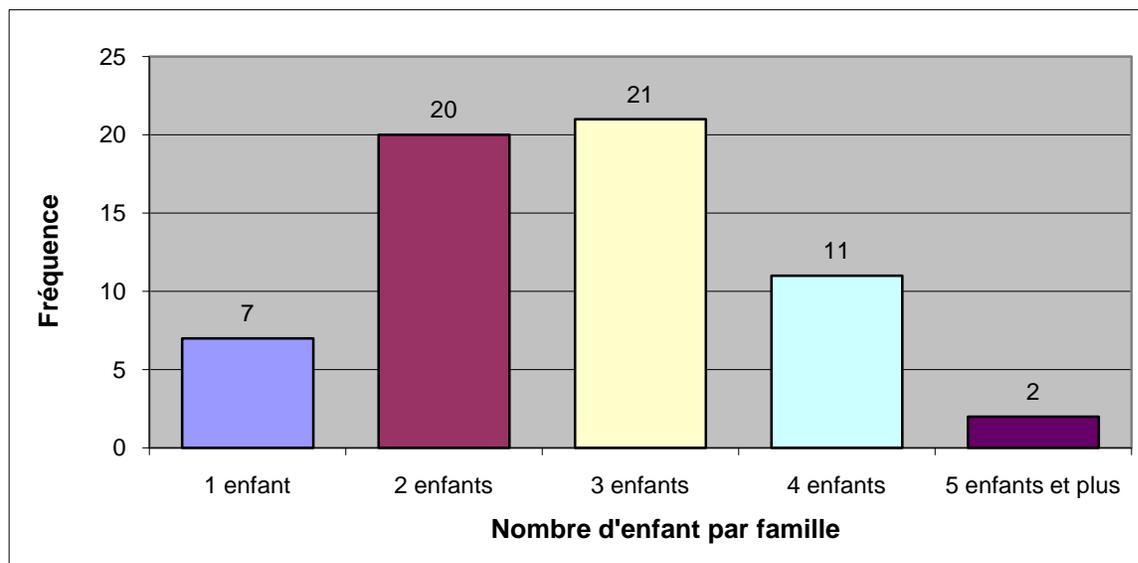
Dans le cadre des visites à domicile (V5), 61 familles ont été rencontrées. Ces familles sont réparties dans quatre régions du Québec (Figure 9)

Figure 9 – V5 - Régions administratives représentées par les familles (N = 61)



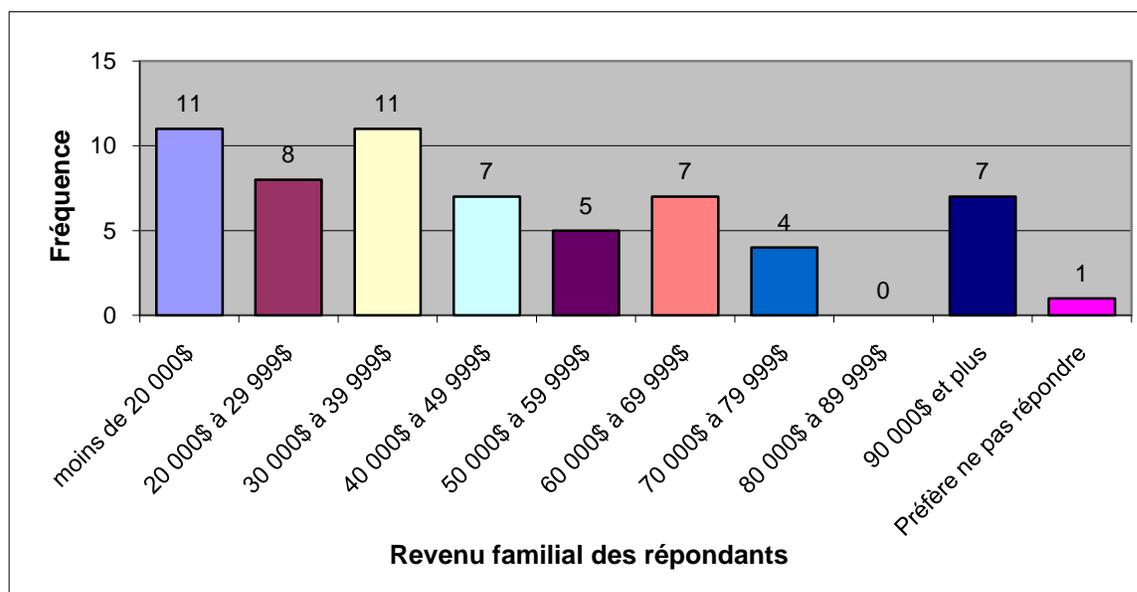
Légende : 01 – Bas-Saint-Laurent; 02 – Saguenay-Lac-Saint-Jean; 03 – Capitale-Nationale; 04 – Mauricie; 05 – Estrie; 06 – Montréal; 07 – Outaouais; 08 & 10 – Abitibi-Témiscamingue / Nord-du-Québec; 09 – Côte-Nord; 11 – Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine; 12 – Chaudière-Appalaches; 13 – Laval; 14 – Lanaudière; 15 – Laurentides; 16 – Montérégie; 17 – Centre-du-Québec

La totalité de l'échantillon est francophone et caucasien. Une seule mère est d'origine française, mais elle a immigré il y a plus de 15 ans. Parmi les parents, 59 sont des mères et 2 sont des pères. Parmi les enfants, 34 sont des garçons et 27 sont des filles. Les familles sont composées en majorité de 2 ou 3 enfants tel que démontré dans le graphique suivant (Figure 10, p. 60).

Figure 10 – V5 - Nombre d'enfants par famille (N = 61)

Sur le plan du revenu familial annuel (Figure 11, p. 61), 11 familles gagnent moins de 20 000\$ et 8 gagnent entre 20 000\$ et 29 999\$. Sachant que le seuil de faible revenu pour une famille de 5 personnes est d'environ 29 000\$, nous pouvons affirmer que 31% de l'échantillon se situe près ou sous le seuil de pauvreté. De plus, 30 familles ont un revenu annuel de moins de 40 000\$, ce qui indique que près de la moitié (49%) de l'échantillon est composé de ce qu'on pourrait qualifier de « petits travailleurs ».

Figure 11 – V5 – Revenu familial annuel (N = 61)



En ce qui a trait à l'occupation principale de la mère ou du père lorsque le répondant est une femme, 35 ont un emploi, 3 sont aux études et 21 sont sans emploi, sont à la maison ou font un travail non rémunéré. Toutefois, ce dernier résultat peut être nuancé : plusieurs mères rencontrées nous ont dit être en congé parental avec un jeune enfant à la maison. Ainsi, cette réalité peut augmenter artificiellement la proportion de mères sans emploi. Puis, le niveau de scolarité a été examiné tant pour les mères (ou les pères participants) que les conjoints ou les pères biologiques des enfants. Les résultats détaillés sont rapportés dans les tableaux suivants (Tableau 22 et Tableau 23, p. 62). Par contre, il est important de préciser qu'un plus grand nombre de pères, par rapport aux mères, n'ont pas terminé leur 5^e secondaire. En se basant sur les analyses des données sociodémographiques, au moins 50% des familles rencontrées présentent des caractéristiques reliées au contexte de la défavorisation.

Tableau 22 – V5 – Niveau d'études terminées des mères (N = 61)

Niveau terminé	Fréquence
Études primaires	4
Études secondaires	13
Études professionnelles	14
Études collégiales	16
Études universitaires	14

Tableau 23 – V5 – Niveau d'études terminées des pères (N = 58)

Niveau terminé	Fréquence
Études primaires	15
Études secondaires	8
Études professionnelles	21
Études collégiales	9
Études universitaires	5

1.4 Les enseignants

Pour le questionnaire aux enseignants, 57 des 61 commissions scolaires de la fédération des commissions scolaires du Québec ont été contactées et 53 d'entre elles nous ont autorisées à envoyer le questionnaire dans leurs écoles. En tout, 126 enseignants de 21 commissions scolaires différentes ont complété et retourné ce questionnaire au cours de l'année scolaire 2008-2009.

Afin que les enseignants soient en mesure de donner leur opinion sur les changements ou non qui sont survenus depuis le début de l'implantation du PAÉLÉ en 2003 et pour être inclus dans l'échantillon analysé, les enseignants devaient cumuler au moins 5 ans d'expérience à la maternelle et/ou en 1re année et enseigner dans une école primaire dont l'IMSE est de 8, 9 ou 10.

Ainsi, des 126 questionnaires reçus, 99 enseignants ont répondu positivement à ces critères et, parmi ceux-ci, seulement 2 sont des hommes. La moyenne d'années d'expérience de l'ensemble des répondants est de 13,1 ans. Au moment de répondre au questionnaire, 56,6% enseignaient à la maternelle et 43,4% enseignaient en 1re année. Finalement, 20 commissions scolaires sont représentées dans cet échantillon.

Les enseignants ayant répondu au questionnaire ont été divisés en 4 groupes selon la présence du PAÉLÉ sur les territoires des écoles (PAÉLÉ) ou non (Non PAÉLÉ) et selon que l'indice de défavorisation indique que l'école est située dans un milieu socioéconomique faible (défavorisé) ou non (favorisé) :

- Groupe 1- Groupe contrôle favorisé (non PAÉLÉ et favorisé)
- Groupe 2- Groupe contrôle défavorisé (non PAÉLÉ et défavorisé)
- Groupe 3- Groupe expérimental favorisé (PAÉLÉ et favorisé)
- Groupe 4- Groupe expérimental défavorisé (PAÉLÉ et défavorisé)

Il est essentiel de souligner que même si le PAÉLÉ vise les milieux défavorisés, certaines écoles peuvent être situées sur des territoires où le PAÉLÉ a été implanté sans être considérées défavorisées. Par exemple, le Programme a été implanté à Sorel-Tracy où cinq enseignants ont répondu au questionnaire et provenaient de trois écoles différentes, dont une ayant un indice de défavorisation de 9, une autre de 5 et la dernière de 3. Nous ne pouvons donc pas affirmer avec certitude que les enfants fréquentant des écoles favorisées et leur famille n'ont pas bénéficié des activités mises en place dans le cadre du PAÉLÉ puisque dans cette communauté, il n'y a qu'une bibliothèque publique, qu'un CSSS, qu'un CLE, etc. Ainsi, pour ces raisons, un groupe distinct a été créé pour les écoles ayant un indice de défavorisation inférieur à 8 (Groupe expérimental favorisé – PAÉLÉ et favorisé).

Pour être considérées comme faisant partie du groupe expérimental (PAÉLÉ), au moins 75% des écoles fréquentées par l'enseignant au cours de 5 dernières années devaient

être situées sur le territoire d'un projet ÉLÉ. En deçà de ce pourcentage, l'enseignant était considéré comme faisant partie du groupe contrôle (Non PAÉLÉ). En ce qui concerne le milieu socioéconomique, au moins 75% des écoles fréquentées par l'enseignant au cours des 5 dernières années devaient avoir un indice IMSE de 8, 9 ou 10. En deçà d'un IMSE de 8, l'enseignant était considéré comme faisant partie d'un groupe favorisé. L'enseignant recherché était celui qui était PAÉLÉ et défavorisé à la fois, ce qui représente 28,9% des enseignants ayant répondu au questionnaire (Tableau 24).

Tableau 24 - Répartition des enseignants selon le milieu (N = 99)

		Indice de milieu socioéconomique		Total
		Défavorisé (IMSE 8 à 10)	Favorisé (IMSE 1 à 7)	
Territoire	PAÉLÉ	28,9%	15,5%	44,4%
	Non PAÉLÉ	22,7%	33,0%	57,6%
Total		51,6%	48,4%	100%

Tous les enseignants ont indiqué s'ils avaient entendu parler ou non du PAÉLÉ et 80,8% ont mentionné ne pas le connaître contre 19,2% qui le connaissaient. Par contre, 58,3% des enseignants sont au courant que des activités en lien avec l'éveil à l'écrit se font dans leur milieu, tandis que 41,7% ignorent si ces activités sont réalisées. Par ailleurs, il convient de souligner qu'il n'y a aucune différence entre les 4 groupes, tant pour leurs réponses aux deux dernières questions que pour les autres informations professionnelles recueillies.

1.5 Les membres des comités régionaux et les coordonnateurs

En tout, trois des quatre tables rondes prévues ont pu être réalisées, l'autre ayant été annulée faute de participants. Les quelques participants de la table annulée ont été invités à se présenter à l'une des trois autres. Ces trois tables rondes se sont déroulées dans trois villes du Québec perçues comme étant le point central de l'ensemble des régions invitées, soit Montréal, Québec et Maniwaki. Les régions invitées pour chacune de ces tables rondes de même que le nombre de participants attendus et réel est présenté dans les tableaux ci-dessous (Tableau 25, p. 65; Tableau 26, p. 66). En tout, 46 personnes, parmi la centaine invitée, ont participé à l'une de ces tables, ce qui équivaut à un taux de réponse d'environ 40%. La répartition des participants entre les différentes tables est proportionnelle au nombre d'invitations faites dans les régions ciblées et va comme suit : 53,5% des participants étaient à la table ronde de Montréal, 30,2% à celle de Québec et 16,3% à celle de Maniwaki.

Tableau 25 – TR – Nombre de participants attendu aux tables rondes interrégionales

Tables rondes interrégionales	Régions invitées	Nb de pers. attendues	
		Représentants régionaux	Coordonnateurs
Montréal	04, 05, 06, 13, 14, 15, 16	±33	±12
Québec	01, 02, 03, 09, 11, 12, 17	±31	±16
Maniwaki	07, 08, 10	±15	±6
Total		±79	±34
		±113	

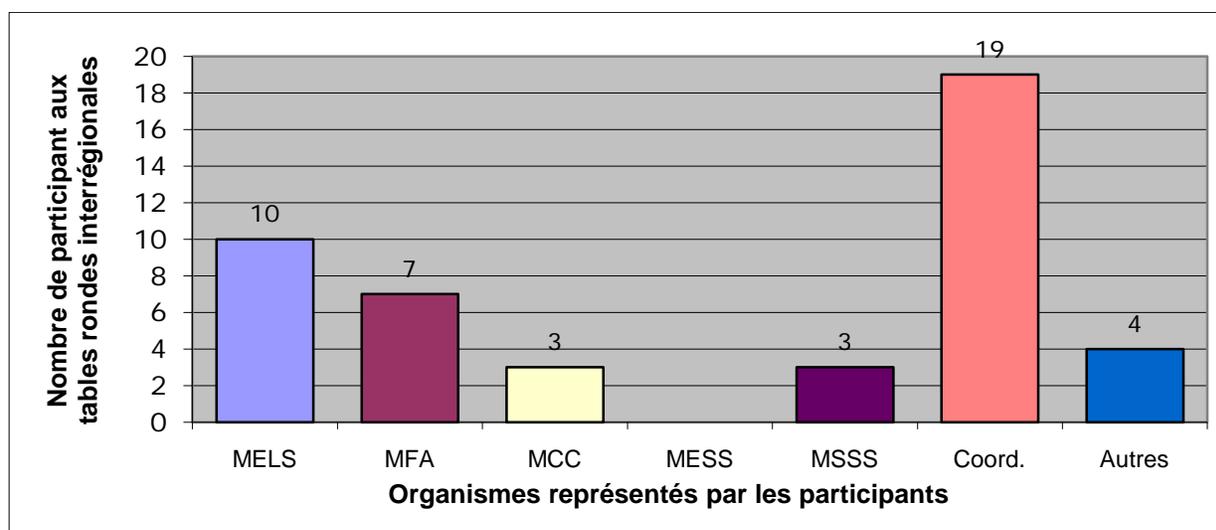
Légende : 01–Bas-Saint-Laurent; 02–Saguenay-Lac-Saint-Jean; 03–Capitale-Nationale; 04–Mauricie; 05–Estrie; 06–Montréal; 07–Outaouais; 08–Abitibi-Témiscamingue; 09–Côte-Nord; 10–Nord-du-Québec; 11–Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine; 12–Chaudière-Appalaches; 13–Laval; 14–Lanaudière; 15–Laurentides; 16–Montérégie; 17–Centre-du-Québec

Tableau 26 – TR – Nombre de participants aux tables rondes interrégionales

Tables rondes interrégionales	Nb de pers. reçu	
	Représentants régionaux	Coordonnateurs
Montréal	17	7
Québec	8	6
Maniwaki	3	5
Total	28	18
	46	

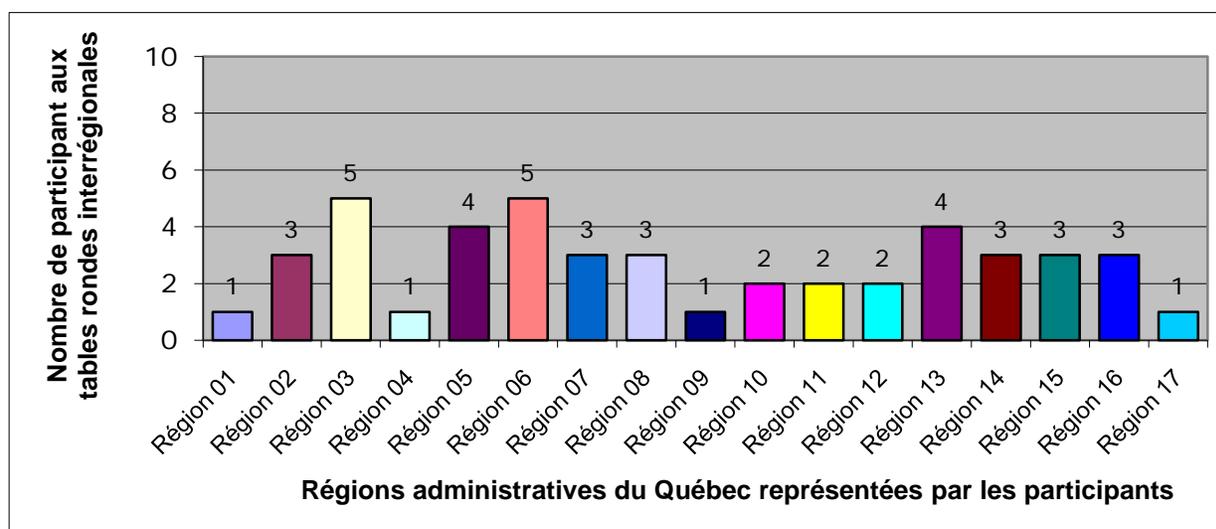
Parmi ces participants, plus des trois quarts étaient des femmes, soit 40 des 46 participants. Quatre des cinq ministères impliqués dans les comités régionaux, de même qu'un nombre important de projets locaux ont été représentés (Figure 12, p. 67) comme le témoigne la figure ci-dessous. Finalement, les régions administratives du Québec sont toutes représentées par au moins l'un des participants aux tables rondes (Figure 13, p. 67). Le fait qu'une région soit plus représentée qu'une autre peut s'expliquer (1) par le fait qu'il y a eu plus de projets locaux d'ÉLÉ dans ces régions ou (2) par le fait que la table ronde avait lieu dans cette région, donc que l'accès était facilité pour les participants de cette région.

Figure 12 – TR – Organismes représentés par les participants aux tables rondes interrégionales (N = 46)



Légende : MELS-Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ; MFA-Ministère de la Famille et des Aînés ; MCC-Ministère de la Culture et des Communications ; MESS-Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale ; MSSS-Ministère de la Santé et des Services sociaux ; Coord.-Coordonnateur d'un projet local d'ÉLÉ.

Figure 13 – TR – Régions administratives représentées par les participants aux tables rondes interrégionales (N = 46)



Légende : 01–Bas-Saint-Laurent; 02–Saguenay-Lac-Saint-Jean; 03–Capitale-Nationale; 04–Mauricie; 05–Estrie; 06–Montréal; 07–Outaouais; 08–Abitibi-Témiscamingue; 09–Côte-Nord; 10–Nord-du-Québec ; 11–Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine; 12–Chaudière-Appalaches; 13–Laval; 14–Lanaudière; 15–Laurentides; 16–Montérégie; 17–Centre-du-Québec

PARTIE D – RÉSULTATS

VOLET 1 – LES ORGANISMES

Cette section présente les réponses aux questions de recherche du volet 1, soit l'impact auprès des organismes intervenant auprès des populations ciblées par le PAÉLÉ. Les tableaux présentant les résultats détaillés pour ce volet sont présentés en annexe (Annexe 3, p. 133).

1. DIVERSITÉ DES ACTIVITÉS RÉALISÉES

Avant de répondre plus spécifiquement aux questions de recherche et de s'intéresser à l'intégration et au maintien des activités D'ÉLÉ par les organismes, il est important de décrire la diversité des activités d'ÉLÉ qui ont été réalisées. Les résultats sont présentés en fonction de leur provenance : le questionnaire soumis aux organismes et les rapports annuels complétés par les comités locaux. Les catégories d'activités sont celles reliées au PAÉLÉ (Tremblay, 2003b).

Pour l'ensemble des organismes (Tableau 29, p. 134), ce sont l'accès aux livres jeunesse et l'animation de la lecture et du livre jeunesse qui sont les catégories d'activités les plus fréquemment réalisées. Alors que la formation aux parents et la conception ou l'adaptation de matériel sont les catégories d'activités les moins fréquemment réalisées. Cependant, une importante variation est observée en fonction du type d'organisme et de la mission de chacun d'eux comme le témoignent les résultats présentés en annexe (Tableau 30, p. 134 à Tableau 37 p. 138). Par exemple, pour les bibliothèques publiques, les centres de la petite enfance et autres services de garde et les organismes communautaires, l'accès aux livres jeunesse et l'animation de

la lecture et du livre jeunesse sont parmi les catégories d'activités les plus fréquemment réalisées. Alors que pour les centres de santé et de services sociaux, ces mêmes activités sont très présentes, mais l'information aux parents et aux intervenants prend également beaucoup d'importance. Quand on analyse les rapports annuels, le portrait est le même. Il est aussi intéressant d'observer les relations significatives entre certains organismes et certaines catégories d'activités (Tableau 38, p. 138).

En ce qui concerne la relation entre ce qui a été planifié et ce qui a été réalisé, plus de 80 % de ce qui avait été planifié a été réalisé (Tableau 39, p. 139). Les activités qui étaient à venir et celles qui ont été abandonnées étaient plus fréquemment celles de formation offertes aux parents, enfants et intervenants (Tableau 40, p. 139). On peut également remarquer que certaines activités réalisées sont associées à certaines populations plus spécifiquement (Tableau 41, p. 140). Ainsi, les activités d'accès aux livres, d'animation de la lecture et d'aménagement de l'environnement visaient principalement les enfants et leurs parents. Les activités d'information visaient surtout les parents et les activités de formation visaient principalement les intervenants.

2. DANS QUELLE MESURE LE PROGRAMME A-T-IL FAVORISÉ L'INTÉGRATION DURABLE DE PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE PAR LES ORGANISMES CIBLÉS PAR LE PROGRAMME? (VOLET 1 - QUESTION 1)

La majorité des organismes impliqués dans le PAÉLÉ (73,3 %), avaient l'habitude de faire des activités d'éveil à la lecture et à l'écriture auparavant. Pour ces derniers, l'intégration des activités d'ÉLÉ au sein de l'organisation a peut-être été plus facile que pour d'autres organismes, pour qui, faire de l'ÉLÉ était une nouveauté. Divers moyens ont été proposés aux organismes pour les aider à intégrer les activités d'ÉLÉ au sein de leur organisation pendant la durée de leur projet local d'ÉLÉ (voir dans Tremblay 2003b pour une liste complète). Les moyens qui ont été utilisés par plus de 75 % des organismes pour intégrer les activités d'ÉLÉ sont (Tableau 42, p. 141) :

- l'intégration de l'activité à l'offre de services habituelle (84,1 %);
- l'intégration de l'activité à la programmation (76,9 %);
- la formation du personnel axée sur le thème de l'ÉLÉ (75,9 %);
- l'intégration de l'activité au plan d'action annuel (75,0 %).

Évidemment, l'utilisation de certains moyens plutôt que d'autres varie selon le type d'organismes (Tableau 43, p. 143).

En ce qui a trait aux informations relevées par l'analyse des *focus groups* auprès des organismes, elles viennent corroborer les résultats issus du questionnaire. L'analyse des rapports annuels permet d'ajouter que l'établissement de partenariats entre les organismes et le fait de pouvoir intégrer l'ÉLÉ à des activités déjà en place a favorisé l'intégration et le maintien des activités d'ÉLÉ. Toutefois, il a été mentionné à plusieurs reprises, dans les *focus groups* que l'intégration et le maintien des pratiques d'ÉLÉ dans les organismes dépendaient de l'adéquation entre les pratiques et le mandat de l'organisme. Cet aspect sera discuté dans la réponse à la cinquième question du présent volet. En ce qui concerne l'intégration des activités d'ÉLÉ, la majorité des activités réalisées et mentionnées dans les rapports annuels ont été intégrées dans l'organisme (Tableau 44, p. 146) par l'utilisation des moyens ci-haut mentionnés. Dépendamment de la catégorie d'activités, celles-ci visaient soit les enfants de 5 ans et moins, leurs parents ou les deux sauf pour les activités de formation qui visaient de façon significative les organismes et les intervenants (Tableau 45, p. 147).

3. LE PROGRAMME A-T-IL FAIT EN SORTE QUE LES PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE SE MAINTIENNENT DANS LE TEMPS, DANS LES DIVERS RÉSEAUX D'ORGANISMES, ET À QUELLES CONDITIONS? (VOLET 1 - QUESTION 2)

Les moyens utilisés pour intégrer les activités d'ÉLÉ ont été maintenus dans des proportions relativement élevées par les organismes (Tableau 42, p. 141). C'est-à-dire

que les moyens utilisés par les organismes pour maintenir des activités d'ÉLÉ en place aux termes de la subvention sont pratiquement les mêmes que ceux utilisés par les organismes pour les intégrer au sein de leur organisation. Même si les moyens utilisés diffèrent selon le type d'organisme (Tableau 43, p. 143), certains moyens le sont généralement plus que d'autres. C'est le cas de

- l'intégration de l'activité à l'offre de services habituelle (79,2 %),
- l'intégration de l'activité à la programmation (75,8 %),
- l'intégration de l'activité au plan d'action annuel (72,2 %),
- la formation du personnel axée sur le thème de l'ÉLÉ (60,7 %).

Les analyses statistiques démontrent que les moyens utilisés pour intégrer et maintenir les pratiques d'ÉLÉ sont significativement corrélés ($r^2 = 0,540$; $p = 0,001$) (Tableau 42, p. 141).

Si l'analyse des *focus groups* relève les mêmes moyens employés pour assurer le maintien des pratiques d'ÉLÉ dans les organismes, d'autres s'ajoutent à la liste. À sept reprises, les intervenants ont expliqué que le Programme était maintenu grâce à son inclusion dans d'autres programmes ou d'autres tables. Il s'agit du Programme d'intervention spécifique axé sur la famille, l'école et la communauté, à l'intention des parents d'enfants âgés de 2 à 12 ans, pour favoriser la réussite scolaire en milieu défavorisé (FECRE), de la Stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA) et les Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité (SIPPE). Plus particulièrement, le FECRE et le SIPPE ont également une structure sous forme de table de concertation multisectorielle où l'ÉLÉ fait partie des buts et des moyens ciblés par les programmes. Également, plusieurs intervenants ont mentionné l'ajout systématique d'un point « ÉLÉ » à l'ordre du jour de leur conseil d'administration, de leur conseil d'établissement ou de leur réunion d'équipe. Puis, quelques comités rencontrés (N = 3) ont expliqué que le PAÉLÉ a été légué à un organisme partenaire. Dans les 3 cas, il s'agit d'organismes communautaires famille qui prennent en charge la responsabilité du maintien du comité local d'ÉLÉ.

À propos du maintien des pratiques d'ÉLÉ, il est important de documenter les conditions dans lesquelles elles se maintiennent. Si les organismes nous ont assuré qu'ils continuaient leurs activités d'ÉLÉ, il semble toutefois y avoir moins de développement de nouvelles pratiques ou de nouvelles activités à la fin de la subvention. Les organismes optent pour les activités qui ont bien fonctionné par le passé, des activités simples et des activités qui sont à moyen terme (qui peuvent perdurer quelques années). Certains comités ont également développé des outils de promotion qu'ils prêtent dans leur communauté si la demande est reliée à l'éveil à la lecture et à l'écriture (ex. : une mascotte, un vidéo promotionnel). Finalement, un comité local a été très clair : ils maintiennent une activité commune par année entre les organismes pour qu'ils aient à se rencontrer de nouveau. Par ailleurs, le maintien des rencontres à la fin du financement du projet d'ÉLÉ n'est pas assuré, certains comités continuent de se voir, d'autres non. Cet aspect, dans le maintien des pratiques d'ÉLÉ, sera analysé plus en détail lors de la présentation des résultats du volet 3 du présent rapport.

4. DANS QUELS LIEUX ET SERVICES, FRÉQUENTÉS PAR LES ENFANTS DE 5 ANS ET MOINS ET LEUR FAMILLE DE MILIEUX DÉFAVORISÉS, CES ACTIVITÉS ONT-ELLES ÉTÉ INTÉGRÉES? (*VOLET 1 - QUESTION 3*)

Le tableau 46 (p. 148) présente la fréquence d'engagement des organismes pour chacun des objectifs du PAÉLÉ qui visait directement les familles. Dans ce tableau, nous pouvons remarquer que les CSSS sont impliqués en ÉLÉ auprès des familles de façon hebdomadaire et/ou mensuelle et ce, pour tous les objectifs sauf celui de promouvoir la littérature jeunesse où c'est la bibliothèque qui a joué un rôle majeur. Les autres types d'organisme ont aussi travaillé auprès des familles, mais moins fréquemment. Lors de l'analyse des rapports annuels, d'autres résultats significatifs ont pu être observés. En effet, les activités ayant pour objectif la sensibilisation des familles sont significativement associées aux CSSS et aux CLE alors que les activités de

formation parentale sont associées principalement aux organismes communautaires (Tableau 47, p. 149).

Pour rejoindre les familles et les inviter à participer aux activités d'ÉLÉ, les organismes ont utilisé divers moyens à leur disposition. Les plus utilisés ont été le bouche-à-oreille, les affiches et les dépliants d'information (Tableau 48, p. 149; Tableau 49, p. 150).

5. CES PRATIQUES SONT-ELLES EN LIEN AVEC D'AUTRES ACTIVITÉS RÉALISÉES PAR LES ORGANISMES? (VOLET 1 - QUESTION 4)

Les tableaux 50 et 51 (p. 150 et 151) montrent que si les populations visées sont les mêmes, les activités autres que celles liées à l'ÉLÉ réalisées par les organismes ne semblent pas être en lien avec celles dédiées à l'ÉLÉ, sauf en ce qui concerne les bibliothèques publiques.

6. QUELS ONT ÉTÉ LES FACTEURS DE SUCCÈS OU D'ÉCHEC LIÉS À L'INTÉGRATION ET AU MAINTIEN DURABLE DE CES PRATIQUES? (VOLET 1 - QUESTION 5)

Cette question a été partiellement traitée dans la réponse à la question 1 dans laquelle nous avons étudié les moyens mis en œuvre par les organismes pour intégrer et maintenir les activités d'ÉLÉ.

Ce sont les *focus groups* qui permettent le mieux de rendre compte des facteurs de réussite ou d'échec du Programme. Dans un premier temps, il est important de préciser que les facteurs de réussite ou d'échec pour l'intégration et pour le maintien des pratiques d'ÉLÉ au sein des organismes se ressemblent. Les obstacles à l'intégration se révèlent souvent être des obstacles au maintien. Il en va de même pour les facteurs de réussite. Toutefois, puisque les facteurs présentent des nuances ou affinent la

compréhension de la situation, ils seront traités en deux blocs différents : l'intégration et le maintien.

6.1 L'intégration des pratiques d'ÉLÉ : Facteurs d'échec et de réussite

Dans les discussions sur l'intégration des pratiques d'ÉLÉ, les organismes ont plus souvent parlé des obstacles que des facteurs de réussite. Nous ne croyons pas que les facteurs d'échec ont été prédominants, mais simplement que la plupart des organismes rencontrés ne bénéficiaient plus du financement accordé par le Programme et que leur intérêt se portait davantage sur le maintien des pratiques que sur leur intégration. En termes de facteurs d'échec à l'intégration, trois obstacles ont été cités plus fréquemment :

- L'inadéquation du Programme au mandat de l'organisme et la difficulté de l'intégrer véritablement fait partie des difficultés rencontrées par plusieurs organismes.
- Le surplus de travail qui n'est pas nécessairement reconnu dans la tâche de l'intervenant qui empêche l'intégration durable de pratiques d'ÉLÉ.
- Le manque de stabilité du personnel à l'intérieur des organismes.

Notons que ces deux premiers facteurs sont également liés au soutien accordé par la direction de l'organisme aux intervenants participants.

Par ailleurs, quelques éléments du Programme sont des facteurs d'échec selon les organismes rencontrés. Le montant accordé pour le financement du projet du comité local est souvent trop petit. Pour certains, ils auraient eu besoin de davantage de ressources financières. Au-delà de la question budgétaire, le temps alloué à l'implantation du Programme (2-3 ans) est trop court aux yeux de certains intervenants. D'après eux, pour atteindre les objectifs visés et avoir un impact réel, cela demande plus de temps d'intégration et de soutien dans cette intégration. Puis, dans le cas d'une

ou deux régions plus particulièrement, le découpage du territoire pour le Programme ne tenait pas suffisamment compte de l'éloignement physique de certains organismes ou du découpage traditionnel dans le milieu.

En ce qui concerne les facteurs de réussite, la coordination du Programme est un élément incontournable. Devant l'importance accordée à la coordination des comités locaux, nous avons décidé de traiter ce point en un aparté qui est présenté à l'annexe 9 (p. 263). De plus, quelques organismes ont souligné la flexibilité de la structure du Programme qui leur a permis d'évoluer à leur rythme. Aussi, le partenariat engendré par le Programme est perçu comme étant un facteur de réussite ainsi que l'inclusion du comité d'ÉLÉ à une table ou un programme existant (CSSS, FECRE). Finalement, un autre facteur de réussite est le type d'activités mises en place. Elles doivent être rassembleuses et réalistes. Elles ne doivent pas être trop nombreuses et si elles sont intégrées à des événements existants (ex. : une foire agricole), on doit tenir compte des caractéristiques des événements pour éviter de mauvaises surprises telles qu'une faible présence d'enfants.

6.2 Le maintien des pratiques d'ÉLÉ : facteurs d'échec et de réussite

Contrairement à la question de l'intégration des pratiques, les intervenants rencontrés ont discuté majoritairement des facteurs de réussite liés au maintien des pratiques. Deux facteurs d'échec étroitement reliés ont été soulignés plus fréquemment : (1) l'absence de formation après la fin du financement de leur projet d'ÉLÉ ou lorsque le personnel change et (2) le manque de stabilité du personnel semble être une difficulté récurrente pour de nombreux organismes. Un comité local a tout de même spécifié qu'ils ont conservé un petit montant pour permettre la formation de nouveaux employés. Un troisième facteur d'échec relevé se situe au plan du financement. Après la fin de la subvention allouée, plusieurs ont de la difficulté à trouver les fonds nécessaires pour le maintien de la coordination, la réimpression ou le renouvellement du matériel

promotionnel et l'embauche d'experts pour certaines activités telle que l'animation de conte pour un grand nombre d'enfants. D'autres facteurs d'échec portent sur différents aspects reliés au quotidien dans les organismes. Plusieurs intervenants ont exprimé le fait qu'ils ont d'autres priorités à couvrir ou d'autres programmes à implanter; le PAÉLÉ est donc mis de côté. Puis, la charge de travail supplémentaire liée à leur implication dans un comité local peut également être un frein. Par ailleurs, un intervenant nous a dit que la faible participation des parents était aussi un facteur qui menait à l'abandon de certaines pratiques d'ÉLÉ.

Sur le plan des facteurs de réussite quant au maintien des pratiques d'ÉLÉ, la volonté de la personne ressort clairement avec 27 occurrences¹⁶. Pour les organismes, la motivation, l'intérêt et la volonté de chaque intervenant, chaque partenaire est essentielle pour le maintien des activités et de pratiques. Il y a donc une responsabilisation de l'organisme quant au maintien. Cette responsabilisation se manifeste entre autres par la planification de « l'après » dès les débuts du comité local. Outre la volonté des intervenants, la volonté et le soutien des directions, des gestionnaires et des responsables ministériels ont été évoqués à maintes reprises. Cette nécessité d'un soutien de la part des cadres ainsi que de tout le personnel de l'organisme est liée à la présence aux rencontres, à la latitude octroyée pour la réalisation des activités, mais surtout, à la reconnaissance de cette implication à l'intérieur des tâches des intervenants.

Le second facteur de réussite le plus souvent nommé est le maintien de la coordination. Cette citation illustre bien le discours des intervenants rencontrés : « Quand c'est la responsabilité de tout le monde, c'est la responsabilité de personne » (FGO01). Plusieurs organismes, sans parler de coordination en tant que telle, ont souligné l'importance d'avoir un porteur pour le projet d'ÉLÉ afin d'assurer un maintien. En lien avec le besoin d'une coordination, le maintien des rencontres et des partenariats établis est essentiel et la coordination permet le maintien de ces pratiques (Annexe 9, p. 263).

¹⁶ Le nombre d'occurrences renvoie au nombre de fois où le thème ou l'élément a été abordé dans les *focus groups*. Cela donne une indication de la fréquence et du poids relatif de l'élément.

De plus, l'idée d'avoir une relance annuelle par une instance gouvernementale a été soulevée. Pour quelques-uns, cela permettrait un temps de réflexion quant au maintien des pratiques et une motivation à persévérer.

Troisièmement, l'autonomie financière est un gage de réussite. Cela peut se réaliser par des activités qui n'entraînent pas de coûts importants, par les partenariats établis ou par d'autres sources de financement que la subvention du Programme. Par contre, cette autonomie financière ne serait pas toujours simple à obtenir. Finalement, le dernier facteur de réussite concerne le type d'activités mises en place. Des outils simples à utiliser, des activités faciles à réaliser, des activités à moyen terme et l'identification d'objectifs réalistes. Ces caractéristiques se retrouvent également dans les facteurs de réussite de l'intégration des pratiques d'ÉLÉ. Puis, deux éléments de motivation ont été soulevés : le besoin exprimé par les enfants pour les activités et le plaisir de travailler ensemble.

PARTIE D – RÉSULTATS

VOLET 2 – LES FAMILLES

Cette section présente les réponses aux questions de recherche du volet 2, soit l'impact auprès des familles ciblées et de leurs enfants, de même que des analyses plus spécifiques en fonction de différents facteurs socioéconomiques tels que le statut civil, le statut d'emploi, le revenu familial et la scolarité de la mère. Les tableaux présentant les résultats détaillés aux questions spécifiques de recherche sont présentés à l'annexe 4 (p. 152) alors que ceux découlant de l'analyse en fonction des facteurs socioéconomiques sont présentés à l'annexe 5 (p. 183).

1. LES ORGANISMES ONT-ILS REJOINT LES FAMILLES VISÉES PAR LE PROGRAMME? (VOLET 2 - QUESTION 1)

Les familles visées par le PAÉLÉ étaient les familles habitant sur les territoires des écoles d'IMSE 9/10. Les familles rejointes, par cette recherche, habitent un milieu défavorisé, mais ne sont pas nécessairement toutes dans le besoin au plan socioéconomique comme le témoigne leur niveau d'études (Tableau 8, p. 52), leur statut d'emploi (Tableau 7, p. 52) et leur revenu familial (Tableau 9 et Tableau 10, p. 53) présentés dans la description de l'échantillon (p. 49), ce qui constitue une importante limite de la recherche. Par contre, cette limite présente l'avantage de pouvoir comparer les familles en fonction des différents critères énoncés.

1.1 Du point de vue des familles

Le questionnaire téléphonique permet, entre autres, de faire un portrait des habitudes de fréquentation des organismes. Comme le démontre le tableau 52 (Tableau 52, p. 153), le taux de fréquentation des organismes, au cours des trois dernières années, varie d'un organisme à l'autre. Les organismes dont plus de la moitié des parents disent avoir fréquentés à plusieurs reprises sont les bibliothèques publiques (80%), les centres de la petite enfance ou les services de garde (77,3%), les milieux d'éducation préscolaire ou primaire (63,3%) et les centres de santé et de services sociaux (50,7%).

L'analyse des *focus groups* et les rencontres individuelles de parents permettent de constater que tous les parents rencontrés reconnaissent l'importance de l'ÉLÉ, mais la majorité de ces parents disent ne pas avoir été sensibilisés et formés à faire de l'ÉLÉ. Les parents relèvent quelques facteurs et hypothèses expliquant leur non-participation à des activités d'ÉLÉ. Ces facteurs, présentés dans les tableaux 55 et 56 (Tableau 55, p. 155 et Tableau 56, p. 156), peuvent constituer des pistes intéressantes expliquant pourquoi les familles visées au départ ne sont pas nécessairement celles touchées. Entre autres, le taux de participation est plus élevé lorsque le parent n'a qu'un seul enfant. En effet, plusieurs parents disent avoir arrêté de fréquenter des activités d'ÉLÉ à la naissance du deuxième enfant puisqu'il est plus difficile de sortir avec plusieurs enfants et parce que les enfants plus jeunes dérangent lors des activités. Les parents ne voient alors pas le bien fondé de faire garder un ou plusieurs enfants pour l'intérêt d'un seul. L'horaire des activités ne convient pas toujours aux familles. Les activités offertes sont souvent en semaine ce qui favorise la participation des parents avec peu d'enfants et ne travaillant pas. Les parents avec plusieurs enfants dont le conjoint travaille ou les mères travaillant ne sont pas avantagés par cet horaire. De plus, les activités sont offertes l'automne et l'hiver alors que les parents disent avoir plus de temps à consacrer à la vie familiale l'été.

1.2 Du point de vue des organismes

Le questionnaire électronique destiné aux organismes permet, quant à lui, de constater que la clientèle touchée par les organismes ayant offert des activités dans le cadre du PAÉLÉ est très diversifiée. L'analyse des *focus groups* et des entrevues individuelles des organismes ayant participé au PAÉLÉ relève certaines difficultés à rejoindre la clientèle visée par le programme comme en témoignent ces extraits : « Dans le fond, on voulait avoir au moins une dizaine de parents, mais dans le fond on en avait cinq, mais trois qui en avaient vraiment besoin. » (1303bp01, extrait 1), « Ceux qui en avait vraiment de besoins ne se présentaient pas, c'est bien trop compliqué, c'est bien trop difficile de se présenter. » (14f02clsc, extrait 2) et « C'est beau les dépliants, mais ils n'iront pas lire en profondeur, ils ne savent pas! » (01f04cpe, extrait 3). L'analyse des *focus groups* suggère quelques pistes pouvant expliquer pourquoi les familles ciblées ne sont pas nécessairement celles ayant été le plus touchées :

- Les milieux les plus fréquentés par les parents soit les bibliothèques publiques, les CPE et autres services de garde ainsi que les bibliothèques ont une clientèle très variée au plan socioéconomique (Tableau 57, p. 156). Les activités étant offertes à l'ensemble de leur clientèle les groupes sont donc hétérogènes;
- Il ressort que la clientèle qui est vraiment ciblée a d'autres préoccupations plus urgentes (répondre aux besoins de base) que de faire de l'ÉLÉ avec leurs enfants;
- Les organismes observent que l'écrit est souvent absent dans les milieux où ils interviennent. Paradoxalement, les activités d'ÉLÉ sont souvent publicisées par l'entremise d'écrits divers (dépliants ou affiches);
- Certains organismes, surtout en milieux ruraux, soulignent que la défavorisation n'est pas toujours économique. En effet, selon eux, certains parents avec un bon revenu sont aussi démunis parce qu'ils sont peu scolarisés. Ils soulignent aussi le fait que certains travailleurs doivent travailler plusieurs heures, ou combiner deux ou trois emplois, afin d'avoir un niveau de vie suffisant pour vivre convenablement et que les enfants sont aussi négligés qu'en milieu socioéconomique faible. Ce qui fait en sorte que certains organismes ont ciblé une clientèle plus vaste que celle définie par le programme.

2. Y-A-T-IL DES ACTIVITÉS QUI SEMBLENT AVOIR EU PLUS DE SUCCÈS QUE D'AUTRES ET POURQUOI ? (VOLET 2 - QUESTION 2)

D'un point de vue statistique, les activités qui ont eu le plus de succès sont celles auxquelles les parents du questionnaire téléphonique ont le plus participé et dont ils se déclarent satisfaits. En général, les catégories d'activités les plus mentionnées et dont les parents sont satisfaits de leur participation sont l'accès aux livres jeunesse, l'animation de la lecture et du livre jeunesse et les activités d'information. Le détail par catégorie d'organisme est présenté dans le tableau 53 (Tableau 53, p. 153).

L'analyse des *focus groups* et les rencontres individuelles de parents permettent de faire ressortir les activités les plus fréquentées par ceux-ci ainsi que certains facteurs contribuant à l'appréciation des activités d'ÉLÉ (Tableau 58, p. 157 à Tableau 60, p. 158). Les activités les plus connues des parents sont l'animation de conte, les ateliers Passe-Partout et les activités faites dans les CPE, ou autres services de garde, par les enfants. La bibliothèque est le lieu privilégié pour les activités familiales (Emprunt de livres, Heure du conte et Club de lecture adapté aux 0-5 ans). Des programmes ayant une structure sont aussi fréquentés des parents (Passe-Partout, Alpha-Lira, ateliers parentaux). Les parents participent et apprécient les activités d'envergure comme la fête du livre ou de la lecture. Toutefois, les parents y ayant participé se souviennent avoir reçu de l'information sur comment faire de l'ÉLÉ avec les enfants, mais ne savent pas qui organisait l'événement. De façon générale, les commentaires des parents sur les activités d'ÉLÉ sont positifs lorsque les activités leur donnent des outils et qu'elles sont intéressantes pour les enfants et le parent l'accompagnant. Les commentaires sont négatifs lorsque les activités sont trop formelles laissent peu de place à la spontanéité, que la qualité de l'animation ne répond pas aux attentes des parents et que les besoins particuliers des enfants ne sont pas pris en considération. Les activités que les parents disent avoir fréquentées à plusieurs reprises sont l'heure du conte à la bibliothèque, les activités hebdomadaires dans les maisons de la famille et l'emprunt de livres à la bibliothèque. Les formations parentales sont fréquentées seulement lors de l'arrivée du

premier enfant. Et, faire de l'ÉLÉ, c'est participer à une activité pour son enfant, c'est l'accompagner sans nécessairement y participer.

Lors des *focus groups* et des entrevues individuelles, les parents émettent quelques suggestions pour améliorer le PAÉLÉ. L'ensemble des suggestions faites par les parents sont présentées dans le tableau 61 (Tableau 61, p. 159). Ce qui en ressort c'est le fait qu'il faudrait impliquer davantage les parents, leur offrir de la formation et favoriser l'accès aux livres de même qu'aux activités.

2.1 Les « bons coups » des projets d'ÉLÉ

Les organismes que nous avons rencontrés nous ont parlé de quelques activités dont ils sont particulièrement fiers. Ce sont surtout des activités qui ont bien fonctionné ou qu'ils ont développées :

- Les **bibliothèques roulantes** ont été réalisées par plusieurs comités locaux et elles prennent habituellement la forme de bacs remplis de livres qui circulent entre les organismes afin d'augmenter l'accès aux livres.
- Des **trousses de lecture** ont été créées pour les parents. Ce sont des boîtes qui contiennent un livre et des petites activités reliées au thème ou à l'histoire du livre.
- **Don de livres** par les comités locaux à des enfants.
- **Activité de lecture** entre des enfants fréquentant un centre de la petite enfance et des adolescents vivant des difficultés scolaires a été mise en place et tous les participants, petits et grands, y ont retiré des bénéfices.
- **Réalisation d'un DVD** sur l'ÉLÉ, **réalisation d'un livre** écrit et illustré par un comité local, des **mascottes ÉLÉ**, **création de pupitres** décorés et mis aux enchères pour financer les activités d'ÉLÉ.

Note : Les questions 3 et 6 étant interreliées, elles seront traitées conjointement afin d'éviter la redondance des éléments de réponse.

3. LE PROGRAMME A-T-IL FAIT EN SORTE QUE LES PRATIQUES FAMILIALES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE SE MAINTIENNENT ? (*VOLET 2 - QUESTION 3*)

4. DANS QUELLE MESURE LES INTERVENTIONS DES ORGANISMES ONT-ELLES FAVORISÉ L'ADOPTION ET LE MAINTIEN, DANS LE TEMPS, DE PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE PAR LES PARENTS ET LES ENFANTS VISÉS PAR LE PROGRAMME? (*VOLET 2 - QUESTION 6*)

Il est difficile de mesurer le maintien de ces pratiques faites avec les organismes par les parents et les enfants, puisque nous n'avons pas eu accès informations des organismes sur le suivi de ces pratiques auprès des familles après le PAÉLÉ, et ce, principalement pour deux raisons. La première raison est que la majorité des organismes n'ont pas tenu de registre sur la participation des parents à leurs activités d'ÉLÉ et 56,8% des organismes n'ont jamais fait de suivi auprès des familles afin de voir si les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture proposées sont appliquées et maintenues (Tableau 62, p. 160). La seconde raison est la nature confidentielle des renseignements contenus dans ces suivis qui faisait en sorte que nous n'avions pas accès aux informations même si un suivi avait été effectué auprès des familles.

Toutefois, il est possible de penser que les parents ont intégré certaines pratiques d'ÉLÉ et augmenté la fréquence de certaines pratiques d'ÉLÉ à la suite de leur participation à des activités du PAÉLÉ. En effet, la majorité des familles ayant répondu au questionnaire téléphonique (87,3%) ont participé à une ou des activités d'ÉLÉ. En comparant les pratiques d'ÉLÉ faites par les parents avant leur participation à une activité du PAÉLÉ et celles d'aujourd'hui, certains changements peuvent être constatés (Figure 15, p. 161 à Figure 44, p. 175).

Une liste de 30 pratiques d'ÉLÉ a été présentée aux parents et il leur a été demandé à quelle fréquence ces pratiques étaient faites avant leur participation à une activité d'ÉLÉ et la fréquence à laquelle elles sont maintenant faites. Les résultats démontrent que certaines pratiques ont été intégrées puisque, pour 73,33% de ces pratiques, le pourcentage de répondant affirmant ne jamais la mettre en place a diminué (Tableau 63,

p. 176). Par contre, pour 20% des pratiques d'ÉLÉ, une augmentation du pourcentage de répondant affirmant ne jamais la mettre en place a été constatée. Cette augmentation était prévisible pour certaines pratiques d'ÉLÉ. En effet, il y a arrêt de l'enseignement de la prise du crayon, de l'enseignement de l'écriture des lettres et de l'enseignement de l'écriture du nom une fois que l'enfant démontre une maîtrise de l'habileté à acquérir ou lors de l'entrée à l'école. On dénote aussi une augmentation du nombre de parents disant ne jamais fréquenter la bibliothèque. On constate aussi cette augmentation dans les *focus groups* et les entrevues individuelles avec les parents. Ces derniers expliquent cette situation par le fait que leur enfant a maintenant accès à une bibliothèque à l'école qu'ils n'ont plus à se déplacer pour y aller avec leur enfant.

À l'aide des réponses fournies pour ces 30 pratiques d'ÉLÉ, il est aussi possible de remarquer que pour 96,66% de ces pratiques d'ÉLÉ, il y a une augmentation du pourcentage de répondants disant faire ces pratiques plus d'une fois par semaine (Tableau 63, p. 176). Pour deux de ces pratiques d'ÉLÉ le pourcentage de participants disant faire ces pratiques plus d'une fois par semaine a augmenté de plus de 20% suite à la participation à une activité PAÉLÉ (Tableau 63, p. 176 et Tableau 64, p. 178) soit : poser des questions sur l'histoire (+23,1%) et pointer les mots avec le doigt lors de la lecture à haute voix (+23,3%), comportements qui sont souvent observés lors d'activités d'animation du livre.

D'autres pratiques sont réalisées par plus de 80% des parents rencontrés à une fréquence d'au moins une fois par semaine. Outre le fait de faire la lecture à l'enfant (81,3%), les pratiques les plus fortement réalisées font principalement référence à ce que l'enfant peut faire seul, c'est-à-dire mettre des crayons et du papier à la portée de son enfant (96%); mettre des livres à la portée de son enfant (96%); laisser son enfant jouer avec les livres et tourner les pages (95%); dessiner avec son enfant ou le laisser dessiner seul (89%) et laisser son enfant faire semblant d'écrire (83%).

5. QUELLES SONT LES CONDITIONS QUI ONT FAIT EN SORTE QUE CES PRATIQUES SOIENT MAINTENUES OU NON PAR LES PARENTS ET LES ENFANTS ? (VOLET 2 - QUESTION 4)

Afin de répondre à cette question, il est important de déterminer si un suivi a été fait auprès des familles par les organismes. À des fréquences variées, 43,2% des organismes intervenant directement auprès des familles ont assuré un suivi auprès des familles afin de voir si les pratiques d'ÉLÉ proposées sont appliquées. Par contre, 56,8% n'ont jamais fait de suivi auprès des familles (Tableau 65, p. 179). En ce qui concerne les organismes intervenant indirectement auprès des familles, 42 % d'entre eux ont assuré un suivi auprès des autres organismes, à des fréquences variées, afin de voir si les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture proposées sont intégrées. Par contre, 58% des organismes de cette catégorie n'ont pas assuré de suivi (Tableau 66, p. 179). En conclusion, il nous est difficile de décrire les conditions permettant d'assurer le maintien des pratiques d'ÉLÉ des parents et des enfants puisque peu de suivi a été effectué par les organismes auprès de leur clientèle à ce sujet. Comme mentionné dans la partie B de ce rapport (p. 25), l'absence de liste de suivi des familles ayant participé à des activités d'ÉLÉ constitue une limite importante de cette étude.

6. Y-A-T-IL EU DES EFFETS SUR LES COMPORTEMENTS DES FAMILLES VISÉES EN LIEN AVEC L'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE ? (VOLET 2 - QUESTION 5)

Certains effets sur le comportement des familles en lien avec l'ÉLÉ peuvent être présentés en se basant sur les réponses des participants au questionnaire téléphonique. L'impact le plus marquant sur les comportements des familles est au niveau du sentiment de compétence des parents. En effet, 50% des répondants affirment se sentir plus compétent pour aider leur enfant à développer ses habiletés en lectures et en écriture et 50,7% des parents se sentent plus compétent pour préparer leur enfant à l'école (Tableau 67, p. 180). De plus, 54% des parents interrogés

considèrent que leur enfant a de meilleures habiletés en lecture et en écriture depuis sa participation à des activités du PAÉLÉ (Tableau 67, p. 180). Enfin, plusieurs répondants (près de 60%) affirment mieux connaître ce qui existe comme livres pour enfants et y avoir d'avantage accès (Tableau 68, p. 180).

Selon plusieurs parents (Tableau 69, p. 181), le niveau de développement des relations intrafamiliales s'est amélioré depuis leur participation à des activités du PAÉLÉ. En effet, 62,7% des parents, ayant 2 enfants ou plus, considèrent que de faire des activités d'ÉLÉ a amélioré leur relation avec leur enfant et 50,7% des parents considèrent que leurs pratiques ont un impact sur les relations que leurs enfants développent entre eux.

Il est aussi possible de mesurer, en partie, ces effets sur les habitudes de lecture et d'écriture des familles et leur opinion par rapport à la lecture et à l'écriture. En ce qui concerne les habitudes personnelles de lecture et d'écriture des parents, ces derniers sont partagés quant aux effets de leur participation aux activités d'ÉLÉ sur la fréquence et les motivations qu'ils ont à lire et à écrire. Effectivement, pour 20% à 34,7% des répondants, les activités d'ÉLÉ ont eu un effet sur leur pratique personnelle. Par contre pour 48% à 61,3% des parents, les activités d'ÉLÉ n'ont eu aucun effet (Tableau 70, p. 182).

Par contre, qu'ils aient ou non participé à des activités du PAÉLÉ, les parents sont presque tous en accord (96%) avec le fait qu'il est important de faire des activités d'ÉLÉ avec son enfant avant son entrée à la maternelle. Leur opinion quant à l'âge à laquelle ils peuvent commencer à faire la lecture à leur enfant a changé à la suite des activités d'ÉLÉ pour 28,7% des parents (Tableau 71, p. 182). Il demeure cependant inquiétant de constater la relation significative entre le niveau de scolarités des mères et l'âge à laquelle elles pensent pouvoir commencer à faire de l'ÉLÉ avec leurs enfants. En effet, plus la scolarité est faible, plus les mères commencent tard à faire de l'ÉLÉ avec leur enfant, allant même jusqu'à attendre la scolarisation en maternelle (5ans pour les mères ayant un secondaire 4 ou moins, 4 ans pour celles ayant un diplôme d'études secondaires et 3 ans pour celles ayant obtenu un diplôme d'études professionnelles).

Les parents rencontrés lors des *focus groups* et des entrevues individuelles mentionnent également quelques effets de leur participation dans leurs pratiques et leurs comportements par rapport à l'ÉLÉ. En effet, le PAÉLÉ est souvent mentionné comme une occasion de valider de leurs pratiques ou comme un modèle qu'ils peuvent reproduire à la maison. Au niveau des comportements, certains parents mentionnent une augmentation de la fréquence des activités qu'ils proposent aux enfants et qu'ils passent ainsi plus de temps avec leurs enfants à faire de l'ÉLÉ. D'autres parents mentionnent qu'ils ont réalisé qu'ils pouvaient commencer plus tôt à faire la lecture à leurs enfants et qu'ils peuvent laisser un crayon à un enfant très jeune.

7. CONSTATS EN FONCTION DE DIFFÉRENTS FACTEURS SOCIOÉCONOMIQUES

Les constats présentés dans cette section sont le résultat de l'analyse des réponses des parents ayant répondu au questionnaire téléphonique en fonction de différents facteurs socioéconomiques tels que le statut civil et le statut d'emploi du répondant, le revenu familial et la scolarité de la mère. Ces résultats ne font pas partie de la demande initiale, mais permettent de percevoir d'un regard différent les analyses faites auprès des familles fréquentant les organismes impliqués dans le PAÉLÉ. L'ensemble des tableaux et figures liés à ces analyses est présenté en annexe (Annexe 5, p. 183) et seul ce qui en ressort est présenté dans les paragraphes ci-dessous.

7.1 Le statut civil du répondant

L'ensemble des analyses liées au statut civil des répondants est présenté dans les tableaux 72 à 83 (p. 184 à p. 188). Plus spécifiquement, il ressort de ces analyses certains constats.

En ce qui concerne la fréquentation des organismes

- Pour les organismes tels que les bibliothèques, les services de garde et l'éducation préscolaire, lorsqu'ils sont fréquentés, ils le sont majoritairement au moins une fois par mois, et ce, peu importe le statut civil. (Tableau 77, p. 186)
- Même s'ils sont moins fréquemment fréquentés, les CSSS et les organismes communautaires sont davantage fréquentés par les parents « en couple » que les parents « seul ». (Tableau 77, p. 186)

En ce qui à trait aux habitudes de lecture et d'écriture des parents

- Peu importe leur statut civil, les parents lisent plus souvent des journaux, revues, magazines, des circulaires, des dépliants publicitaires, des manuels, des ouvrages de référence, des livres de cuisine ou des recettes. (Tableau 78, p. 186)
- Par contre, les parents « en couple » lisent plus fréquemment que les parents « seuls ». (Tableau 78, p. 186)
- De plus, la participation à des activités d'ÉLÉ a incité les parents à lire plus souvent et à changer les raisons pour lesquelles ils lisent. (Tableau 80, p. 187)
- Depuis les activités d'ÉLÉ, les parents « seuls » lisent des raisons différentes et écrivent plus fréquemment. Les parents « en couple », quant à eux, disent lire plus souvent qu'avant. (Tableau 80, p. 187)

Relations significatives entre les variables et le statut civil

Enfin, certaines relations statistiquement significatives montrent l'existence d'une relation entre certaines des variables analysées et le statut civil du répondant, sans toutefois pouvoir parler de relations de cause à effet. Les relations observées sont les suivantes :

- Par rapport à l'énoncé suivant « C'est important pour moi de faire des activités d'ÉLÉ avec mon enfant avant son entrée à la maternelle », les parents vivant « seul » sont plus souvent en désaccord que les parents vivant « en couple ». (Tableau 74, p. 185)

- En ce qui concerne les types de lecture, il ressort de nos analyses que les parents vivant « seuls » lisent davantage des manuels, des ouvrages de référence et des bandes dessinées que les parents « en couple ». Par contre, les parents « en couple » consultent plus des livres de recettes que les parents vivant « seuls ». (Tableau 78, p. 186)
- Lorsqu'on leur pose la question suivante « Quelle est la principale raison pour laquelle vous écrivez? », les parents vivant « seul » disent écrire principalement pour apprendre. (Tableau 82, p. 188)

7.2 Le statut d'emploi du répondant

L'ensemble des analyses liées au statut d'emploi des répondants est présenté dans les tableaux 84 à 95 (p. 189 à p. 193). Plus spécifiquement, il ressort de ces analyses certains constats.

En ce qui concerne la fréquentation des organismes

- Lorsqu'ils sont fréquentés par les parents, les organismes tels que les bibliothèques, l'éducation préscolaire et les organismes communautaires, sont fréquentés majoritairement au moins une fois par mois et ce, peut importe le statut d'emploi. (Tableau 89, p. 191)

L'influence des activités d'ÉLÉ

- Le fait que les étudiants sont davantage en accord avec les énoncés liés à leur sentiment de compétence (énoncés 2, 3 et 4) et qu'ils semblent connaître mieux ce qui existe comme livre pour enfants pourrait s'expliquer par le fait qu'ils sont encore aux études, donc en formation. (Tableau 86, p. 190)

En ce qui à trait aux habitudes de lecture et d'écriture des parents

- Peu importe leur statut d'emploi, les parents lisent plus souvent des manuels ou des ouvrages de référence, des journaux, des revues ou des magazines, des circulaires ou des dépliant publicitaires. (Tableau 90, p. 192)
- La participation à des activités d'ÉLÉ a incité les parents à lire et à écrire plus souvent ainsi qu'à modifier les raisons pour lesquelles ils lisent ou ils écrivent. (Tableau 92, p. 192)

Relations significatives entre les variables et le statut d'emploi

Finalement, certaines relations statistiquement significatives montrent l'existence d'un lien entre ces variables et le statut d'emploi du répondant, sans toutefois pouvoir parler de relations de cause à effet. Les relations observées sont les suivantes :

- Par rapport à l'énoncé suivant, « Mon enfant a de meilleures habiletés en lecture et en écriture », les parents « étudiants » sont le groupe de parents qui sont le plus en accord alors que les parents « sans emploi » sont ceux qui sont le plus en désaccord. (Tableau 86, p. 190)
- À la question suivante, « À quelle fréquence avez-vous participé à l'une ou l'autre de ces activités d'ÉLÉ ? », les parents « étudiants » ont répondu avoir souvent participé, les parents « avec emploi » ont dit avoir peu participé alors que les parents « sans emploi » se situent entre les deux. (Tableau 89, p. 191)
- Lorsqu'il a été demandé aux parents de nommer la principale raison pour laquelle ils écrivaient, les parents « sans emploi » ont dit écrire pour le plaisir, les parents « avec emploi » ont répondu écrire pour le travail et les parents « étudiants » ont mentionné écrire principalement par obligation. (Tableau 94, p. 193)

7.3 Le revenu familial du répondant

L'ensemble des analyses liées au revenu familial des répondants est présenté dans les tableaux 96 à 107 (p. 194 à p. 201). Plus spécifiquement, il ressort de ces analyses certains constats.

En ce qui concerne la fréquentation des organismes

- En ce qui concerne la fréquence de participation à des activités d'ÉLÉ, les bibliothèques, les services de garde et l'éducation préscolaire sont les organismes les plus fréquemment fréquentés par les parents et/ou les enfants et ce, peu importe leur revenu familial. (Tableau 101, p. 198)

L'influence des activités d'ÉLÉ

- Les parents, peu importe leur revenu familial, se sentent majoritairement compétents pour faire des activités d'ÉLÉ avec leur(s) enfant(s) (énoncés 4) et trouvent important d'en faire avant leur entrée à la maternelle (énoncés 8). Ils sont également en accord avec le fait que faire des activités d'ÉLÉ améliore la qualité de leur relation avec leur(s) enfant(s) (énoncé 9). (Tableau 98, p. 195)

En ce qui à trait aux habitudes de lecture et d'écriture des parents

- Les parents ayant un revenu entre 30 000\$ et 59 999\$ sont ceux qui consacrent le moins de temps à la lecture (moins de romans, d'ouvrage de référence, de journaux, de circulaires). Ces parents sont également ceux qui vont le moins souvent à la bibliothèque et ceux qui empruntent le moins de livres pour eux ou leurs enfants. Plus le revenu est élevé, plus les parents consultent des livres de recettes et plus ils utilisent l'Internet. (Tableau 102, p. 199)
- De plus, les parents ayant un revenu de moins de 29 999\$ et qui disent lire principalement pour le plaisir sont ceux qui disent lire surtout des journaux, des revues, des magazines, des circulaires, des manuels ou des ouvrages de référence. (Tableau 105, p. 200)
- En ce qui a trait aux habitudes d'écriture, les parents ayant un revenu de 29 999\$ ou moins écrivent davantage par utilité et principalement des notes, des messages ou des courriels. De plus, plus le revenu augmente, plus les parents disent écrire principalement pour le travail. (Tableau 106, p. 200) et plus les parents disent utiliser le courriel et/ou le « chat ». (Tableau 103, p. 199)
- Somme toute, les activités d'ÉLÉ semblent avoir eu plus d'effets sur les habitudes de lecture et d'écriture des familles dont le revenu est entre 60 000\$ et 89 999\$ et beaucoup moins sur les familles à plus haut revenu. (Tableau 104, p. 200)

Relations significatives entre les variables et le statut d'emploi

Finalement, une relation statistiquement significative montre l'existence d'un lien entre ces variables et le revenu familial du répondant, sans toutefois pouvoir parler de relations de cause à effet. En effet, à la question « À quelle fréquence avez-vous participé à l'une ou l'autre de ces activités d'ÉLÉ ? » les parents ayant un faible revenu (- de 29 999 \$) ont participé davantage que les parents ayant un revenu plus élevé. (Tableau 101, p. 198)

7.4 La scolarité de la mère

L'ensemble des analyses liées à la scolarité de la mère est présenté dans les tableaux 108 à 119 (p. 202 à p. 208). Plus spécifiquement, il ressort de ces analyses certains constats.

En ce qui concerne la description des répondants

- Plus la scolarité augmente, plus le pourcentage de parents « en couple » augmente. De plus, les parents ayant une 4^e secondaire ou moins, ou un diplôme d'études professionnelles sont les plus nombreux à être sans emploi ou à demeurer à la maison avec leurs enfants. (Tableau 109, p. 203)

En ce qui concerne la fréquentation des organismes

- La fréquence de participation aux activités de la bibliothèque augmente en fonction de la scolarité. (Tableau 113, p. 206)
- Les parents ayant un diplôme d'études collégiales sont ceux qui fréquentent le plus souvent les organismes communautaires. Les parents ayant une 4^e secondaire ou moins participent peu ou pas aux activités de l'éducation préscolaire. (Tableau 113, p. 206)

L'influence des activités d'ÉLÉ

- Les parents semblent avoir de la difficulté à juger des compétences de leurs enfants en lecture et en écriture (énoncé 4). Les parents ayant une 4^e secondaire ou moins sont ceux qui disent avoir le plus accès à des livres pour enfants (énoncé 10). Toutefois, peu importe leur niveau de scolarité, les parents reconnaissent l'importance de faire de l'ÉLÉ avec son enfant avant son entrée à la maternelle (énoncé 8). (Tableau 110, p. 204)

En ce qui à trait aux habitudes de lecture et d'écriture des parents

- Les parents ayant une scolarité plus élevée vont plus fréquemment à la bibliothèque et empruntent des livres pour eux et davantage pour leurs enfants. (Tableau 114, p. 207)
- Les mères ayant une 4^e secondaire ou moins lisent principalement pour le plaisir et surtout des ouvrages de référence, des journaux, des revues, des recettes, des circulaires ou des dépliants. (Tableau 117, p. 208)
- Ces mêmes mères écrivent principalement des notes, des messages et des courriels (Tableau 118, p. 208)

Relations significatives entre les variables et la scolarité de la mère

Enfin, certaines relations statistiquement significatives montrent l'existence d'un lien entre ces variables et la scolarité de la mère, sans toutefois pouvoir parler de relations de cause à effet. Les relations observées sont les suivantes :

- Lorsqu'il a été demandé aux parents à partir de quel âge ils pouvaient commencer à faire de l'ÉLÉ avec leur enfant, une majorité de mères ayant une 4^e secondaire ou moins ont répondu que c'était à partir de l'âge de 5 ans, celles ayant un DES ont répondu que c'était à partir de l'âge de 4 ans et celles ayant un DEP à partir de 3 ans. Pour les autres niveaux de scolarité, aucun lien significatif n'est ressorti quant à l'âge où l'on peut commencer à faire de l'ÉLÉ avec son enfant. Cependant, les analyses démontrent que plus le niveau de scolarité des mères est élevé, plus elles pensent que l'on peut commencer tôt à faire de l'ÉLÉ avec son enfant.

- En ce qui à trait aux habitudes de lecture des parents, les analyses ont permis de ressortir que les mères ayant un DES empruntent peu ou pas de livre pour leur enfant. (Tableau 114, p. 207)
- Les analyses ont également permis d'établir un lien significatif avec le fait d'avoir aimé ou non aller à l'école et le niveau de scolarité de la mère. En effet, les mères ayant des niveaux de scolarité plus bas se sont montrées en désaccord avec l'affirmation suivante « Lorsque j'étais jeune, j'aimais aller à l'école. ». (Tableau 119, p. 208)

Enfin, deux constats concernent l'ensemble de ces facteurs socioéconomiques. D'abord, les habitudes de lecture sont les mêmes, peu importe le statut civil, le statut d'emploi, le revenu ou la scolarité de la mère. De plus, en ce qui concerne la perception des parents par rapport à l'école, malgré le fait que certains pourcentages, particulièrement ceux des mères ayant un DES ou un DEP sont réalistes (Tableau 119, p. 208), les résultats en ce qui concerne l'importance de l'école sont trop élevés et ne reflètent pas la réalité et ce, peu importe le statut civil (Tableau 83, p. 188), le statut d'emploi (Tableau 95, p. 193), le revenu familial (Tableau 107, p. 201) et le niveau de scolarité de la mère (Tableau 119, p. 208). Notre hypothèse est que ce serait probablement lié à un biais de société, car dans notre société, il est mal vu de ne pas aimer l'école et de ne pas dire que l'école c'est important.

PARTIE D – RÉSULTATS

VOLET 3 – LE PARTENARIAT

Cette section présente les réponses aux questions de recherche du volet 3, soit l'impact du partenariat. Les tableaux présentant les résultats détaillés pour ce volet sont présentés en annexe (Annexe 6, p. 209).

1. LE PROGRAMME A-T-IL EU DES EFFETS SUR LE DÉVELOPPEMENT ET LE MAINTIEN, DANS LE TEMPS, DE PARTENARIATS? (VOLET 3 – QUESTION 1)

Pour mettre en évidence le développement et le maintien de partenariat entre les organismes, on peut comparer les fréquences auxquelles les organismes se sont impliqués dans un partenariat avant, pendant et après le PAÉLÉ (Tableau 120 à Tableau 128, p. 211 à 219). La différence entre le partenariat pendant le PAÉLÉ et celui qui existait avant le PAÉLÉ (à l'exception de la modalité « jamais ») permet de voir s'il y a eu ou non développement d'un partenariat au cours du PAÉLÉ et à quelle fréquence ce partenariat avait lieu (Tableau 129 à Tableau 137, p. 220 à 228 - Développement). Afin de vérifier si le partenariat s'est maintenu à la suite du PAÉLÉ, il est possible d'observer la différence entre le partenariat existant pendant le PAÉLÉ et celui qui existe après le PAÉLÉ (Tableau 129 à Tableau 137, p. 220 à 228 - Maintien). Finalement, pour savoir si le PAÉLÉ a permis d'engendrer un partenariat entre les organismes, il s'agit d'observer la différence entre le partenariat qui existait avant le PAÉLÉ et celui existant après (Tableau 129 à Tableau 137, p. 220 à 228 - Changement).

1.1 Développement et création de partenariats

Les résultats du tableau 130 (Tableau 130 - Développement, p. 221) permettent de constater qu'il y a eu un développement important du partenariat entre les organismes, en général, et les bibliothèques publiques (7,1%). Ce partenariat a diminué après le PAÉLÉ (-3,1%) mais il y a tout de même eu une évolution positive du partenariat entre avant le PAÉLÉ et après (4,1%). Les organismes continuent tout de même à établir des partenariats avec la bibliothèque, mais à une fréquence moindre que pendant le PAÉLÉ. En prenant toujours l'exemple des bibliothèques, ces dernières ont développé un partenariat avec les CSSS au cours du PAÉLÉ. En effet, avant le PAÉLÉ, 51,4% des bibliothèques n'avaient jamais fait d'activités en partenariat avec un CSSS et 35,1% avaient fait une activité au cours de l'année. Après le PAÉLÉ, seulement 27,3% des bibliothèques ne font pas d'activités en partenariat avec un CSSS et 45,5% en font une au moins une fois par année (Tableau 121, p. 212). C'est le même portrait du côté des CSSS dont 62,5% d'entre eux disent n'avoir jamais établi de partenariat avec une bibliothèque avant le PAÉLÉ et 50% d'entre eux disent maintenant faire au moins une activité en partenariat avec cette dernière au cours de l'année depuis la fin du PAÉLÉ (Tableau 124, p. 215).

L'ensemble des résultats démontrent que pour la majorité des organismes, il y a eu augmentation de la fréquence de partenariat pendant le PAÉLÉ et diminution après la fin du PAÉLÉ (Tableau 120, p. 211). Toutefois, pour la plupart, le partenariat existant après le PAÉLÉ est tout de même supérieur à celui présent avant le PAÉLÉ. De plus, la majorité des organismes (70,1%) sont d'accord pour dire que le partenariat avec les autres organismes a évolué positivement depuis la mise en place du PAÉLÉ. C'est donc dire que le PAÉLÉ semble avoir eu un effet positif sur le développement et le maintien de partenariats entre les organismes et les analyses des *focus groups* vont dans le même sens.

Par contre, la majorité des organismes (17 occurrences¹⁷) ont indiqué qu'un partenariat était déjà existant avant l'implantation du PAÉLÉ. En fait, le développement s'est réalisé principalement par l'ajout de nouveaux partenaires (éducation des adultes, centres locaux d'emploi, bibliothèques publiques, centres de la petite enfance et écoles primaires). Ainsi, le type d'organisme autour des tables s'est diversifié. De plus, pour certains, même si le partenariat était existant, le PAÉLÉ lui a donné une forme plus structurée, plus officielle. Pour divers organismes qui soulevaient le fait qu'avant le PAÉLÉ, il n'y avait pas de concertation, de partenariat dans leurs communautés, le PAÉLÉ aurait permis la création de nouveaux partenariats. Même si cette création de partenariat semble minoritaire, elle révèle tout de même les effets positifs du PAÉLÉ sur le développement des partenariats.

1.2 Maintien du partenariat

Lors des *focus groups*, les organismes ont discuté longuement du maintien du partenariat entre eux. À diverses reprises, il a été mentionné que les rencontres du comité se maintiennent malgré la fin des subventions. Toutefois, la fin du financement du Programme a entraîné une diminution du nombre de rencontres. Ainsi, les organismes se retrouvent moins fréquemment autour d'une même table. Le partenariat semble donc maintenu entre les organismes malgré l'absence ou la rareté des rencontres du comité d'ÉLÉ officiel comme le témoigne les résultats du tableau 132 (Tableau 130 - Maintien, p. 221). Dans ce tableau, nous observons effectivement une diminution du partenariat sans toutefois qu'il ne revienne à ce qu'il était avant le PAÉLÉ (Tableau 130 - Changement, p. 221).

¹⁷ Le nombre d'occurrences renvoie au nombre de fois où le thème ou l'élément a été abordé dans les *focus groups*. Cela donne une indication de la fréquence et du poids relatif de l'élément.

1.3 Facteurs de réussite et d'échec

Ces facteurs ont été dégagés des *focus groups* avec les organismes. Pour le développement et le maintien de partenariats, il est nécessaire d'avoir une coordination ainsi que le soutien de la direction de l'organisme pour favoriser la réussite d'un projet d'ÉLÉ. Par contre, le nombre de tables et de comités auxquels sont conviés les organismes semble nuire à leur participation et à leur implication dans le développement et le maintien de partenariat. Certains ont nommé ce phénomène « la multiplication des tables ». Donc, devant un grand nombre de comités, ils font des choix pour éviter une surcharge de travail. Deux autres facteurs d'échec ont été relevés et sont de nature géographique. En effet, pour les régions couvrant une vaste superficie, la distance physique entre les organismes les empêche de créer un véritable partenariat. De plus, comme il a été mentionné par les organismes dans les facteurs d'échec et de réussite de l'intégration des pratiques d'ÉLÉ (Résultats du volet 1, p. 74), le découpage des territoires pour l'implantation du PAÉLÉ n'a pas nécessairement tenu compte du territoire culturel. Certains organismes se retrouvent donc isolés dans leur communauté ou des secteurs différents entrent en confrontation dans la répartition des activités d'ÉLÉ. Néanmoins, aux dires des intervenants, les avantages et les facteurs de réussite sur le plan partenarial demeurent plus importants que les obstacles et les inconvénients, même s'ils en ont discuté de manière plus générale.

2. LES COMMUNAUTÉS CONTINUENT-ELLES DE PORTER LES PRATIQUES À LA FIN DES PROJETS? (VOLET 3 – QUESTION 2)

Cette question ne fait pas seulement appel au maintien du partenariat, mais aussi à l'aspect communautaire préconisé par le programme. Une manifestation de la mobilisation communautaire autour du maintien des pratiques d'ÉLÉ est l'inclusion et l'intégration du PAÉLÉ à des instances de concertation déjà existantes ou qui ont été créées à la suite du PAÉLÉ.

En plus d'avoir été impliqués dans le PAÉLÉ, plusieurs organismes étaient également impliqués dans d'autres programmes gouvernementaux. La liste des programmes questionnés auprès des organismes¹⁸ était la suivante : *La culture à l'école* (MCC), *Agir autrement* (MELS), le *Programme de soutien à l'école montréalaise* (MELS), *Famille, école, communauté : Réussir ensemble* (MELS), *Ma place au soleil* (MESS), *École en santé* (MSSS), les *Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité* (MSSS) et le programme de promotion des saines habitudes de vie *Vas-y, fais-le pour toi!* (MSSS). L'implication des organismes du PAÉLÉ dans ces divers programmes est illustrée dans le tableau 140 (Tableau 138, p. 229). En ce qui concerne la complémentarité du PAÉLÉ avec ces autres programmes, bien que l'opinion des intervenants soit partagée, la majorité s'entendent pour dire que le PAÉLÉ est complémentaire aux *Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité* (MSSS) et plusieurs voient une certaine complémentarité entre le PAÉLÉ et le programme *Famille, école, communauté : Réussir ensemble* (MELS) (Tableau 140, p. 231). Bien entendu, l'opinion des divers organismes varie en fonction du rôle et de la mission de chacun (Tableau 141, p. 232).

Cette complémentarité entre les différents programmes ou initiatives implantés dans une communauté dénote une mobilisation élargie. De plus, il a été mentionné que l'inclusion et l'intégration du Programme à des tables de concertation ou des programmes existants sont des facteurs de réussite vis-à-vis le PAÉLÉ. Dans le même sens que les résultats de nature quantitative, les propos recueillis dans les *focus groups* indiquent que le programme *Famille, école, communauté : Réussir ensemble* (MELS) et les *Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité* (MSSS) sont les deux instances où le PAÉLÉ est le plus

¹⁸ Tremblay, Hélène (2003a). Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés : Cahier de mise en œuvre. Québec : Ministère de l'Éducation. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.mels.gouv.qc.ca/DFGA/politique/eveil/enseignements/pdf/cahiermiseenoeuvre.pdf>>.

souvent intégré. D'autres initiatives ont été identifiées telles que *Québec en forme* et *Québec Enfant* mises de l'avant par la Fondation Chagnon.

Puis, au-delà de la fusion des programmes, deux exemples de mobilisation communautaire autour de l'ÉLÉ méritent d'être mentionnés. D'abord, un comité local a raconté que depuis l'implantation du PAÉLÉ et même depuis sa fin, les différentes fondations (qui ne sont pas partenaires officiels) qui offrent des cadeaux aux enfants remettent également des livres avec les jouets. Finalement, un autre comité nous a expliqué que le PAÉLÉ a été implanté dans un moment charnière de la municipalité. En effet, celle-ci était en démarche pour se doter de politiques familiales plus fortes. Le Programme est donc devenu un moyen concret pour améliorer les services aux parents et a pu bénéficier d'un support important du palier municipal.

3. QUELLE EST LA NATURE DU PARTENARIAT ÉTABLI DANS LES DIFFÉRENTS RÉSEAUX ET ORGANISMES? (VOLET 3 – QUESTION 3)

Pour mieux comprendre la nature du partenariat établi entre les organismes dans le cadre du PAÉLÉ, trois catégories ont émergé à la suite des analyses qualitatives : (1) le partage d'informations, (2) le partage du travail et (3) le partage du soutien financier.

3.1 Le partage d'informations

Le partage d'informations est le type de partenariat qui a été le plus souvent mentionné par les organismes rencontrés (36 occurrences¹⁹). Ce partage d'information a porté sur la connaissance des partenaires et de leurs services. Plusieurs ont exprimé cet élément par l'expression « qui fait quoi ». De plus, ils ont aussi discuté de l'importance de

¹⁹ Le nombre d'occurrences renvoie au nombre de fois où le thème ou l'élément a été abordé dans les *focus groups*. Cela donne une indication de la fréquence et du poids relatif de l'élément.

l'échange d'expertise entre les partenaires qui proviennent de milieux et de domaines différents. Les rencontres en comité local ont aussi amené un échange d'idées sur les activités et les pratiques reliées à l'ÉLÉ. Certains l'ont expliqué en disant qu'ils retournaient dans leurs organismes respectifs avec de nouvelles activités ou de nouvelles façons de faire. Puis, le partage d'informations portait aussi sur la motivation, car cela nécessitait une forme de reddition de compte. Puisqu'ils devaient présenter ce qui avait été réalisé dans leur organisme devant les autres, ils avaient une motivation supplémentaire pour mettre en place les activités planifiées initialement.

3.2 Le partage du travail

Le partage du travail a été mentionné dans une moins grande proportion que le partage d'informations (14 occurrences²⁰). Ce type de partenariat a pris la forme de soutien pour la publicité des activités et des services des autres partenaires ainsi que pour le recrutement des familles et des enfants. Ce partage de travail visait principalement à surmonter les limites liées au mandat ou au fonctionnement des organismes. Par exemple, un centre de la petite enfance recrutait les familles pour une heure du conte qui était animée par une personne ressource de la bibliothèque. Par contre, un organisme a exprimé le fait qu'ils étaient souvent trop occupés pour faire un véritable partage du travail.

3.3 Le partage du soutien financier

Le partage du soutien financier a été l'objet de la même proportion des discussions que le partage du travail, soit 13 occurrences²¹. Ce type de partenariat s'est manifesté par le

²⁰ Le nombre d'occurrences renvoie au nombre de fois où le thème ou l'élément a été abordé dans les *focus groups*. Cela donne une indication de la fréquence et du poids relatif de l'élément.

²¹ Idem.

partage de matériel entre les organismes, la commandite d'événements spéciaux par des partenaires du comité ou des partenaires externes et le prêt entre organismes de ressources humaines (bénévolat, animation, secrétariat, etc.). Les bibliothèques publiques ont souvent été mises à contribution par des prêts de livres gratuits ou des locations de salles gratuites. Par ailleurs, le partage de la subvention du Programme a été facilité par le fait que l'argent appartenait aux comités locaux et non à des organismes en particulier. Il y a eu peu de négociations entourant la répartition du budget entre les organismes.

Note : Les trois dernières questions de ce volet étant interreliées (questions 4, 5 et 6), elles seront traitées conjointement afin d'éviter la redondance des éléments de réponse.

4. DANS QUELLE MESURE LE FAIT DE TRAVAILLER EN PARTENARIAT A-T-IL EU DES EFFETS SUR L'INTÉGRATION DE PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE AU SEIN ET ENTRE LES ORGANISMES ET AUPRÈS DES FAMILLES VISÉES? (VOLET 3 – QUESTION 4)
5. SI DES EFFETS SONT IDENTIFIÉS, DE QUELLE NATURE SONT-ILS? (VOLET 3 – QUESTION 4)
6. L'APPROCHE PRÉCONISÉE, SOIT DE TRAVAILLER EN PARTENARIAT A-T-ELLE FAVORISÉE LA DIVERSITÉ, L'INTENSITÉ, LA COHÉRENCE ET LA CONTINUITÉ DANS LES PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE? (VOLET 3 – QUESTION 6)

6.1 Les effets du partenariat

Le travail en partenariat a permis d'augmenter la diversité des pratiques et des activités d'ÉLÉ offertes aux familles d'une même communauté. En effet, les rencontres du comité local ont favorisé le développement de nouvelles activités et de nouveaux projets.

Certains ont spécifié qu'à chaque rencontre, « c'était des plus en plus belles avenues » (FGO12). Les rencontres entre les partenaires ont également permis de faire des activités qu'un organisme isolé n'aurait pu faire seul. D'ailleurs, cet impact est visible dans le volet 1 sur l'intégration et le maintien des pratiques d'ÉLÉ chez les organismes. De plus, l'effet positif le plus souvent rapporté (5 occurrences²²) est le fait qu'il est possible, grâce au partenariat, de rejoindre davantage de familles qu'en travaillant seul.

6.2 L'intensité

Sur le plan de l'intensité, deux impacts principaux ont été relevés par les propos des organismes. Le partenariat a permis la réalisation d'activités d'envergure ou de nature communautaire par un partage du travail et des responsabilités. Mais plus encore, le partenariat avec les bibliothèques a augmenté l'intensité des activités d'ÉLÉ par la modification des heures d'ouverture. En effet, il s'agit de l'exemple le plus souvent cité à travers les différentes régions visitées. L'horaire des bibliothèques ne concorde pas avec l'horaire des centres de la petite enfance. Ces derniers ont des activités structurées en avant-midi et l'après-midi est habituellement réservé aux siestes. Or, en général, les bibliothèques n'ouvraient que les après-midi. Le partenariat issu du PAÉLÉ a donc amené les responsables des bibliothèques à révisé leur offre de service pour mieux répondre aux besoins des centres de la petite enfance et des autres services de garde.

6.3 La cohérence

Le PAÉLÉ a eu aussi des impacts importants sur la cohérence entre les activités d'ÉLÉ mises en place. Les organismes ont identifié que le Programme a permis une meilleure

²² Le nombre d'occurrences renvoie au nombre de fois où le thème ou l'élément a été abordé dans les *focus groups*. Cela donne une indication de la fréquence et du poids relatif de l'élément.

concertation des services offerts en évitant de dédoubler les activités. En connaissant mieux ce que les autres organismes partenaires faisaient, les organismes ont pu se concerter quant à leurs programmations respectives. Par exemple, un organisme mentionnait qu'il avait choisi de ne pas faire d'heures du conte et plutôt utiliser les services offerts par la bibliothèque de sa communauté. Le partage des activités mises en place s'est également effectué dans le respect des mandats de chaque organisme. Ainsi, les organismes ne se sentaient pas obligés de tout faire. Ils mettaient en place ce qui était réaliste dans leur contexte en sachant que d'autres objectifs allaient être couverts par les partenaires du comité local. Puis, un organisme a su dire avec clarté ce que plusieurs ont souligné de façon implicite : « c'est un message commun qui est envoyé à la communauté et aux familles ». Cela illustre le phénomène de concertation qui s'est établi autour de l'ÉLÉ.

6.4 La continuité

Finalement, sur le plan de la continuité, le Programme a aussi eu des effets positifs. Cela est manifeste lorsque les organismes expliquent qu'ils agissent sur toute la sphère familiale. Par exemple, un centre de la petite enfance expliquait qu'il intervenait surtout auprès des enfants, car il était plus difficile pour lui de rencontrer les parents. Mais, cela ne causait pas de problèmes puisqu'il savait que le centre local d'emploi et le centre d'éducation aux adultes du milieu étaient aussi partenaires. Ces derniers étaient donc en mesure de rejoindre et d'intervenir auprès des parents de manière plus efficace. Un autre lieu d'intervention a été mentionné, soit l'école primaire. Dans les comités où il y avait une école primaire au sein des partenaires, il était clair pour les organismes que les enfants âgés de 0 à 12 ans ainsi que les parents ont bénéficié d'activités d'ÉLÉ conçues spécialement pour eux. Ce sont ces comités qui ont exprimé un sentiment d'appartenance plus fort à leur communauté. Ce qui démontre que l'école joue un rôle important dans la communauté et aurait avantage à être plus présent dans les comités locaux.

PARTIE D – RÉSULTATS

VOLET 4 – LE PROGRAMME

Cette section présente les réponses aux questions de recherche du volet 4, soit l'impact du Programme. Les tableaux présentant les résultats détaillés pour ce volet sont présentés en annexe (Annexe 7, p. 234).

1. RAPPEL DES OBJECTIFS VISÉS PAR LE PROGRAMME

Avant de répondre aux questions concernant le Programme en tant que tel, il est pertinent de faire un bref rappel des objectifs visés par ce dernier. Le PAÉLÉ est donc un programme d'aide visant à faire en sorte que

« [...] les organismes publics et communautaires incorporent, de façon cohérente, complémentaire et durable, à leur mandat, plan stratégique, orientation, plan d'action, programmation, différentes activités d'éveil à la lecture et à l'écriture. Celles-ci visent à l'intégration de l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les pratiques familiales et les différents lieux et services fréquentés par les enfants de 5 ans et moins des milieux défavorisés, leurs parents et leurs grands-parents. » (Tremblay, 2003a, p. 7)

Plusieurs objectifs de sensibilisation, d'information, de formation et de promotion en lien avec l'éveil à la lecture et à l'écriture ont ainsi été développés afin que les organismes puissent parvenir à ce but. La liste détaillée de tous les objectifs est présentée dans le tableau 142 (p. 235).

2. DANS QUELLE MESURE LES BUTS ET LES OBJECTIFS VISÉS PAR LE PROGRAMME ONT-ILS ÉTÉ ATTEINTS ET MAINTENUS? (VOLET 4 – QUESTION 1)

2.1 Description des objectifs dans lesquels les organismes se sont engagés au cours du PAÉLÉ

En ce qui concerne l'atteinte des objectifs, il a été demandé, dans le questionnaire aux organismes, à quelle fréquence ils avaient été engagés dans une activité d'ÉLÉ répondant à l'un ou des objectifs du PAÉLÉ. Les résultats ont d'abord été traités de façon globale (Tableau 143, p. 236) puis par type d'organisme pour voir ce qui ressortait pour chacun d'eux (Tableau 144 à Tableau 151, p. 236 à 240). Pour l'ensemble, deux objectifs ressortent comme ayant été travaillés plus fréquemment que les autres. Ces objectifs, qui ont été travaillés plus d'une fois par trimestre, visaient principalement les familles et sont les suivants : « Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse » (59,7%) et « Sensibiliser les familles aux comportements qu'elles peuvent adopter pour favoriser l'ÉLÉ » (55,1%). Par contre, les résultats démontrent que les organismes n'ont pratiquement jamais fait de suivi auprès des familles afin de voir si les pratiques d'ÉLÉ proposées ont été appliquées » (56,8%), ni auprès des autres organismes (58,0%) et ils n'ont pratiquement jamais élaboré de stratégies pour inciter les pères à participer à l'ÉLÉ de leurs enfants (63,1%). En ce qui a trait à la formation, les organismes disent avoir offert de la formation aux parents au moins une fois par année (71%) et c'est à la même fréquence, mais en moins grand nombre, qu'ils ont offert de la formation à leurs membres et aux intervenants (56,5%). En ce qui a trait aux résultats recueillis dans les rapports annuels, le constat est le même en ce qui concerne les objectifs qui ont été travaillés (Tableau 152, p. 240)

Encore une fois, l'engagement plus ou moins marqué envers l'un ou des objectifs du PAÉLÉ varie en fonction de la mission de chacun des types d'organismes impliqués dans les projets locaux d'ÉLÉ. Il est donc normal de voir que les bibliothèques publiques font plus fréquemment la promotion et la diffusion de la littérature jeunesse que les centres locaux d'emploi par exemple. La fréquence d'engagement de chacun des types

d'organisme envers les divers objectifs du PAÉLÉ sont présentés dans les tableaux 144 à 151 (p. 236 à 240) en ce qui concerne les résultats au questionnaire et dans le tableau 153 (p. 241) pour ce qui est des rapports annuels. En ce qui a trait aux données recueillies dans les rapports annuels, l'état d'avancement des activités planifiées de même que les catégories d'activités réalisées en fonction des objectifs visés par chacun des types d'organisme sont présentés dans les tableaux 154 à 156 (p. 242 à 244). Les activités planifiées ont été réalisées dans des proportions de 80% et plus sauf pour celles concernant les objectifs visant la formation des parents, l'incitation des pères de même que celles ayant trait au suivi des familles et des organismes (Tableau 154, p. 242). Les activités liées à ces objectifs faisaient cependant parties des planifications à venir, mais certaines comme la formation des parents et le suivi auprès des familles ont été significativement abandonnées (Tableau 154, p. 242). En ce qui a trait aux catégories d'activités, les activités ayant pour objectif la promotion et la diffusion de la littérature jeunesse étaient surtout réalisées en permettant l'accès aux livres et lors des activités d'animation de la lecture (Tableau 155, p. 243). Les activités liées à cet objectif ont d'ailleurs été principalement réalisées par les bibliothèques et les services de garde (Tableau 156, p. 244). Quant à la sensibilisation des familles et au suivi auprès de ces dernières a surtout été effectué lors d'activité d'information (Tableau 155, p. 243). La sensibilisation ayant été significativement effectuée par les centres locaux d'emploi et les centres de santé et de services sociaux (Tableau 156, p. 244).

En ce qui concerne le maintien des objectifs, il réfère au maintien des activités d'ÉLÉ. Si les activités d'ÉLÉ ont été maintenues, les objectifs y correspondant ont donc forcément été maintenus. Le maintien des activités d'ÉLÉ a été traité précédemment dans les résultats concernant les organismes (Résultats du volet 1, p. 70).

Note : Les réponses aux questions suivantes ont été élaborées à partir d'une synthèse de ce qui a été discuté avec les participants aux Tables rondes interrégionales (TR). C'est donc le point de vue des représentants ministériels des comités régionaux ainsi que le point de vue des coordonnateurs de projets locaux d'ÉLÉ qui y est exposé.

3. L'APPROCHE PROPOSÉE ÉTAIT-ELLE ADÉQUATE POUR FAVORISER L'ATTEINTE DE CES BUTS ET OBJECTIFS? (*VOLET 4 – QUESTION 2*)

L'approche proposée par le PAÉLÉ visait le développement de partenariats entre des organismes rattachés à divers ministères dans le but de « soutenir l'intégration d'activités d'ÉLÉ dans les pratiques familiales et les différents lieux et services fréquentés » (Tremblay, 2003a, p. 7) par les familles de milieux défavorisés et ayant des enfants âgés de 5 ans ou moins.

3.1 L'approche partenariale

La mise en place d'un travail en partenariat mettant en lien les forces de chacun des partenaires vers un but commun constitue l'une des grandes forces du PAÉLÉ, selon les participants aux tables rondes. Cela a permis d'ajuster l'offre de services offerts dans les communautés, d'éviter les dédoublements, de favoriser le réseautage et de bonifier ce qui se faisait déjà dans les milieux. Cependant, il n'a pas toujours été facile de concilier les horaires et les visions de chacun des partenaires. Somme toute, le PAÉLÉ est perçu comme un outil rassembleur qui permet une concentration d'énergie sur le thème de l'ÉLÉ et amène une cohérence dans les actions déployées afin de favoriser la réussite scolaire.

De plus, le fait d'impliquer 5 ministères (MELS, le MSSS, le MESS, le MCCCCF et le MFA), qui n'avaient pas l'habitude de travailler ensemble, dans un partenariat autour d'un même projet est une formule appréciée. Les représentants des organismes de ces

différents réseaux touchent en effet la même clientèle, mais dans des sphères différentes de leur vie, selon leur mission ou leur mandat. Chaque partenaire apporte son expertise dans les divers comités. Les représentants ont de plus appris sur les enjeux respectifs de chacun, de même que sur la complexité des structures de chaque ministère. Cependant, pour certains représentants régionaux, l'implication des différents ministères a donné l'impression d'être inégale; pour certains le PAÉLÉ était une priorité alors que pour d'autres non. Cela s'est répercuté directement dans les milieux lorsque les coordonnateurs ont voulu recruter des partenaires, certaines organisations n'avaient pas reçu l'information concernant des projets sur leur territoire. Le rôle des coordonnateurs a donc été de convaincre ses organismes de l'importance de leur implication dans un tel programme et des répercussions positives que cela pouvait avoir sur leur clientèle. Le projet local d'ÉLÉ était donc dépendant de la volonté des gens en place. De plus, la grande mobilité des répondants, tant au niveau local que régional, a nui au maintien du partenariat dans certains milieux.

3.2 Une approche centrée sur la famille

Le PAÉLÉ est une approche qui a permis de recentrer les interventions sur la famille et non seulement sur l'enfant. Avant le PAÉLÉ, la majorité des activités d'ÉLÉ en place visaient les enfants de 0 à 5 ans. Maintenant, le développement des compétences parentales vient s'ajouter à ce qui se faisait déjà. Il reste cependant encore du travail à faire afin de sensibiliser les organismes sur le fait que la principale cible du PAÉLÉ doit être le parent et qu'il faut le valoriser et reconnaître son rôle dans l'ÉLÉ. Cependant, comme il l'a été décrit dans les résultats du volet 1, les organismes éprouvent de la difficulté à attirer les parents qui selon eux seraient le plus dans le besoin, ce qui peut décourager l'élaboration d'activités leur étant destinés.

Pour rejoindre les familles défavorisées, il faut varier les stratégies et prendre le temps d'établir un climat de confiance. Selon les participants aux tables rondes, passer par

l'école pour rejoindre les parents ne permettrait pas de rejoindre les bons parents, ceux qui sont les plus défavorisés. Pour eux, l'école serait perçue par ces parents comme un milieu savant, un milieu d'obligations, une institution avec laquelle ils sont en rupture depuis longtemps. Il serait donc préférable, selon eux, de passer par un organisme neutre, par exemple une maison de la famille, ou par une personne en qui le parent a confiance, par exemple les infirmières à domicile ou les aides familiales.

3.3 L'intégration

Une autre des forces du PAÉLÉ est le fait que l'on reconnaisse ce qui se fait déjà dans les organismes et que l'on cherche à y intégrer la thématique de l'ÉLÉ, tant dans la programmation que dans la mission. Le projet local d'ÉLÉ appartient au milieu et s'adapte en fonction de ce qui se fait déjà. Le programme étant souple, il laisse beaucoup de place à l'innovation et à la créativité, ce qui permet à chaque comité local de se développer selon ses couleurs.

4. DANS QUELLE MESURE LE PROCESSUS PROPOSÉ A-T-IL FAVORISÉ L'ATTEINTE DES BUTS ET OBJECTIFS DU PROGRAMME? (VOLET 4 – QUESTION 3)

Le processus proposé par le PAÉLÉ est composé de la démarche organisationnelle (administration, subvention, formation), de même que de la structure à trois paliers (local, régional, national).

4.1 L'administration

En ce qui a trait au niveau administratif, plusieurs mentionnent que ce côté du PAÉLÉ est très lourd au regard des sommes allouées, autant pour le démarrage des comités que pour leur maintien dans le temps. Les outils, quoiqu'essentiels pour élaborer le plan d'action, devraient être simplifiés, car, selon les participants aux tables rondes, ils peuvent être la cause d'une démotivation de la part des membres des comités locaux et les partenaires n'ont pas toujours le temps nécessaire pour compléter l'ensemble des fiches.

4.2 Les subventions

En ce qui concerne les subventions, plusieurs comités locaux ont mentionné être constamment en questionnement à savoir si le programme serait reconduit d'une année à l'autre. Connaître dès le départ la durée des subventions ainsi que le montant total aiderait les comités locaux à mieux planifier et à prévoir à long terme. De plus, plusieurs participants ont suggéré de répartir différemment les subventions dans certaines régions afin de davantage tenir compte de l'étendue du territoire et du nombre d'organismes impliqués dans les projets. Par exemple, coordonner un projet de quartier n'exige pas les mêmes implications que de coordonner un projet de MRC, le temps et surtout la fréquence des déplacements ne sont pas les mêmes. Finalement, le nombre d'années initialement prévues pour la subvention, soit 2 ans, est trop court, selon les participants aux tables rondes, pour atteindre les objectifs du PAÉLÉ et en mesurer les bénéfices tant auprès des familles qu'auprès des organismes.

4.3 La formation

À propos de la formation offerte, la majorité s'entend pour dire que la formation initiale est excellente et aide à structurer les projets. La formation initiale est l'une des forces du PAÉLÉ identifiée par les participants aux tables rondes. Par contre, étant donné la grande mobilité du personnel, une formation offerte en continu serait intéressante de même que d'autres offres de formation qui seraient utiles pour l'atteinte des différents objectifs du PAÉLÉ. Par exemple, une formation offerte pour les coordonnateurs favoriserait l'efficacité et le dynamisme des comités locaux.

En plus de la formation continue, davantage de rencontres interrégionales entre les coordonnateurs auraient été appréciées. Ces rencontres auraient favorisé l'échange d'expertise entre les régions et les différents milieux et auraient pu être un lieu d'échange pour partager les bons coups tout comme les moins bons.

4.4 La structure

Tous s'entendent pour dire que la mobilité du personnel rend une structure en paliers fragile tant aux paliers local, régional ou national. Un mouvement important au sein des différents comités rend les suivis difficiles à effectuer et est un frein majeur au développement.

En ce qui concerne les différents paliers, pour la majorité des participants aux tables rondes, les comités locaux et régionaux sont nécessaires dans la mise en action du PAÉLÉ alors que l'implication du comité national est questionnée. Les comités locaux sont probablement les plus actifs, car ce sont eux qui travaillent concrètement auprès de la population visée, ce sont eux qui sont les plus prêts de la réalité. Par contre, le fait d'avoir créé de nouveaux comités différents de ceux qui existaient déjà sur les territoires et le fait qu'il y a une multitude de programmes implantés dans les différents milieux peut affecter la survie à long terme de ces comités locaux d'ÉLÉ. En effet, le fait de

rattacher un comité local à une table de concertation déjà formée et le fait de tenir compte des partenariats existant déjà dans les milieux serait un gage de pérennité pour l'ÉLÉ selon les participants.

Les comités régionaux, quant à eux, sont perçus comme étant des alliés importants pour le partage des pratiques et le réseautage entre les différents comités locaux. Ils permettent également d'avoir une vision régionale des besoins et de clarifier la complémentarité de chacun. Cependant, pour les participants aux tables rondes, le rôle des comités régionaux devrait tenir compte de la réalité des régions afin d'assurer un leadership et une représentation en fonction de l'étendue des régions.

Finalement, tous reconnaissent l'importance d'une coordination au niveau local. Que ce soit une personne spécifique ou un organisme, il est important d'avoir un porteur de dossier, un leader, pour mobiliser l'ensemble des partenaires. Sans coordination, les projets s'effritent et la mobilisation n'est plus assurée. Étant donné l'importance accordée à la coordination, une annexe spéciale lui a été consacrée (Annexe 9, p. 263).

PARTIE D – RÉSULTATS

VOLET 5 – L'ENTRÉE À LA MATERNELLE

Ce volet a été ajouté à l'évaluation des impacts du PAÉLÉ parce que nous étions soucieux de décrire les impacts de cette approche auprès des enfants. Nous avons donc choisi l'entrée à la maternelle parce qu'il s'agit d'un moment déterminant dans le parcours de l'enfant. Il s'agit également d'un impact distal identifié dans le cadre d'évaluation de l'appel de propositions :

La familiarisation à la lecture et à l'écriture des jeunes d'âge préscolaire provenant d'un milieu défavorisé est comparable à celle des jeunes provenant d'un milieu mieux nanti.

Cette section présente donc les réponses aux questions de recherche du volet 5. Les tableaux et figures présentant les résultats détaillés pour ce volet sont présentés en annexe (Annexe 8, p. 245).

Pour répondre à ces questions de recherche, deux sources de données ont été considérées : les enfants commençant la maternelle qui ont participé aux visites à domicile et les enseignants de la maternelle et de la 1^{re} année qui ont complété le questionnaire.

Comme les informations sur les familles et enfants qui auraient participé aux activités ÉLÉ n'ont pas été colligées par les organismes, nous avons choisi d'évaluer les enfants en fonction de leur exposition ou non à des projets ÉLÉ. Nous avons donc comparé les enfants ayant été évalués lors de visites à domicile selon qu'ils habitent sur un territoire (quartier, ville ou MRC) où il y a eu un projet PAÉLÉ ou non. Ces enfants sont tous issus d'un milieu défavorisé tel que mentionné dans la description de l'échantillon (p. 59).

En conséquence, nous ne pourrions pas parler, dans ce volet, d'effets du PAÉLÉ en tant que tel, mais plutôt des habiletés maîtrisées ou non chez les enfants des milieux défavorisés. En ce qui a trait aux habiletés, les résultats ont été répartis selon trois catégories : l'amélioration de la préparation des élèves, la stabilité et la détérioration de la préparation. Les résultats présentés ci-dessous traiteront uniquement de l'amélioration et de la stabilité vu les faibles pourcentages de détérioration constatés. C'est donc pour cette raison que les résultats présentés dans les figures n'arriveront jamais à un total de 100%.

1. LE PROGRAMME A-T-IL PERMIS DE FAVORISER L'ENTRÉE DANS L'ÉCRIT DES ENFANTS DE MILIEU DÉFAVORISÉ PAR RAPPORT À D'AUTRES ENFANTS ISSUS DE MILIEUX NON DÉFAVORISÉS (GROUPE CONTRÔLE)? (*VOLET 5 – QUESTION 1*)

Afin d'éviter les redondances, seules les différences importantes entre les territoires PAÉLÉ et non PAÉLÉ seront rapportées ci-bas. L'ensemble des résultats quant à la perception des habiletés des élèves par les enseignants selon les territoires PAÉLÉ ou non PAÉLÉ est présenté en annexe (Figure 45, p. 246 à Figure 63, p. 252).

D'abord, il importe de souligner que, selon la perception des enseignants, il y a très peu de différences entre les enfants des territoires PAÉLÉ (groupes expérimentaux) et les enfants qui n'étaient pas sur ces territoires (groupes contrôles). Chez les enseignants des territoires PAÉLÉ, neuf habiletés sur dix-neuf, soit 50 %, dénotent une amélioration de la préparation de plus de 50 %, tandis que chez l'ensemble des enseignants (territoires PAÉLÉ ou non), 11 habiletés, soit 61%, sont considérées comme ayant eu une amélioration de plus de 50 %. Parmi ces habiletés, le pourcentage d'amélioration de la préparation des élèves, selon les enseignants PAÉLÉ, est légèrement supérieur au pourcentage de l'ensemble des enseignants sur le plan de l'intérêt envers les livres

en général (Figure 49, p. 247) et de la manipulation adéquate d'un livre (Figure 50, p. 247). Par contre, deux des habiletés ayant une amélioration de la préparation des élèves de plus de 50 % chez l'ensemble des enseignants ont un pourcentage d'amélioration de la préparation entre 42 % et 45 % chez les enseignants PAÉLÉ. Il s'agit de la compréhension de la langue orale (Figure 57, p. 250) et la compréhension des récits (Figure 46, p. 246). Il semble donc y avoir peu de différence entre la perception des enseignants PAÉLÉ et celle de l'ensemble des enseignants quant à l'amélioration de la préparation des élèves par rapport à ces habiletés sauf en ce qui concerne l'ouverture pour les livres, ce qui est très positif en soit. Si les enseignantes des territoires ÉLÉ sont en mesure de dire que les enfants démontrent une plus grande ouverture aux livres, on peut alors penser qu'ils y ont été exposés davantage que par le passé.

Dans un deuxième temps, nous avons analysé la perception des enseignants questionnés sur l'amélioration et la stabilité de la préparation des élèves à l'entrée dans l'écrit. Pour ces analyses, les enseignants ont été regroupés selon qu'ils travaillaient dans une école favorisée, dont l'IMSE varie entre 1 et 8, ou une école défavorisée, une école dont l'IMSE varie entre 9 ou 10. Sans parler d'effets du Programme, les résultats nous permettent de dresser un portrait des enfants des milieux favorisés par rapport aux enfants des milieux défavorisés en termes d'habiletés relatives à l'entrée dans l'écrit.

Afin d'éviter les redondances, seules les différences importantes entre les milieux favorisés et défavorisés seront rapportées ci-bas. L'ensemble des résultats quant à la perception des habiletés des élèves par les enseignants selon les milieux est présenté en annexe (Figure 64, p. 252 à Figure 82, p. 258).

Trois habiletés se distinguent de par leur amélioration de la préparation des élèves selon que les enseignants proviennent d'une école favorisée ou défavorisée. Il s'agit de la capacité des élèves à comprendre des consignes (Figure 77, p. 256), la précision de l'expression orale des élèves (Figure 78, p. 257) et la capacité des élèves à raconter (Figure 79, p. 257). Selon la perception des enseignants, la préparation des élèves

quant à ces trois habiletés s'est améliorée davantage dans les écoles de milieux défavorisés que dans les écoles favorisées.

La comparaison entre les enseignants des milieux favorisés et défavorisés de même que celle entre les territoires PAÉLÉ et non PAÉLÉ ne permettent toutefois pas d'obtenir des différences significatives au plan statistique. Cependant, la nature des habiletés amène une réflexion positive. En effet, les taux d'amélioration de la préparation des élèves les plus élevés renvoient à des habiletés qui se développent, entre autres, par l'exposition aux livres.

Avant de terminer, il est intéressant de souligner que les enseignants, tout groupe confondu, ont noté des améliorations pour toutes les habiletés relatives à l'entrée dans l'écrit. Les enfants, en général, semblent mieux préparés aujourd'hui qu'il y a cinq ans. Ce constat peut s'expliquer de façon plus large par l'accent, l'importance sociale accordée à la lecture depuis quelques années.

2. POUR LES PARENTS DES ENFANTS QUI ENTRENT À LA MATERNELLE, LE PROGRAMME A-T-IL PERMIS DE RAPPROCHER LA FAMILLE DE L'ÉCOLE? (VOLET 5 - QUESTION 2)

Les analyses permettant de répondre à cette question ont été réalisées en répartissant les enseignants en quatre groupes :

- Groupe 1- Groupe contrôle favorisé (non PAÉLÉ et favorisé)
- Groupe 2- Groupe contrôle défavorisé (non PAÉLÉ et défavorisé)
- Groupe 3- Groupe expérimental favorisé (PAÉLÉ et favorisé)
- Groupe 4- Groupe expérimental défavorisé (PAÉLÉ et défavorisé)

Chacun de ces groupes est présenté plus en détail dans la section sur la description de l'échantillon (Partie D, p. 62)

En premier lieu, il s'avère que les enseignants des groupes expérimentaux (territoire PAÉLÉ), tous les milieux socioéconomiques confondus, ont noté une plus grande amélioration que les enseignants des groupes contrôles (non PAÉLÉ) pour la facilité à obtenir la participation des parents (Figure 87, p. 260). Par contre, les enseignants des écoles défavorisées, qu'ils soient dans les groupes expérimentaux (PAÉLÉ) ou dans les groupes contrôles (non PAÉLÉ) ont remarqué une plus grande amélioration que les enseignants des écoles favorisées sur le plan de la collaboration des parents avec l'école (Figure 84, p. 259) et de la facilité à obtenir leur participation (Figure 87, p. 260). On peut donc penser que le PAÉLÉ, de par la structure de partenariats qu'il impose, aurait un impact positif sur la collaboration famille-école dans les milieux défavorisés. Ce phénomène s'inscrit également peut-être plus largement dans l'ensemble des programmes mis en place pour favoriser la collaboration famille-école-communauté.

Toutefois, les enseignants du groupe expérimental favorisé (PAÉLÉ et favorisé) ont indiqué une plus grande amélioration que les enseignants du groupe contrôle favorisé (non PAÉLÉ et favorisé) en ce qui a trait à l'aide apportée par les parents pour des activités hors de la classe (Figure 88, p. 260). Par ailleurs, les enseignants des groupes expérimentaux (PAÉLÉ), qu'ils travaillent dans des écoles défavorisées ou favorisées, ont des perceptions similaires quant à la collaboration famille-école, tandis que les enseignants des groupes contrôles (non PAÉLÉ) perçoivent différemment la situation selon le milieu socioéconomique de leurs écoles. En effet, les enseignants du groupe contrôle défavorisé (non PAÉLÉ et défavorisé) considèrent qu'il y a eu davantage d'amélioration que les enseignants du groupe contrôle favorisé (non PAÉLÉ et favorisé) sur le plan de la collaboration des parents avec l'école (Figure 84, p. 259) et de la facilité à obtenir leur participation (Figure 87, p. 260).

En conclusion, les familles et les écoles de milieux défavorisés semblent avoir bénéficié de programmes ou d'initiatives qui ont permis un rapprochement entre eux, puisque les différences sont marquées entre les milieux socioéconomiques.

3. LES PRATIQUES D'ÉVEIL SE SONT-ELLES MAINTENUES DANS LA FAMILLE APRÈS L'ENTRÉE À LA MATERNELLE? (VOLET 5 – QUESTION 3)

Afin de mesurer si les pratiques familiales d'éveil à la lecture et à l'écriture se sont maintenues, nous avons repris les mesures réalisées dans le questionnaire téléphonique administré aux familles et nous les avons comparées selon l'âge de leurs enfants.

Dans un premier temps, nous avons comparé les familles dont tous les enfants ont quatre ans et moins aux familles dont tous les enfants sont âgés de cinq à douze ans. Parmi les 30 pratiques familiales à l'étude, seulement 7 d'entre elles, soit moins du tiers (23,3%), diffèrent en fonction des groupes d'âge. En effet, les familles ayant des enfants de quatre ans et moins, dans une plus grande proportion, ne font jamais ou presque jamais avec leurs enfants les pratiques suivantes : trouver des mots qui riment, laisser faire semblant d'écrire, montrer comment écrire leur nom, faire signer les dessins, faire recopier des lettres et des mots et faire découper des formes pendant les bricolages (Tableau 157, p. 262). Il est important de noter que ce sont des pratiques qui sont reliées de plus près à l'écriture et à l'apprentissage formel de la lecture et de l'écriture. Ce sont donc des pratiques dont la fréquence augmente lorsque l'enfant entreprend la maternelle ou la 1^{re} année. Par contre, une seule pratique familiale semble plus fréquente quand tous les enfants ont quatre ans et moins : la consultation de circulaires et de dépliants (Tableau 157, p. 262), ce qui indique que les parents se servent des écrits naturellement présents dans leur environnement.

Par la suite, nous avons comparé les familles selon deux autres groupes d'âge, soit celles où les enfants ont tous de trois à quatre ans et celles où tous les enfants ont de cinq à six ans. Toujours sur la base des mêmes 30 pratiques familiales, quatre (13,3%) d'entre elles se distinguent en fonction de l'âge des enfants. Ainsi, les familles dont les enfants ont de trois et quatre ans, dans une plus grande proportion, ne font jamais ou presque jamais avec leurs enfants les pratiques suivantes : leur demander de montrer les lettres et les mots qu'ils connaissent, nommer le son des lettres, montrer comment écrire leur nom et faire recopier des lettres ou des mots (Tableau 158, p. 262). Tout

comme dans la comparaison précédente, ces pratiques familiales sont étroitement liées aux apprentissages scolaires, particulièrement la lecture, et dont on peut considérer l'augmentation de la fréquence comme allant de soi.

Somme toute, les pratiques familiales se maintiennent lors de l'entrée à la maternelle des enfants. En fait, de nouvelles pratiques apparaissent ou deviennent plus régulières, mais la plupart des pratiques familiales se maintiennent tout au long de l'âge primaire de l'enfant. Il faut toutefois retenir que si le terme « ÉLÉ » est supposé intégrer des pratiques d'éveil reliées à l'écriture, les pratiques de lecture dominent largement.

PARTIE E – PISTES DE RECHERCHE

Comment inciter les parents peu scolarisés à participer à un programme de littéracie familiale?

Différentes recherches, dont celle-ci et les travaux recensés par Masny (2008) font ressortir qu'il est difficile d'amener les parents peu scolarisés à participer à un programme de littéracie familiale. Selon nous, il importe de d'abord gagner la confiance des parents et d'augmenter leur sentiment de compétences avant de les amener à interagir en grand groupe. Les visites des familles à leur domicile pour l'évaluation de leurs pratiques parentales et des compétences en lecture et en écriture de leur enfant entrant à la maternelle ayant été un succès, nous croyons qu'il s'agit là de la porte d'entrée pour inciter ces parents à sortir de leur isolement. Par la suite, une fois le lien de confiance établi, des rencontres en petit groupe, puis finalement en grand groupe peuvent être envisageables. Il est aussi important d'inviter les parents à vivre des activités avec leur enfant sans parler officiellement de « formation ».

Comment former les parents?

Plus spécifiquement pour les pratiques familiales, un nombre important d'études ont démontré une relation importante entre ce que l'environnement familial peut apporter sur le plan de l'éveil à la lecture et à l'écriture et le développement de ces compétences (voir entre autres, Bus, VanIjendoorn et Pellegrini, 1995; Dejong et Leseman, 2001; Scarborough et Dobrich, 1994; Sénéchal et Lefebvre, 2002). Cependant, des recherches sont encore nécessaires pour préciser comment les parents doivent travailler cet éveil (Haney et Hill, 2004). La présente étude a permis de dégager des pratiques parentales efficaces. Il s'agit maintenant de promouvoir leur développement directement auprès des familles visées. Le rôle des parents dans l'éveil à la lecture et à

l'écriture est un facteur essentiel dans le développement des compétences à lire et à écrire chez le jeune enfant. Il faut s'intéresser à l'environnement dans lequel les familles se retrouvent à la maison et exploiter d'abord celui-ci.

Comment assurer le suivi des familles?

Développer, chez les organismes, une culture d'évaluation et les soutenir dans l'établissement de mécanismes de suivi systématique des interventions réalisées dans la communauté auprès des familles.

Comment favoriser le maintien du partenariat entre les organismes?

Il s'agit d'abord de mettre en valeur les initiatives novatrices de partenariat entre des organismes ayant participé au PAÉLÉ. Une telle étude permettra une meilleure connaissance et une meilleure compréhension des rôles des partenaires et de la dynamique partenariale dans la communauté. Nommer explicitement un coordonnateur qui n'a d'autres tâches que le partenariat autour des questions relatives à l'ÉLÉ permettrait aussi un meilleur maintien et la stabilité du coordonnateur.

PARTIE F – RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Bricker, D. et Dionne, C. (2006). *Programme EIS : Évaluation, Intervention, Suivi*. Montréal : Chenelière Éducation.

Gadsden, V. L. (2000). Intergenerational literacy within families. In M .L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson et R Barr (dir.). *Handbook of Reading Research*. (p. 871-887). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Jay, J. et Rohl, M. (2005). Constructing a Family Literacy Program : Challenges and Successes. *International Journal of Early Childhood*, 37(1), 57.

Lonigan, C.J., Burgess, S.R. et Anthony, J.L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence form a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36, 569-613.

Martinez, J.-P. (1994). La coopération famille-école et l'apprentissage du langage écrit. In B. Terrisse et G. Boutin (dir.), *La famille et l'éducation de l'enfant, de la naissance à six ans* (p. 93-109). Montréal : Éditions Logiques.

Masny, D. (2008). *Main dans la main. La littératie familiale en milieu minoritaire*. Ottawa : Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario. Document téléaccessible à l'adresse
<<http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/CFAFBO/main/main.pdf>>.

Sénéchal, M. et Lefebvre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill : A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445-460.

Statistique Canada (1999). *Grandir au Canada : Enquête nationale longitudinale sur les enfants et les jeunes* (ELNEJ). Ottawa : Développement des ressources humaines Canada et Statistiques Canada.

Strickland, D.S (2002). The importance of effective early intervention. In A.E. Farstrup et S.J. Samuels (dir.). *What Research has to say about reading instruction* (p. 69-86) (3^e éd.). Newark, DE: International Reading Association. (1^{re} éd. 1978).

Terrisse, B. et Boutin, G. (dir.) (1994). *La famille et l'éducation du jeune enfant, de la naissance à six ans*. Montréal: Éditions Logiques.

Wagner, S. (2002). *Huit champs d'intervention pour améliorer l'alphabétisme des francophones*. Ottawa : Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français.

Document téléaccessible à l'adresse

<<http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/huit/huit.pdf>>.

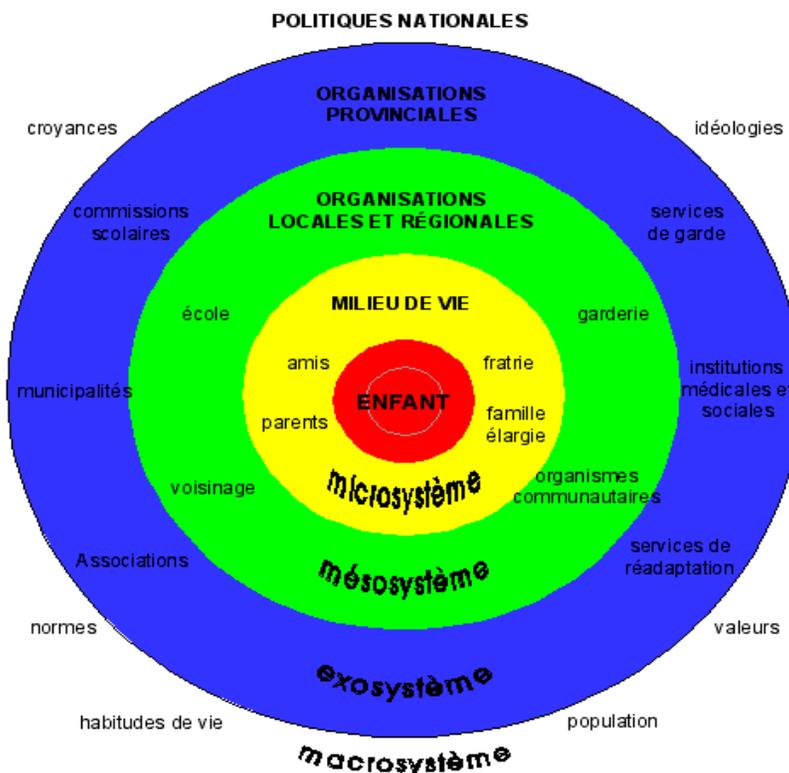
ANNEXE 1
CADRE THÉORIQUE ET APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA
RECHERCHE

1. Le modèle écosystémique

Le modèle écosystémique reconnaît l'influence combinée, directe et indirecte, des caractéristiques individuelles de l'enfant, des caractéristiques familiales, des caractéristiques du contexte scolaire et de la communauté comme déterminantes de la réussite du jeune enfant. Inspiré du modèle personne-contexte-temps de Bronfenbrenner et Morris (1998), ce modèle reconnaît également le rôle des expériences immédiates de l'enfant dans un contexte microsystemique (famille, milieu de garde, école) mais aussi le rôle des interactions entre ces expériences à travers le temps. La figure suivante (Figure 14, p. 127) illustre le modèle écosystémique.

Une telle perspective a permis d'orienter la collecte et l'analyse de données dans le but de fournir un portrait large des actions des différents intervenants et des transitions nécessaires à l'adaptation de l'enfant dans le milieu scolaire de manière à connaître non seulement les éléments des différents contextes à un moment donné, mais aussi l'évolution de leurs interrelations.

Figure 14 - Illustration du modèle écosystémique



Inspiré du modèle écologique développé par Bronfenbrenner (1979, 1986)

1.1 Liens entre le modèle écosystémique et le PAÉLÉ

En lien avec le modèle écosystémique, le PAÉLÉ vise à mettre en place des mesures permettant aux différents milieux de vie des familles de rendre le monde de l'écrit accessible à celles-ci. Il espère ainsi modifier l'environnement dans lequel les familles évoluent afin de permettre leur exposition continue et répétée à des conditions facilitant l'exploration et l'appropriation du matériel écrit. Cette visée concerne directement à la fois les lieux d'interaction des membres de la famille à l'extérieur de celle-ci, tels les organismes communautaires (exosystèmes) et les environnements les plus immédiats de développement des enfants, tels que la famille ou la garderie (microsystèmes).

Le PAÉLÉ encadre et définit, en partie, les relations entre les différents microsystèmes de la famille (mésosystèmes), en dotant les différents milieux de vie des familles d'un cadre de partenariat.

Le PAÉLÉ articule la nature de la relation entre les sous-systèmes, puisqu'il détermine des objectifs de collaboration et de concertation autour de l'éveil à l'écrit. Cette intervention sur le plan de l'environnement a pour objectif de maximiser l'impact positif des processus proximaux (les interactions parent-enfant) sur le développement des compétences relatives à l'écrit chez les enfants. Une intervention directe sur les processus proximaux est en même temps assurée par l'entremise des activités proposées dans le cadre des différents projets. On vise ainsi à favoriser chez les parents des comportements, des attitudes et des pratiques compatibles avec l'entrée dans l'écrit.

Finalement, en accord avec le modèle écosystémique, le PAÉLÉ préconise l'intensité et le maintien des actions qui touchent les processus proximaux afin d'assurer leur impact sur le développement des compétences chez les enfants. Le succès du PAÉLÉ devrait contribuer à l'éclosion d'une véritable communauté éducative autour de l'enfant, au cœur de laquelle on trouverait la famille.

2. L'approche méthodologique : Contexte – Intrants – Processus - Produit

L'évaluation des impacts du PAÉLÉ est une recherche à visées interprétative et évaluative. Elle est inspirée des approches évaluatives formaliste et naturaliste et elle repose sur un devis méthodologique mixte (quantitatif/qualitatif). Le modèle théorique retenu pour l'évaluation du PAÉLÉ est le modèle *Contexte-Intrants-Processus-Produit* (CIPP) développé par Stufflebeam et ses collaborateurs au cours des années 60 et qui est en développement constant depuis ce temps (Stufflebeam et McKee, 2003). D'après Gustin (2001), la particularité du CIPP est qu'il envisage l'évaluation de programme

comme un processus d'amélioration plus que comme une preuve. Ce modèle est donc pertinent pour l'aide à la prise de décision.

Selon Scriven (1993), il existe 6 catégories d'approches en évaluation de programmes. Le CIPP s'insère dans la catégorie promouvant le support décisionnel direct (strong support view). Dans ce type d'approche, on s'attend à ce que l'évaluateur réalise une investigation afin de parvenir à des conclusions permettant d'assister la prise de décision. Afin de faciliter la compréhension de ce modèle, une représentation de ce que représente chacun des termes de l'acronyme CIPP en lien avec le PAÉLÉ est présentée dans le tableau ci-dessous (Tableau 27).

Tableau 27 - Représentation du CIPP en lien avec le PAÉLÉ

Contexte	Il s'agit de l'identification des besoins, des buts, des priorités et des impacts souhaités qui ont été faits initialement et qui ont été à l'origine du PAÉLÉ.
Intrants	Il s'agit des approches choisies, du plan d'action, des ressources nécessaires à la mise en place du programme.
Processus	Il s'agit des modalités d'implantation du programme (structure organisationnelle, mode de gestion, etc.).
Produit	Il s'agit des résultats à court et moyen terme, attendus et non attendus, des impacts du programme

Le CIPP est un modèle d'évaluation pouvant s'appliquer autant à l'évaluation formative que sommative. Le modèle du CIPP prévoit des évaluations formatives ou sommatives à divers moments de l'implantation d'un programme dans le but de permettre des réajustements en cours de route afin de permettre au programme d'améliorer ce qui peut l'être et d'arrêter ce qui nuit au programme et qui requiert des ressources inutilement (Stufflebeam et McKee, 2003). Dans le cadre de l'évaluation des impacts du

PAÉLÉ, l'évaluation est plutôt de type formative et porte principalement sur le produit, comme décrit dans le tableau suivant (Tableau 28).

Tableau 28 - La pertinence de l'évaluation du produit tant dans une visée formative que sommative

Type d'évaluation	L'évaluation du Produit
<p>Évaluation formative : Le but est de donner des informations pour assister à la prise de décision et afin d'assurer la qualité dans une optique de réajustement.</p>	<p>Sert de guide pour la continuité du programme, pour les modifications à apporter ou pour mettre fin au programme. Les recommandations sont basées sur les impacts et les effets secondaires observés.</p>
<p>Évaluation sommative : Le but est de donner des informations sur le mérite du programme et sur ses impacts.</p>	<p>Sert à comparer les impacts et les effets secondaires en fonction des besoins ciblés et parfois à comparer le programme avec d'autres programmes. L'interprétation des résultats se fait alors en tenant compte du contexte, des intrants et du processus.</p>

Adapté de Stufflebeam et McKee (2003)

L'évaluation, telle que menée dans le cadre de nos travaux, a été à la fois de type formative, permettant la prise de décision et la qualité des réajustements souhaités, et de type sommative dans la mesure où les résultats permettent de juger les impacts du PAÉLÉ.

ANNEXE 2

QUESTIONS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE PAR VOLET²³

²³ Source : Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC). (janvier 2006). Appel de propositions pour un projet de recherche portant sur *L'évaluation des impacts du Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés* dans le cadre d'une Action concertée avec le MELS, le MSSS, le MES, le MFA, le MCC et le FQRSC. Document téléaccessible à l'adresse : <http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/editeur/AP_Eveil_a_%20la_lecture.pdf >.

Questions spécifiques de recherche	
Volet 1 Organismes	1. Dans quelle mesure le Programme a-t-il favorisé l'intégration durable de pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture par les organismes ciblés par le Programme?
	2. Le Programme a-t-il fait en sorte que les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture se maintiennent dans le temps, dans les divers réseaux d'organismes, et à quelles conditions?
	3. Dans quels lieux et services, fréquentés par les enfants de 5 ans et moins et leur famille de milieux défavorisés, ces activités ont-elles été intégrées?
	4. Ces pratiques sont-elles en lien avec d'autres activités réalisées par les organismes?
	5. Quels ont été les facteurs de succès ou d'échec liés à l'intégration et au maintien durable de ces pratiques?
Volet 2 Familles	1. Les organismes ont-ils rejoint les familles visées par le Programme?
	2. Y a-t-il des activités qui semblent avoir eu plus de succès que d'autres et pourquoi?
	3. Le Programme a-t-il fait en sorte que les pratiques familiales d'éveil à la lecture et à l'écriture se maintiennent?
	4. Quelles sont les conditions qui ont fait en sorte que ces pratiques soient maintenues ou non, par les parents et les enfants?
	5. A-t-il eu des effets sur les comportements des familles visées en lien avec l'éveil à la lecture et à l'écriture?
	6. Dans quelle mesure les interventions des organismes ont-elles favorisé l'adoption et le maintien, dans le temps, de pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture par les parents et les enfants visés par le Programme?
Volet 3 Partenariat	1. Le programme a-t-il eu des effets sur le développement et le maintien, dans le temps, de partenariats?
	2. Les communautés continuent-elles de porter les pratiques à la fin des projets?
	3. Quelle est la nature du partenariat établi dans les différents réseaux et organismes?
	4. Dans quelle mesure le fait de travailler en partenariat a-t-il eu des effets sur l'intégration de pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture au sein et entre les organismes et auprès des familles visées?
	5. Si des effets sont identifiés, de quelle nature sont-ils?
	6. L'approche préconisée, soit de travailler en partenariat a-t-elle favorisé la diversité, l'intensité, la cohérence et la continuité dans les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture?
Volet 4 Programme	1. Dans quelle mesure les buts et les objectifs visés par le Programme ont-ils été atteints et maintenus?
	2. L'approche proposée était-elle adéquate pour favoriser l'atteinte de ces buts et objectifs?
	3. Dans quelle mesure le processus proposé a-t-il favorisé l'atteinte des buts et objectifs du programme?
Volet 5 – Entrée à la maternelle	1. Le programme a-t-il permis de favoriser l'entrée dans l'écrit par rapport à d'autres enfants issus de milieux non défavorisés (groupe contrôle)?
	2. Pour les parents des enfants qui entrent à la maternelle, le programme a-t-il permis de rapprocher la famille et l'école?
	3. Les pratiques d'éveil se sont-elles maintenues dans la famille après l'entrée à la maternelle?

ANNEXE 3
RÉSULTATS POUR LE VOLET 1 – ORGANISMES

Tableau 29 - QO. - Fréquence d'implication des organismes dans les diverses catégories d'activités (N = 218)

Activités	Fréquence pour l'ensemble des organismes					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	3,3%	14,6%	14,1%	19,7%	48,4%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	15,5%	18,3%	7,5%	22,5%	36,2%	100%
Aménagement de l'environnement	18,4%	36,3%	17,5%	12,7%	15,2%	100%
Information (parents et intervenants)	8,5%	30,3%	21,8%	21,3%	18,0%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	20,9%	41,2%	22,3%	11,4%	4,3%	100%
Conception ou adaptation de matériel	26,6%	26,2%	21,0%	18,2%	7,9%	100%

* Association significative ($p < 0,05$ et Std. Residual $> 1,5$)

Tableau 30 – QO – Fréquence d'implication des bibliothèques publiques dans les diverses catégories d'activités (N = 37)

Activités	Fréquence pour les bibliothèques publiques (BP)					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	2,9%	8,6%	8,6%	17,1%	62,9%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	2,9%	25,7%	11,4%	37,1%*	22,9%	100%
Aménagement de l'environnement	34,3%*	40,0%	11,4%	-	14,3%	100%
Information (parents et intervenants)	28,6%*	45,7%*	2,9%	8,6%	14,3%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	48,6%*	31,4%	5,7%	11,4%	2,9%	100%
Conception ou adaptation de matériel	42,9%*	34,3%	8,6%	5,7%	8,6%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 31 – QO – Fréquence d'implication des centres locaux d'emploi dans les diverses catégories d'activités (N = 16)

Activités	Fréquence pour les centres locaux d'emploi (CLE)					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	6,3%	12,5%	37,5%*	25,0%	18,8%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	93,8%*	6,3%	-	-	-	100%
Aménagement de l'environnement	25,0%	50,0%	12,5%	6,3%	6,3%	100%
Information (parents et intervenants)	18,8%	56,3%*	18,8%	-	6,3%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	62,5%*	18,8%	12,5%	-	6,3%	100%
Conception ou adaptation de matériel	68,8%*	25,0%	6,3%	-	-	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 32 – QO – Fréquence d'implication des centres de la petite enfance et des autres services de garde dans les diverses catégories d'activités (N = 40)

Activités	Fréquence pour les centres de la petite enfance et autres services de garde (CPE)					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	-	5,1%	7,7%	20,5%	66,7%*	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	-	7,5%	10,0%	12,5%	70,0%*	100%
Aménagement de l'environnement	-	38,5%	17,9%	15,4%	28,2%*	100%
Information (parents et intervenants)	-	28,2%	28,2%	25,6%	17,9%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	2,6%	64,1%*	30,8%	2,6%	-	100%
Conception ou adaptation de matériel	5,0%	30,0%	32,5%*	27,5%	5,0%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 33 – QO – Fréquence d'implication des centres de santé et de services sociaux dans les diverses catégories d'activités (N = 25)

Activités	Fréquence pour les centres de santé et de services sociaux (CSSS)					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	-	4,0%	20,0%	36,0%*	40,0%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	21,7%	17,4%	4,3%	30,4%	26,1%	100%
Aménagement de l'environnement	4,0%	48,0%	24,0%	24,0%*	-	100%
Information (parents et intervenants)	-	12,0%	16,0%	32,0%	40,0%*	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	12,0%	40,0%	28,0%	16,0%	4,0%	100%
Conception ou adaptation de matériel	24,0%	24,0%	24,0%	28,0%	-	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 34 – QO – Fréquence d'implication des établissements d'éducation préscolaire et primaire dans les diverses catégories d'activités (N = 18)

Activités	Fréquence pour les établissements d'éducation préscolaire et primaire (EPP)					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	-	5,6%	5,6%	16,7%	72,2%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	-	11,1%	11,1%	27,8%	50,0%	100%
Aménagement de l'environnement	5,9%	23,5%	29,4%	17,6%	23,5%	100%
Information (parents et intervenants)	-	11,8%	52,9%	23,5%	11,8%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	11,1%	33,3%	33,3%	16,7%	5,6%	100%
Conception ou adaptation de matériel	-	16,7%	27,8%	33,3%	22,2%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 35 – QO – Fréquence d'implication des centres d'éducation aux adultes dans les diverses catégories d'activités (N = 18)

Activités	Fréquence pour les centres d'éducation aux adultes (EA)					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	11,1%*	22,2%	22,2%	22,2%	22,2%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	27,8%	22,2%	16,7%	16,7%	16,7%	100%
Aménagement de l'environnement	33,3%*	33,3%	5,6%	11,1%	16,7%	100%
Information (parents et intervenants)	5,9%	52,9%*	11,8%	5,9%	23,5%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	11,8%	35,3%	35,3%	5,9%	11,8%*	100%
Conception ou adaptation de matériel	27,8%	27,8%	22,2%	11,1%	11,1%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 36 – QO – Fréquence d'implication des groupes d'alphabétisation populaire dans les diverses catégories d'activités (N = 12)

Activités	Fréquence pour les groupes d'alphabétisation populaire (GAP)					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	-	27,3%	27,3%	9,1%	36,4%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	9,1%	45,5%*	9,1%	27,3%	9,1%	100%
Aménagement de l'environnement	36,4%	36,4%	9,1%	18,2%	-	100%
Information (parents et intervenants)	-	18,2%	36,4%	45,5%*	-	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	18,2%	54,5%	18,2%	9,1%	-	100%
Conception ou adaptation de matériel	18,2%	45,5%	9,1%	27,3%	-	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 37 – QO – Fréquence d'implication des organismes communautaires dans les diverses catégories d'activités (N = 49)

Activités	Fréquence pour les organismes communautaires (OC)					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	6,3%	27,1%*	10,4%	14,6%	41,7%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	12,2%	18,4%	2,0%	24,5%	42,9%	100%
Aménagement de l'environnement	20,8%	27,1%	22,9%	12,5%	16,7%	100%
Information (parents et intervenants)	8,3%	20,8%	22,9%	29,2%	18,8%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	12,8%	40,4%	21,3%	19,1%*	6,4%	100%
Conception ou adaptation de matériel	31,3%	16,7%	25,0%	14,6%	12,5%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 38 – RA - Catégories d'activités planifiées dans les rapports annuels pour chacun des types d'organismes (N = 2084)

Catégories d'activités	Nombre d'activités planifiées par type d'organisme								Total
	BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC	
Accès aux livres jeunesse	25,2%*	3,3%	18,0%	10,0%	10,0%	5,4%	2,9%	19,9%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	16,9%	0,6%	21,5%*	9,4%	18,0%*	5,1%	1,3%	21,7%	100%
Aménagement de l'environnement	16,7%	6,8%	17,9%	12,4%	6,8%	6,4%	2,4%	21,9%	100%
Information (parents et intervenants)	13,1%	6,6%*	13,8%	16,1%*	10,5%	9,2%*	3,2%	17,6%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	16,3%	2,5%	13,1%	9,4%	13,4%	11,6%*	3,8%	23,8%*	100%
Conception ou adaptation de matériel	5,4%	-	23,4%*	12,6%	18,9%*	7,2%	3,6%	21,6%	100%

* Association significative ($p < 0,05$ et Std. Residual $> 1,5$)

Légende : OC – Organisme communautaire; CPE – Centre de la petite enfance et autres services de garde; BP – Bibliothèque publique; CSSS – Centre de santé et de services sociaux; EPP – Éducation préscolaire et primaire; EA – Éducation des adultes; CLE – Centre local d'emploi; GAP – Groupe d'alphabétisation populaire

Tableau 39 - RA – État d’avancement des activités planifiées dans les rapports annuels pour l’ensemble des organismes (N = 2091)

	État d’avancement des activités planifiées				Total
	Réalisée	À venir	Abandonnée	Non mentionné	
Activités planifiées	82,7%	8,9%	6,6%	1,8%	100%

Tableau 40 - RA – État d’avancement des activités planifiées dans les rapports annuels pour l’ensemble des organismes par catégories d’activités (N = 2054)

Catégories d’activités	État d’avancement des activités planifiées			Total
	Réalisée	À venir	Abandonnée	
Accès aux livres jeunesse	84,9%	8,6%	6,6%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	87,7%	7,6%	4,7%	100%
Aménagement de l’environnement	86,2%	8,9%	4,9%	100%
Information (parents et intervenants)	82,0%	10,9%	7,1%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	79,2%	11,7%*	9,1*%	100%
Conception ou adaptation de matériel	83,5%	7,3%	9,2%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 41 - RA – Activités planifiées et réalisées dans les rapports annuels pour l'ensemble des organismes selon la ou les populations visées et pour chacune des catégories d'activités (N = 1729)

Catégories d'activités	Populations visées par les activités RÉALISÉES							Total
	Enfants de 5 ans et moins	Parents d'enfants de 5 ans et moins	Parents ET enfants de 5 ans et moins	Organismes et/ou intervenants	Jeunes des milieux scolaires primaires et/ou secondaires	Population en générale	Non mentionné	
Accès aux livres jeunesse	30,8%*	13,1%	39,5%*	10,9%	0,2%	0,8%	4,7%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	43,7%*	7,4%	39,8%*	3,0%	1,7%*	0,4%	3,9%	100%
Aménagement de l'environnement	36,2%*	13,6%	39,4%*	2,3%	0,9%	0,5%	7,0%*	100%
Information (parents et intervenants)	8,5%	41,9%*	29,6%	13,5%	0,3%	1,0%*	5,2%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	8,0%	25,5%	18,3%	44,6%*	0,8%	-	2,8%	100%
Conception ou adaptation de matériel	29,7%	25,3%	23,1%	15,4%	-	-	6,6%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 42 - QO - Moyens mis en œuvre par les organismes pour intégrer et maintenir les activités d'ÉLÉ (N = 218)

Moyens	Organismes		Degré d'association statistique entre les moyens d'intégration et de maintien
	Intégration pendant le PAÉLÉ	Maintien après le PAÉLÉ	
La formation du personnel axée sur le thème de l'éveil à la lecture et à l'écriture ou l'activité d'éveil	75,9%	60,7%	Significatif et fort (V=.524; p≤0,05)
L'intégration de l'activité au plan triennal	54,9%	56,8%	Significatif et très fort (V=.772; p≤0,05)
L'intégration de l'activité au plan d'action annuel	75,0%	72,2%	Significatif et fort (V=.625; p≤0,05)
L'intégration de l'activité à la programmation	76,9%	75,8%	Significatif et fort (V=.566; p≤0,05)
L'intégration de l'activité à l'offre de services habituelle	84,1%	79,2%	Significatif et fort (V=.600; p≤0,05)
L'intégration de l'activité à toutes les animations	34,7%	34,8%	Significatif et très fort (V=.703; p≤0,05)
L'intégration de l'activité au programme éducatif	55,6%	51,5%	Significatif et très fort (V=.755; p≤0,05)
L'intégration de l'activité au programme de la journée, à la routine	50,0%	51,0%	Significatif et très fort (V=.782; p≤0,05)
L'intégration de l'activité à une activité de répit parental	21,6%	17,6%	Significatif et très fort (V=.775; p≤0,05)
L'intégration de l'activité par l'entremise du plan d'intervention de l'éducateur	37,8%	38,5%	Significatif et très fort (V=.710; p≤0,05)
L'intégration de l'activité au programme de formation destiné aux parents	39,4%	40,2%	Significatif et fort (V=.641; p≤0,05)
L'intégration de l'activité au programme de formation destiné aux adultes	23,2%	21,6%	Significatif et fort (V=.592; p≤0,05)
L'intégration de l'activité dans les rencontres hebdomadaires avec les parents	26,5%	31,0%	Significatif et très fort (V=.718; p≤0,05)
L'intégration d'une nouvelle responsabilité à la tâche du personnel scolaire	13,9%	14,8%	Significatif et fort (V=.653; p≤0,05)
L'intégration de l'activité dans les lieux fréquentés par les parents et les enfants	61,1%	57,6%	Significatif et fort (V=.628; p≤0,05)
L'intégration de l'activité aux publications et aux outils	58,1%	54,0%	Significatif et fort (V=.501; p≤0,05)
L'intégration de l'activité au catalogue des produits et services	23,1%	25,9%	Significatif et très fort (V=.723; p≤0,05)
L'intégration du thème de l'éveil à la lecture et à l'écriture au contenu de la formation annuelle donnée au personnel	43,4%	41,3%	Significatif et fort (V=.519; p≤0,05)

(suite à la page suivante)

(Tableau 42– suite et fin)

Moyens	Organismes (N=218)		Degré d'association statistique entre les moyens d'intégration et de maintien
	Intégration pendant le PAÉLÉ	Maintien après le PAÉLÉ	
L'élaboration d'une charte de la ville concernant la lecture	4,4%	3,2%	Significatif et très fort (V=.840; $p \leq 0,05$)
L'intégration du sujet à l'ordre du jour des rencontres de concertation	52,4%	47,7%	Significatif et fort (V=.531; $p \leq 0,05$)
Le partage de la responsabilité de l'activité entre différents partenaires de la table de concertation	60,3%	58,9%	Significatif et fort (V=.620; $p \leq 0,05$)
L'intégration de l'activité aux actions de sensibilisation et de communication	64,6%	63,1%	Significatif et fort (V=.582; $p \leq 0,05$)
L'intégration de l'activité aux événements annuels	64,3%	62,4%	Significatif et fort (V=.696; $p \leq 0,05$)
La conclusion d'ententes officielles de collaboration avec les partenaires	45,2%	38,5%	Significatif et fort (V=.672; $p \leq 0,05$)

Tableau 43 - QO - Moyens mis en œuvre par chacun des types d'organismes pour intégrer et maintenir les activités d'ÉLÉ (N = 213)

Légende : I = Intégration pendant le PAÉLÉ; M = Maintien après le PAÉLÉ

OC – Organisme communautaire; CPE – Centre de la petite enfance et autres services de garde; BP – Bibliothèque publique; CSSS – Centre de santé et de services sociaux; EPP – Éducation préscolaire et primaire; EA – Éducation des adultes; CLE – Centre local d'emploi; GAP – Groupe d'alphabétisation populaire ; A – Autres

Moyens		Organismes									Total
		BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC	A	
La formation du personnel axée sur le thème de l'éveil à la lecture et à l'écriture ou l'activité d'éveil	I	15,2%	4,9%	19,5%	13,4%	14,7%	6,7%	4,9%	24,4%	0,6%	100%
	M	15,6%	3,3%	23,8%	8,2%	11,5%	7,4%	5,7%	23,8%	0,8%	100%
L'intégration de l'activité au plan triennal	I	17,9%	1,7%	17,9%	10,3%	12,0%*	9,4%	6,8%	23,1%	0,9%	100%
	M	18,6%	1,8%	18,6%	8,8%	12,4%	8,0%	8,0%	23,0%	0,9%	100%
L'intégration de l'activité au plan d'action annuel	I	17,0%	3,8%	19,5%	10,1%	10,1%	8,8%	5,0%	24,5%	1,2%	100%
	M	18,9%	4,9%	19,6%	7,7%	9,8%	9,1%	6,3%	22,4%	1,4%	100%
L'intégration de l'activité à la programmation	I	16,9%	1,8%	20,5%	10,8%	8,4%	9,6%	5,4%	25,3%	1,2%	100%
	M	19,3%	2,0%	22,7%	8,0%	8,0%	6,0%	6,7%	25,3%	2,0%	100%
L'intégration de l'activité à l'offre de services habituelle	I	16,7%	4,4%	18,9%	12,2%	8,3%	7,8%	6,1%	24,4%	1,2%	100%
	M	17,5%	3,8%	21,3%	10,0%	8,8%	7,5%	6,9%	23,1%	1,2%	100%
L'intégration de l'activité à toutes les animations	I	20,3%	2,7%	23,0%*	6,8%	9,5%*	2,7%	5,4%	28,4%	1,4%	100%
	M	17,1%	1,4%	28,6%	7,1%	10,0%	2,9%	2,9%	28,9%	1,4%	100%
L'intégration de l'activité au programme éducatif	I	8,8%	-	31,6%	9,6%	13,1%	7,0%	3,5%	25,4%	0,9%	100%
	M	6,9%	-	34,3%*	9,8%	13,8%*	6,9%	3,9%	23,5%	1,0%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

(suite à la page suivante)

(Tableau 43- suite)

Moyens		Organismes									Total
		BP	CLE	CPE	CSSS	CSEP	CSEA	GAP	OC	A	
L'intégration de l'activité au programme de la journée, à la routine	I	8,8%	2,0%	33,3%*	8,8%	14,7%*	1,0%	2,0%	28,4%	1,0%	100%
	M	4,9%	3,9%	35,3%*	4,9%	12,8%	2,9%	2,0%	32,4%*	1,0%	100%
L'intégration de l'activité à une activité de répit parental	I	2,2%	-	8,9%	20,0%*	4,4%	4,4%	-	60,0%*	-	100%
	M	-	-	8,6%	22,9%*	2,9%	2,9%	-	60,0%*	2,9%	100%
L'intégration de l'activité par l'entremise du plan d'intervention de l'éducateur	I	3,8%	-	27,8%*	21,5%*	10,1%*	5,1%	1,3%	29,1%	1,3%	100%
	M	1,3%	1,3%	34,6%*	20,5%*	8,9%	6,4%	2,6%	23,1%	1,3%	100%
L'intégration de l'activité au programme de formation destiné aux parents	I	4,8%	2,4%	9,5%	17,9%*	15,4%*	15,5%*	4,8%	29,8%	-	100%
	M	6,3%	-	13,8%	15,0%*	11,3%	13,8%	6,3%	33,8%*	-	100%
L'intégration de l'activité au programme de formation destiné aux adultes	I	6,3%	2,1%	20,8%	4,2%	12,5%	29,2%*	6,3%	16,7%	2,1%	100%
	M	11,6%	-	14,0%	11,6%	7,0%	25,6%*	9,3%	20,9%	-	100%
L'intégration de l'activité dans les rencontres hebdomadaires avec les parents	I	5,4%	-	5,4%	25,0%*	7,2%	1,8%	5,4%	48,2%*	1,8%	100%
	M	1,6%	1,6%	8,2%	23,0%*	9,8%	1,6%	8,2%	44,3%*	1,6%	100%
L'intégration d'une nouvelle responsabilité à la tâche du personnel scolaire	I	3,6%	-	17,9%	-	35,8%*	28,6%*	3,6%	10,7%	-	100%
	M	3,6%	7,1%	14,3%	3,6%	32,2%*	28,6%*	7,1%	3,6%	-	100%
L'intégration de l'activité dans les lieux fréquentés par les parents et les enfants	I	19,4%	4,7%	14,0%	14,0%	10,9%	7,0%	3,9%	24,8%	1,6%	100%
	M	17,5%	6,1%	15,8%	8,8%	11,4%	7,9%	6,1%	23,7%	2,7%	100%
L'intégration de l'activité aux publications et aux outils	I	17,2%	4,9%	22,1%	9,8%	12,3%*	5,7%	7,4%*	19,7%	0,8%	100%
	M	18,7%	6,5%	16,8%	8,4%	12,1%	6,5%	9,3%	19,6%	1,8%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

(suite à la page suivante)

(Tableau 43- suite et fin)

Moyens		Organismes									Total
		BP	CLE	CPE	CSSS	CSEP	CSEA	GAP	OC	A	
L'intégration de l'activité au catalogue des produits et services	I	33,3%*	2,1%	18,8%	4,2%	6,3%	4,2%	6,3%	22,9%	2,1%	100%
	M	39,2%*	2,0%	17,6%	3,9%	7,9%	3,9%	9,8%	15,7%	-	100%
L'intégration du thème de l'éveil à la lecture et à l'écriture au contenu de la formation annuelle donnée au personnel	I	15,2%	2,2%	25,0%	8,7%	10,8%	6,5%	7,6%	23,9%	-	100%
	M	13,6%	4,9%	27,2%*	2,5%	13,6%*	3,7%	8,6%	24,7%	1,2%	100%
L'élaboration d'une charte de la ville concernant la lecture	I	44,4%	-	11,1%	-	-	-	11,1%	33,3%	-	100%
	M	33,3%	-	-	16,7%	-	-	16,7%	33,3%	-	100%
L'intégration du sujet à l'ordre du jour des rencontres de concertation	I	12,7%	6,4%	16,4%	14,5%	10,9%	8,2%	7,3%	21,8%	1,8%	100%
	M	15,8%	8,4%	14,7%	8,4%	11,6%	8,4%	9,5%	20,0%	3,2%	100%
Le partage de la responsabilité de l'activité entre différents partenaires de la table de concertation	I	17,5%	6,3%	16,7%	11,9%	10,3%	8,7%	6,3%	19,8%	2,4%	100%
	M	14,3%	7,6%	19,3%	10,1%	10,1%	9,2%	5,9%	21,0%	2,5%	100%
L'intégration de l'activité aux actions de sensibilisation et de communication	I	15,0%	7,5%	18,0%	12,0%	11,3%	8,3%	7,5%	18,0%	2,3%	100%
	M	16,0%	4,8%	20,0%	10,4%	9,6%	7,2%	8,0%	21,6%	2,4%	100%
L'intégration de l'activité aux événements annuels	I	17,8%	1,5%	20,0%	12,6%	10,3%	9,6%	7,4%	19,3%	1,5%	100%
	M	17,5%	2,4%	20,6%	7,9%	9,6%	8,7%	7,9%	23,0%	2,4%	100%
La conclusion d'ententes officielles de collaboration avec les partenaires	I	14,9%	10,6%	16,0%	14,9%	9,6%	9,6%	7,4%	14,9%	2,2%	100%
	M	18,7%	9,3%	17,3%	13,3%	9,3%	6,7%	9,3%	13,3%	2,6%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 44 - RA – État d'intégration des activités RÉALISÉES pour l'ensemble des organismes en fonction de la catégorie d'activité (N = 739)

Catégories d'activités	État d'intégration		Total
	En voie d'intégration	Intégrée dans l'organisme	
Accès aux livres jeunesse	16,0%	84,0%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	18,0%	82,0%	100%
Aménagement de l'environnement	16,5%	83,5%	100%
Information (parents et intervenants)	23,4%	76,6%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	24,1%	75,9%	100%
Conception ou adaptation de matériel	35,1%*	64,9%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 45 - RA – Populations visées par les activités qui ont été RÉALISÉES et INTÉGRÉES par les organismes (N = 2055)

Catégories d'activités	Populations visées par les activités RÉALISÉES et INTÉGRÉES							Total
	Enfants âgés de 5 ans ou moins			Organismes et/ou intervenants	Jeunes des milieux scolaires primaires et/ou secondaires	Population en générale	Non mentionné	
	Enfants	Parents	Parents ET enfants					
Accès aux livres jeunesse	29,8%*	11,8%	43,1%*	12,2%	-	0,8%	2,3%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	43,9%*	5,2%	45,8%*	1,3%	1,3%	0,6%	1,9%	100%
Aménagement de l'environnement	35,5%*	7,9%	51,3%*	-	1,3%	-	3,9%	100%
Information (parents et intervenants)	9,1%	41,7%*	35,8%*	9,6%	0,5%	1,1%	2,1%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	6,3%	12,7%	34,9%	46,0%*	-	-	-	100%
Conception ou adaptation de matériel	37,5%*	16,7%	33,3%	12,5%	-	-	-	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 46 – QO – Fréquence d'engagement des divers organismes pour chacun des objectifs concernant les familles (N = 333)

Objectif en lien avec les familles	Fréquence selon le type d'organisme					Force de l'association
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	BP (22,2%)*	-	-	CSSS (44,0%)*	CSSS (24,0%)*	Significatif et moyen (V = 0,484)
4. Former les parents	BP (48,6%)* CLE (75,0%)*	CPE (53,8%)* CSEA (55,6%)*	CSEP (17,6%)*	CSSS (32,0%)*	CSSS (20,0%)* A (33,3%)*	Significatif et fort (V = 0,625)
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	CSEA (23,5%)*	-	-	-	BP (37,1%)*	Significatif et moyen (V = 0,470)
6. Inciter les pères à participer à l'ÉLÉ de leurs enfants.	-	-	OC (14,6%)	CSSS (20,0%) A (33,3%)	CPE (7,5%) CSSS (8,0%)	Non-Significatif (p>0,05)
7. Faire un suivi auprès des familles	BP (82,9%)* CLE (87,5%)*	GAP (45,5%)*	OC (22,9%)*	CSSS (25,0%)* A (33,3%)*	CSSS (29,2%)*	Significatif et très fort (V = 0,726)

*Association significative entre l'objectif, le type d'organisme et la fréquence ($p \leq 0,05$; $\text{std.residual} \geq 1,5$)

Légende : OC – Organisme communautaire; CPE – Centre de la petite enfance et autres services de garde; BP – Bibliothèque publique; CSSS – Centre de santé et de services sociaux; EPP – Éducation préscolaire et primaire; EA – Éducation des adultes; CLE – Centre local d'emploi; GAP – Groupe d'alphabétisation populaire

Tableau 47 - RA – Activités dont les objectifs visaient la famille et qui ont été réalisées et intégrées selon le type d'organisme (N = 1728)

Objectifs	Nombre d'activités RÉALISÉES et INTÉGRÉES									Total
	BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC	A	
1. Sensibiliser les familles	21,3%	4,1%*	13,1%	13,9%*	11,9%	4,5%	2,9%	23,4%	4,8%	100%
4. Former les parents	-	-	9,5%	9,5%	9,5%	4,8%	4,8%	61,9%*	-	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	28,5%	1,6%	21,9%	8,8%	7,2%	3,2%	2,5%	23,3%	3,0%	100%
6. Inciter les pères	27,2%	2,3%	19,5%	9,6%	9,7%	3,5%	2,2%	22,7%	3,4%	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	-	-	15,4%	15,4%	15,4%	-	7,7%	46,2%	-	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Légende : OC – Organisme communautaire; CPE – Centre de la petite enfance et autres services de garde; BP – Bibliothèque publique; CSSS – Centre de santé et de services sociaux; EPP – Éducation préscolaire et primaire; EA – Éducation des adultes; CLE – Centre local d'emploi; GAP – Groupe d'alphabétisation populaire ; A – Autres

Tableau 48 – QO – Moyens utilisés par les organismes pour inviter les familles à participer aux activités d'ÉLÉ pour l'ensemble des organismes (N = 218)

Moyens	Utilisation		Total
	Oui	Non	
Publicité dans les médias (télé, radio, etc.)	33,0%	67,0%	100%
Publicité dans les journaux locaux	48,3%	51,2%	100%
Conférence ou communiqué de presse	35,7%	64,3%	100%
Dépliant d'information	66,4%	33,6%	100%
Affiche	81,1%	18,9%	100%
Internet	20,5%	79,5%	100%
Téléphone	39,6%	60,4%	100%
Bouche à oreille	85,2%	14,8%	100%
Famille faisant déjà partie d'un autre projet	51,7%	48,3%	100%

Tableau 49 – QO – Moyens utilisés par les organismes pour inviter les familles à participer aux activités d'ÉLÉ par type d'organisme (N = 209)

Moyens	Organismes									Total
	BP	CLE	CPE	CSSS	CSEP	CSEA	GAP	OC	A	
Publicité dans les médias (télé, radio, etc.)	20,3%	4,3%	13,0%	11,6%	5,8%	10,1%	10,1%	21,7%	2,9%	100%
Publicité dans les journaux locaux	23,5%*	3,9%	13,7%	8,8%	4,9%	8,8%	10,8%*	23,5%	2,0%	100%
Conférence ou communiqué de presse	20,3%	5,4%	14,9%	9,5%	6,8%	12,2%	9,5%	18,9%	2,7%	100%
Dépliant d'information	14,3%	10,0%	14,3%	12,9%	9,3%	9,3%	6,4%	22,1%	1,4%	100%
Affiche	15,1%	8,7%	16,9%	13,4%	7,0%	8,1%	4,7%	25,0%	1,2%	100%
Internet	27,9%	2,3%	9,3%	7,0%	7,0%	9,3%	11,6%	25,6%	-	100%
Téléphone	13,1%	6,0%	10,7%	11,9%	10,7%	8,3%	8,3%	31,0%	-	100%
Bouche à oreille	15,6%	7,3%	16,2%	11,2%	8,4%	8,9%	6,7%	24,0%	1,7%	100%
Famille faisant déjà partie d'un autre projet	9,3%	3,7%	9,3%	15,9%	11,2%	10,3%	8,4%	29,0%	2,8%	100%

* Association significative entre le type d'org. et le moyen utilisé pour inviter les familles ($p < 0,05$ et le standard residual $> 1,5$)

Tableau 50 – QO – Implication de l'organisme dans une ou des activités visant les familles défavorisées, mais qui ne sont pas des activités d'ÉLÉ en fonction de la fréquence de réalisation des activités d'ÉLÉ pour l'ensemble des organismes (N = 218)

Activités	Fréquence pour l'ensemble des organismes					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
Accès aux livres jeunesse	3,9%	14,2%	14,8%	21,3%	45,8%	100%
Animation de la lecture et du livre jeunesse	18,1%	18,1%	5,2%	23,2%	35,5%	100%
Aménagement de l'environnement	14,9%	36,4%	19,5%	14,3%	14,9%	100%
Information (parents et intervenants)	5,2%	28,8%	22,9%	22,9%	20,3%	100%
Formation (enfants, parents et intervenants)	18,3%	37,9%	25,5%	13,1%	5,2%	100%
Conception ou adaptation de matériel	24,2%	24,2%	22,9%	19,7%	8,9%	100%

* Association significative entre le type d'org. et le fait de faire des activités autres que de l'ÉLÉ ($p < 0,05$; standard residual $\geq 1,5$)

Tableau 51 – QO – Satisfaction des organismes vis-à-vis les activités d'ÉLÉ qu'ils ont intégrées selon le type d'organisme (N = 218)

Niveau de satisfaction	Types d'organismes							
	BP	CLE	CPE	CSSS	CSEP	CSEA	GAP	OC
Satisfait	71,4%	68,8%	78,9%	80,0%	83,3%	55,6%	63,6%	81,6%
Neutre	22,9%	25,0%	18,4%	16,0%	16,7%	33,3%	36,4%	16,3%
Insatisfait	5,7%	6,3%	2,6%	4,0%	-	11,1%	-	2,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

* Association significative entre le type d'org. et le niveau de satisfaction ($p < 0,05$; standard residual $\geq 1,5$)

ANNEXE 4
RÉSULTATS POUR LE VOLET 2 - FAMILLES

Tableau 52 - QTF - Taux de fréquentation des organismes par les familles (N = 150)

Type d'organisme	Taux de fréquentation (depuis 3 ans)
BP	80,0%
CPE	77,3%
CSSS	50,7%
CSEA	6,7%
CSEP	63,3%
GAPA	5,3%
OC	32,0%

Légende : BP = Bibliothèque; CPE = Centre de la petite enfance et autres services de garde; CLE = Centre local d'emploi; CSSS = Centre de santé et de services sociaux; CSEA = Centre d'éducation aux adultes; CSEP = Éducation préscolaire et primaire; GAPA = Groupe d'alphabétisation populaire; OC = Organisme communautaire.

Tableau 53 – QTF - Catégories d'activités les plus mentionnées par les parents selon le type d'organisme leur destinataire et la satisfaction des parents vis-à-vis ces activités (N = 150)

Organisme	Catégories d'activités les plus mentionnées par les parents selon le type d'organisme		
Type d'organisme	Activités	Principal destinataire des activités*	Niveau de satisfaction par rapport aux activités*
BP	Accès aux livres jeunesse (70,7%)	Parents et enfants (51,9%)	Satisfait (83%)
CPE	Accès aux livres jeunesse (28,0%)	Enfants (76,2%)	Satisfait (81%)
CSSS	Information (6,7%)	Parents et enfants (66,7%) Parents (22,2%)	Satisfait (80%)
CSEA	Aucune activité (99,3%)	-	-
CSEP	Accès aux livres jeunesse (44,7%)	Enfants (53,7%) Parents et enfant (44,8%)	Satisfait (91%)
GAPA	Animation de la lecture et du livre jeunesse (2,0%)	Parents (33,3%) Parents et enfants (66,7%)	Satisfait (100%)
OC	Animation de la lecture et du livre jeunesse (12,0%)	Parents et enfants (72,2%) Enfants (22,2%) Parents (5,6%)	Satisfait (100%)

* Résultats significatifs seulement (Std. Residual > 1,5)

Légende : BP = Bibliothèque; CPE = Centre de la petite enfance et autres services de garde; CLE = Centre local d'emploi; CSSS = Centre de santé et de services sociaux; CSEA = Centre d'éducation aux adultes; CSEP = Éducation préscolaire et primaire; GAPA = Groupe d'alphabétisation populaire; OC = Organisme communautaire.

Tableau 54 – QTF - Participation des parents à des activités d'ÉLÉ par type d'organisme (N = 150)

Type d'organisme	Activités					
	Accès aux livres jeunesse	Aménagement de l'environnement	Animation de la lecture et du livre jeunesse	Information	Formation	Conception ou adaptation de matériel
BP	70,7%	32,0%	38,7%	15,3%	2,7%	2,0%
CPE	28,0%	20,0%	27,3%	14,7%	4,0%	3,3%
CSSS	2,7%	4,7%	4,7%	6,7%	4,0%	0,7%
CSEA	0,7%	0,7%	0,7%	0,0%	0,7%	0,0%
CSEP	44,7%	26,0%	28,0%	15,3%	10,0%	8,7%
GAPA	0,7%	0,7%	2,0%	0,7%	0,7%	0,7%
OC	8,0%	2,7%	12,0%	5,3%	6,0%	3,3%

Légende : BP = Bibliothèque; CPE = Centre de la petite enfance et autres services de garde; CLE = Centre local d'emploi; CSSS = Centre de santé et de services sociaux; CSEA = Centre d'éducation aux adultes; CSEP = Éducation préscolaire et primaire; GAPA = Groupe d'alphabétisation populaire; OC = Organisme communautaire.

Tableau 55 – FGF - Facteurs favorisant et défavorisant la participation des parents à des activités d'ÉLÉ (N = 31)

Facteurs	Description
Le nombre et l'âge des enfants	<ul style="list-style-type: none"> • Les parents avec 1 enfant participent plus. • Les parents avec plusieurs enfants ou avec de jeunes bébés participent peu ou pas du tout. <ul style="list-style-type: none"> ○ Difficultés à sortir avec plusieurs enfants ○ Les jeunes enfants dérangent ○ Impossibilité de faire garder une partie des enfants pour l'intérêt d'un seul • Il y a diminution ou arrêt de la fréquentation des organismes lors de l'entrée scolaire de l'enfant.
L'horaire des activités	<ul style="list-style-type: none"> • L'horaire offert favorise la participation des personnes ne travaillant pas avec peu d'enfants (de semaine et de jour). • L'horaire offert défavorise la participation des parents travaillant (de semaine et de jour ou tôt le samedi). • L'horaire offert ne favorise pas la participation des pères et des mères avec plusieurs enfants. • Les activités sont offertes l'automne et l'hiver alors que les parents disent avoir moins de temps l'hiver et plus l'été.
La qualité, quantité et l'originalité des activités	<ul style="list-style-type: none"> • Une bonne animatrice fidélise les parents. • La réponse ou non aux besoins des enfants (curiosité, handicap, social) et aux raisons personnelles des parents de participer influence la participation. • Si toutes les activités sont sous le même format, l'intérêt pour l'activité diminue, car les parents recherchent une diversité d'expériences pour leurs enfants. • Les activités extérieures attirent les parents qui ne veulent pas être enfermés lorsqu'il fait beau.
Le coût des activités d'ÉLÉ	<ul style="list-style-type: none"> • La gratuité est appréciée, mais ne semble pas une raison les motivant à participer. • Les parents ayant des frais de transport ou de gardienne à débourser participent moins.
L'information	<ul style="list-style-type: none"> • Souvent écrite, donc pas toujours facile d'accès particulièrement pour les parents faiblement scolarisés • L'information est souvent donnée lors de la naissance, à un moment où elle est loin des priorités • Non-diffusion en dehors de l'organisme • Les parents ne savent pas où chercher pour obtenir une liste complète des activités d'ÉLÉ • Certains parents pensent qu'il faut être invité pour participer aux activités affichées, particulièrement dans le cas des familles immigrantes • l'information est considérée plus sérieusement lorsqu'elle provient de la garderie, de l'école ou d'une intervenante du CSSS avec qui il y a un lien de confiance

Tableau 56 – FGF - Hypothèse des parents quant à la non-participation des autres parents aux activités d'ÉLÉ (N = 31)

Hypothèses
<ul style="list-style-type: none"> • Activités offertes ne sont pas assez variées • Horaire des activités en semaine • La pratique des sports est plus valorisée que l'ÉLÉ • La peur de l'inconnu ou d'être jugé • Si le parent n'a pas d'intérêt pour la lecture, il ne voit pas l'intérêt de faire de l'ÉLÉ avec son enfant

Tableau 57 – QO- Composition de la clientèle des organismes impliqués dans le PAÉLÉ selon les répondants des organismes (N = 218)

Niveau d'accord du répondant	Ma clientèle est composée de personnes issues de ...		
	milieux défavorisés*	la classe moyenne*	milieux aisés*
En accord	Aucun organisme n'est significativement en accord.	BP (62,9%) CPE(60%)	<i>Absence de résultats significatifs</i>
Ni en accord, ni en désaccord	BP (36,1%) CPE (32,5%)	<i>Absence de résultats significatifs</i>	BP (45,7%)
En désaccord	BP (25,0%)	CLE (43,8%) CSSS (58,3%)	<i>Absence de résultats significatifs</i>

* Résultats significatifs seulement (Std. Residual $\geq 1,5$)

Légende : BP = Bibliothèque; CPE = Centre de la petite enfance et autres services de garde; CLE = Centre local d'emploi; CSSS = Centre de santé et de services sociaux; CSEA = Centre d'éducation aux adultes; CSEP = Éducation préscolaire et primaire; GAPA = Groupe d'alphabétisation populaire; OC = Organisme communautaire.

Tableau 58 – FGF - Les activités destinées aux enfants et celles destinées aux parents et aux enfants selon les parents (N = 31)

Destinataire	Description
Les activités d'ÉLÉ auxquelles les parents font participer leurs enfants	<ul style="list-style-type: none"> • Beaucoup de parents disent ne pas avoir fréquenté ou fait participer leurs enfants à des activités d'ÉLÉ. • Les activités les plus connues des parents sont l'animation de conte, Passe-Partout et tout ce qui est fait dans les CPE par les enfants. (Les autres activités nommées ne le sont qu'une seule fois.)
Les activités d'ÉLÉ auxquelles les parents participent avec leurs enfants	<ul style="list-style-type: none"> • Les bibliothèques sont le lieu privilégié pour les activités familiales. <ul style="list-style-type: none"> ○ Emprunt de livres ○ Heure du conte ○ Club de lecture adapté aux 0-5 ans • Des programmes avec une structure sont aussi connus des parents. <ul style="list-style-type: none"> ○ Passe-Partout ○ Alpha-Lira • Les parents participent et apprécient les activités d'envergure comme la fête du livre ou de la lecture. (Ces parents y ayant participé se souviennent avoir reçu de l'information sur comment faire de l'ÉLÉ avec les enfants. Par contre, ils ne savent pas exactement qui organisait l'événement.) • Un parent mentionne que son CPE organise des activités d'ÉLÉ pour la famille.
Les activités d'ÉLÉ auxquelles les enfants participent sans leurs parents	<ul style="list-style-type: none"> • Activités offertes par les CPE • Activités offertes par les bibliothèques en partenariat avec les CPE <p>* Peu de parents émettent un jugement sur la qualité des activités d'ÉLÉ qui sont faites dans les CPE. Ceux qui le font se basent sur la variété des activités ainsi que sur le résultat (ex. : capacité à écrire son nom à la fin de la garderie).</p>
Les activités d'ÉLÉ auxquelles les parents participent sans leurs enfants	<ul style="list-style-type: none"> • Ateliers sur les compétences parentales dans lesquels l'ÉLÉ est inclus

**Tableau 59 – FGF - Facteurs contribuant à l'appréciation des activités d'ÉLÉ familiales
(N = 31)**

Commentaires	Description
Commentaires positifs des parents	<p>Les deux facteurs d'appréciation principaux sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lorsque les activités donnent des outils aux parents <ul style="list-style-type: none"> ○ En les formants ○ En leur permettant d'échanger sur leur vécu • Lorsque les activités sont intéressantes pour les enfants et le parent l'accompagnant <ul style="list-style-type: none"> ○ La notion de plaisir durant l'activité est importante <p>Les facteurs suivants sont présents, mais en moins grande proportion :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les activités offrent un service simplifiant la vie du parent (ex.: prêt de livres sur place) • Les activités sont gratuites ou à des coûts minimes • Les activités permettent l'implication du père • Les activités ne font pas de distinction sur la base du revenu familial
Commentaires négatifs des parents	<ul style="list-style-type: none"> • Lorsque l'activité est trop formelle et laisse peu de place à la spontanéité • Lorsque la qualité de l'animation ne répond pas aux attentes • Lorsque l'activité ne répond pas aux besoins particuliers de l'enfant

**Tableau 60 – FGF - Fréquence de participation des participants aux activités d'ÉLÉ
(N = 31)**

Fréquence	Description
Activités fréquentées à plusieurs reprises	<ul style="list-style-type: none"> • Heure du conte à la bibliothèque • Activités hebdomadaires dans les maisons de la famille • Emprunt de livres à la bibliothèque
Activités fréquentées à une seule reprise	<ul style="list-style-type: none"> • Les formations parentales sont fréquentées seulement lors de l'arrivée du premier enfant

Tableau 61 – FGF – Suggestions des parents pour l'amélioration du PAÉLÉ (N = 31)

Suggestions	Description
Impliquer et former les parents (mère et père)	<ul style="list-style-type: none"> • Rejoindre la population ne fréquentant pas les garderies • Formations parentales d'ÉLÉ (dès les cours prénataux, sur des problématiques rencontrées, pour valider et améliorer leurs pratiques) • Programme écrit, comme ceux des garderies, disponibles pour les parents • Activités avec le papa
Favoriser l'accès aux livres	<ul style="list-style-type: none"> • Ouverture des bibliothèques à tous les jours surtout en milieu rural • Plus de centres de lecture et en créer pour l'écriture • Bibliothèques intégrées aux CPE (comptoir de prêt dans les CPE) • Livres pour enfants avec des besoins particuliers (gros caractères, etc.) • Don de livres aux familles
Favoriser l'accès aux activités	<ul style="list-style-type: none"> • Promotion des activités autrement que par des affiches • Heure du conte dans les centres d'achats • Activités à des heures variées
Autres suggestions	<ul style="list-style-type: none"> • Ajouter des activités d'ÉLÉ pour les enfants de maternelle et de première année • Variété et fréquence plus grandes des activités • Activités ludiques (bricolages, films autour d'un livre, jeux éducatifs, etc.) • Rencontre entre des tout-petits et des auteurs • Heure du conte à la télévision communautaire (tourné des CPE) • Offrir des spectacles pour enfants • Ajout d'activités qui peuvent facilement être refaites à la maison

Tableau 62 – QO - Fréquence d'engagement de l'ensemble des organismes pour chacun des objectifs visés (N = 218)

Objectifs	Fréquence pour l'ensemble des organismes					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	9,7%	35,2%	22,7%	21,8%	10,6%	100%
2. Informer les organismes	23,4%	36,9%	24,8%	11,2%	3,7%	100%
3. Former les membres des organismes	43,5%	38,3%	10,3%	6,5%	1,4%	100%
4. Former les parents	29,0%	35,0%	15,9%	12,6%	7,5%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	8,5%	31,8%	20,4%	18,0%	21,3%	100%
6. Inciter les pères	63,1%	18,7%	8,4%	7,5%	2,3%	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	56,8%	19,7%	11,7%	8,0%	3,8%	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	58,0%	27,8%	10,4%	1,9%	1,9%	100%

* Association significative ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Figure 15 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (1) (N = 150)

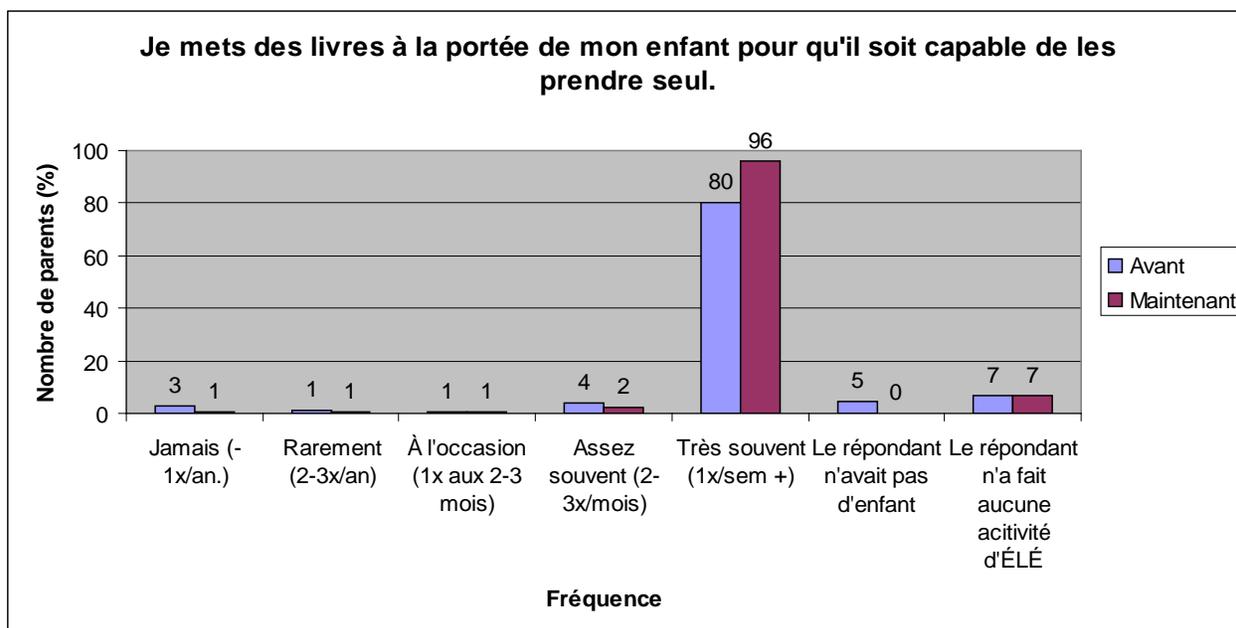


Figure 16 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (2) (N = 150)

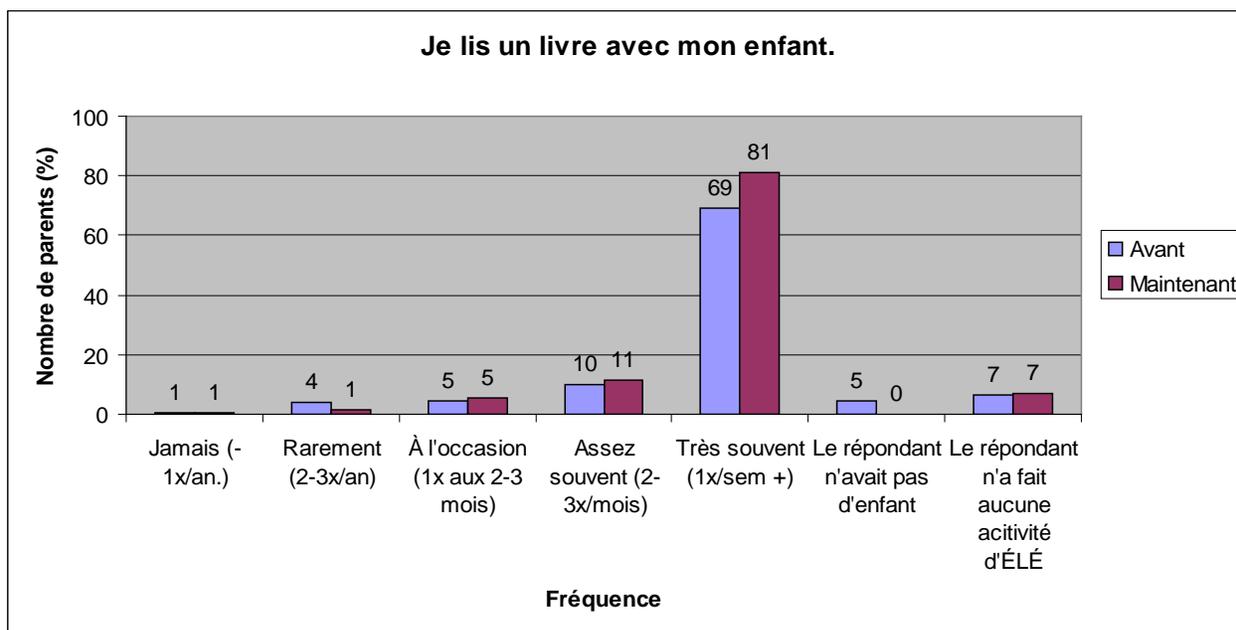


Figure 17 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (3) (N = 150)

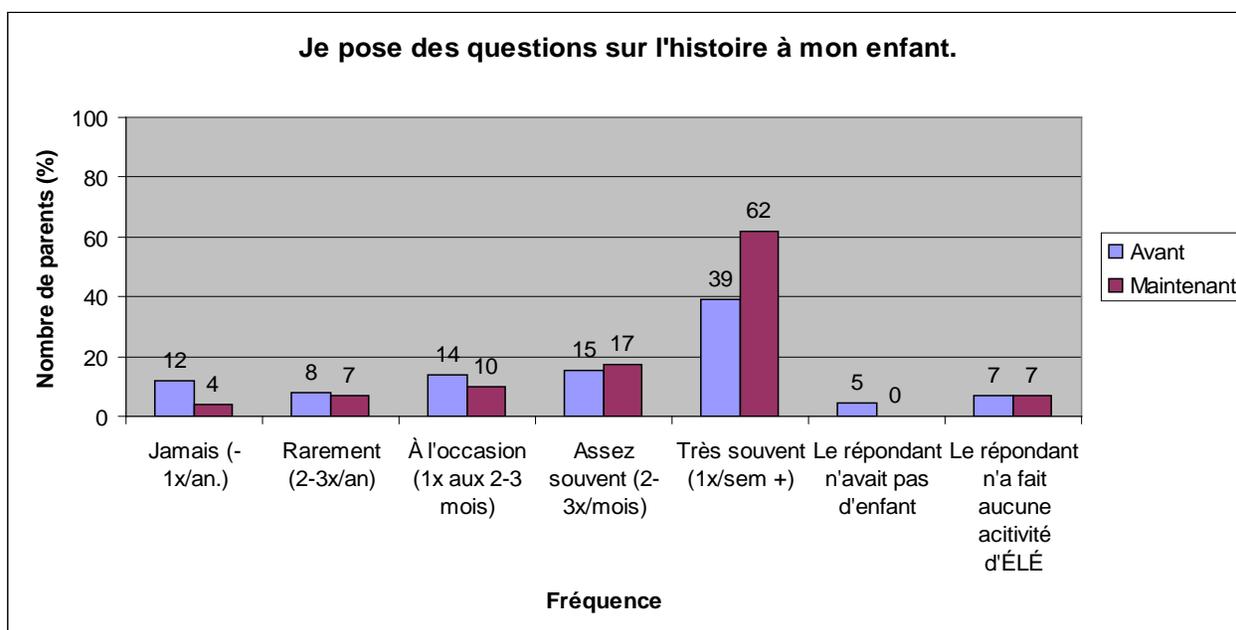


Figure 18 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (4) (N = 150)

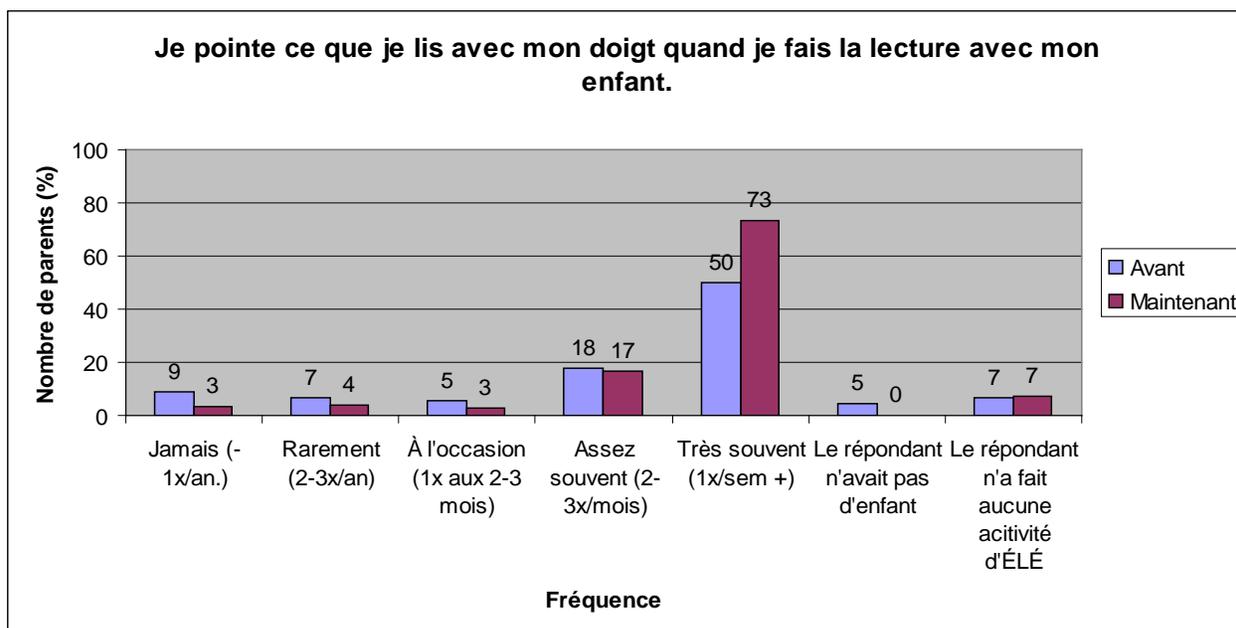


Figure 19 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (5) (N = 150)

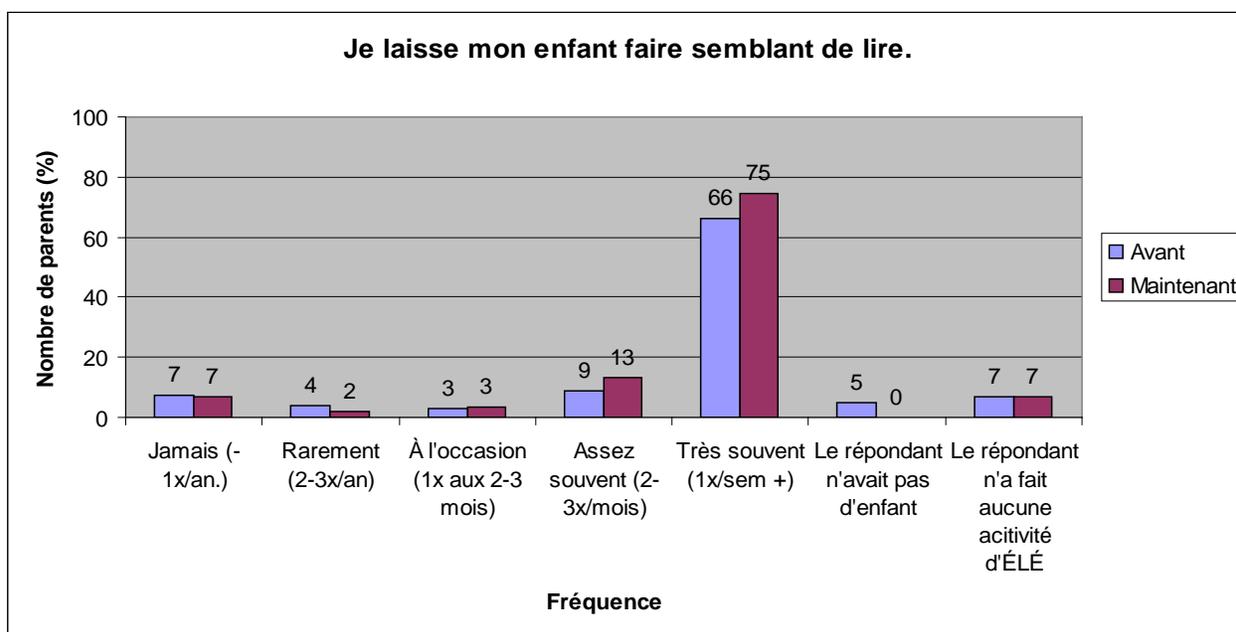


Figure 20 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (6) (N = 150)

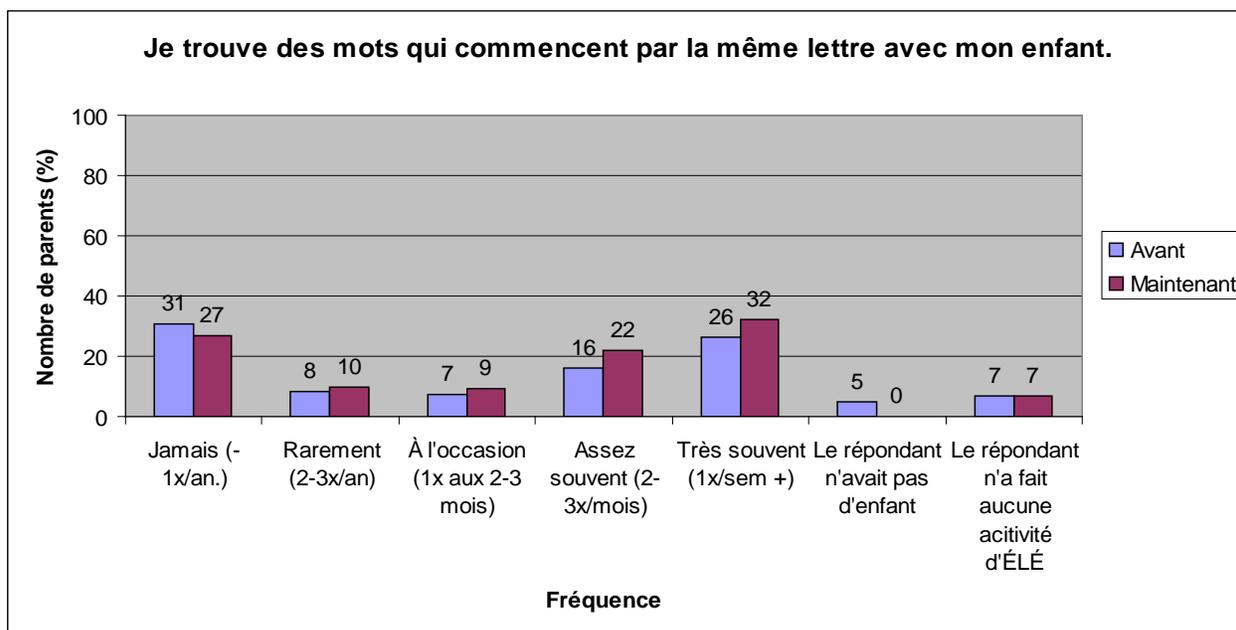


Figure 21 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (7) (N = 150)

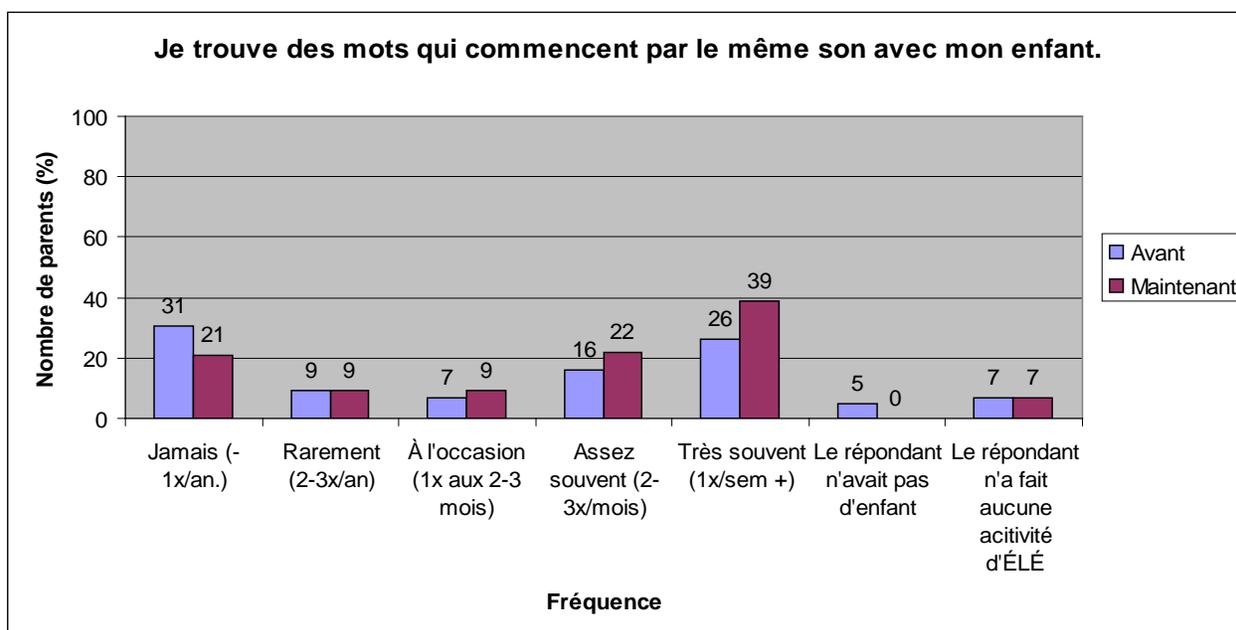


Figure 22 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (8) (N = 150)

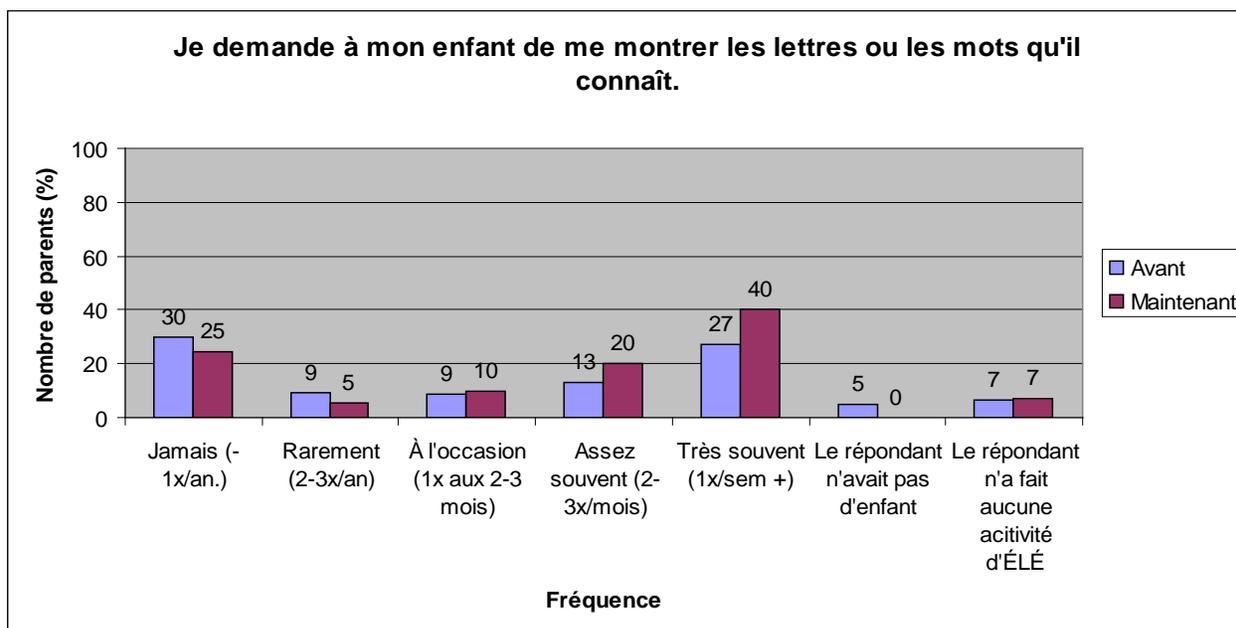


Figure 23 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (9) (N = 150)

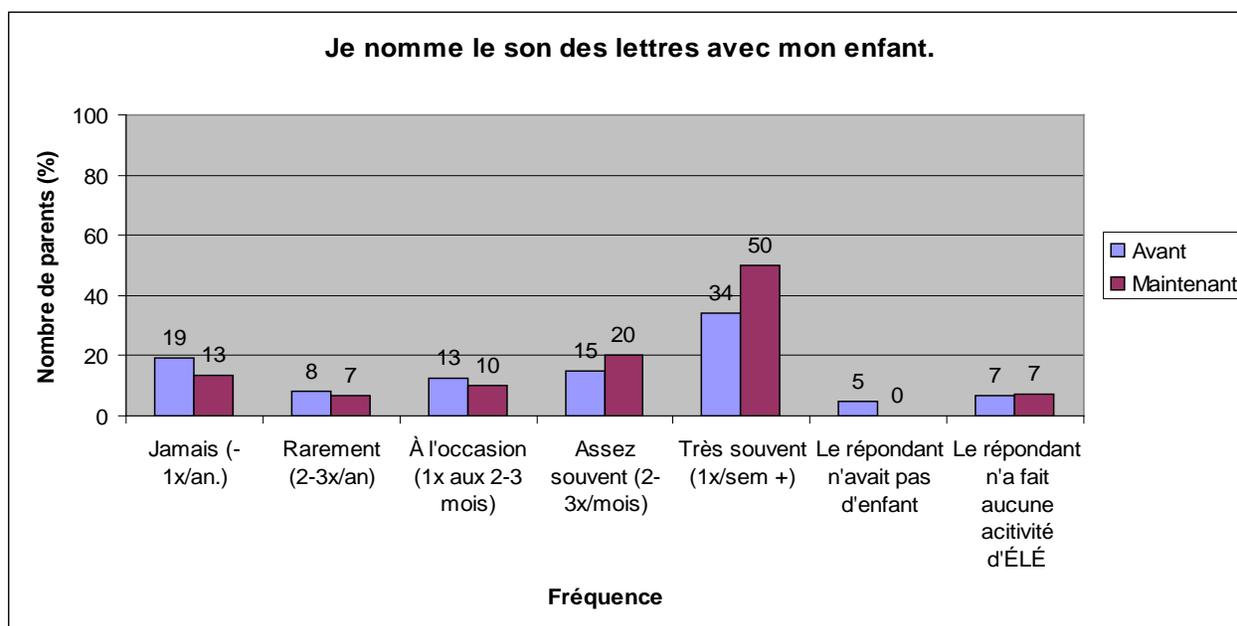


Figure 24 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (10) (N = 150)

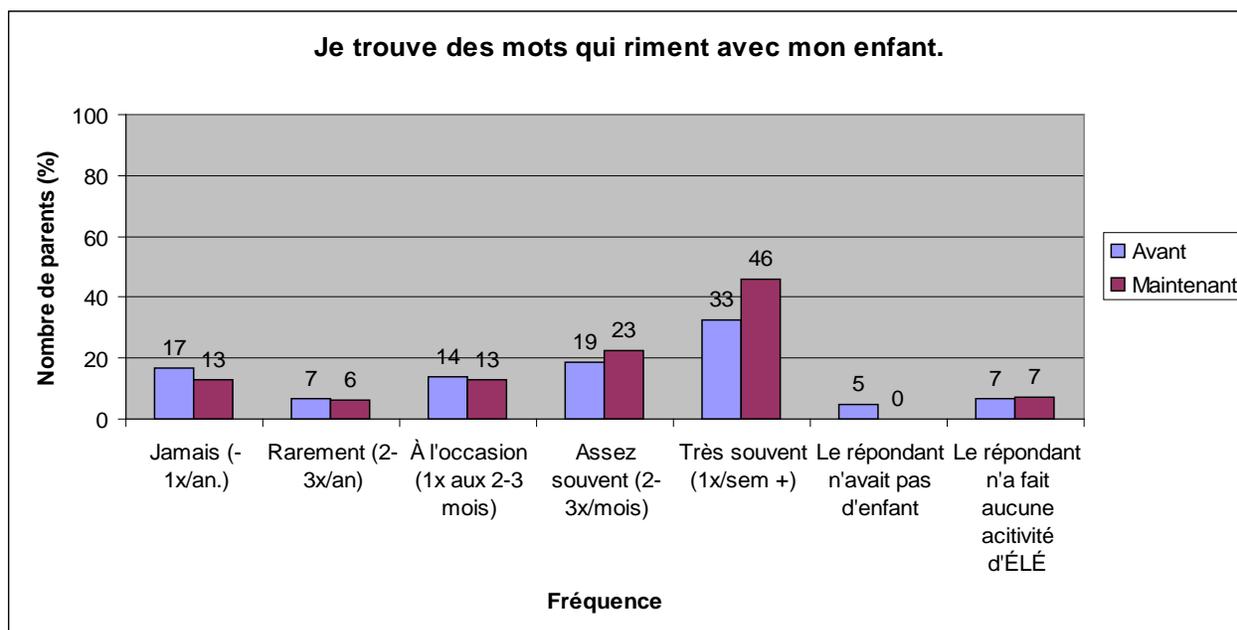


Figure 25 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (11) (N = 150)

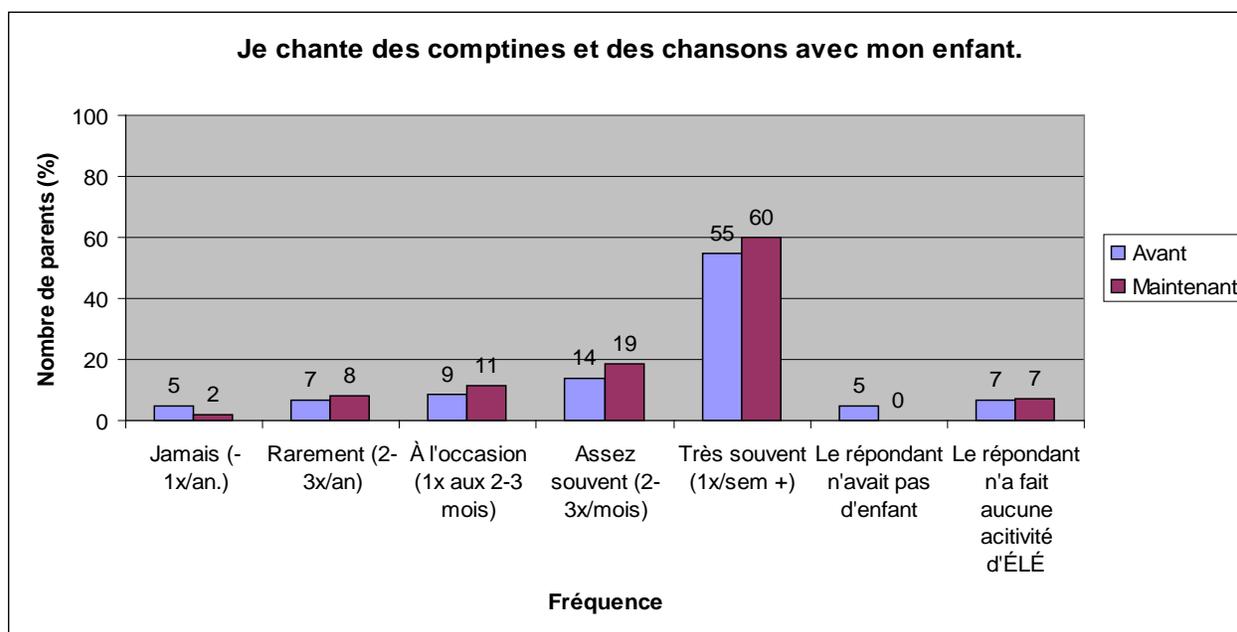


Figure 26 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (12) (N = 150)

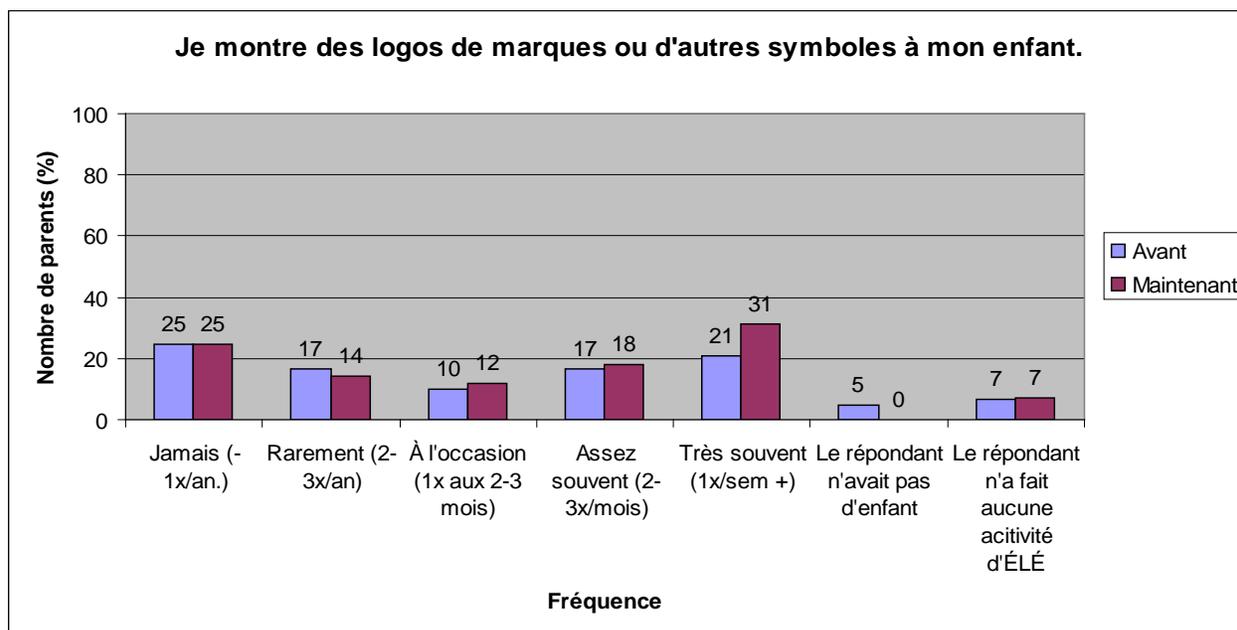


Figure 27 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (13) (N = 150)

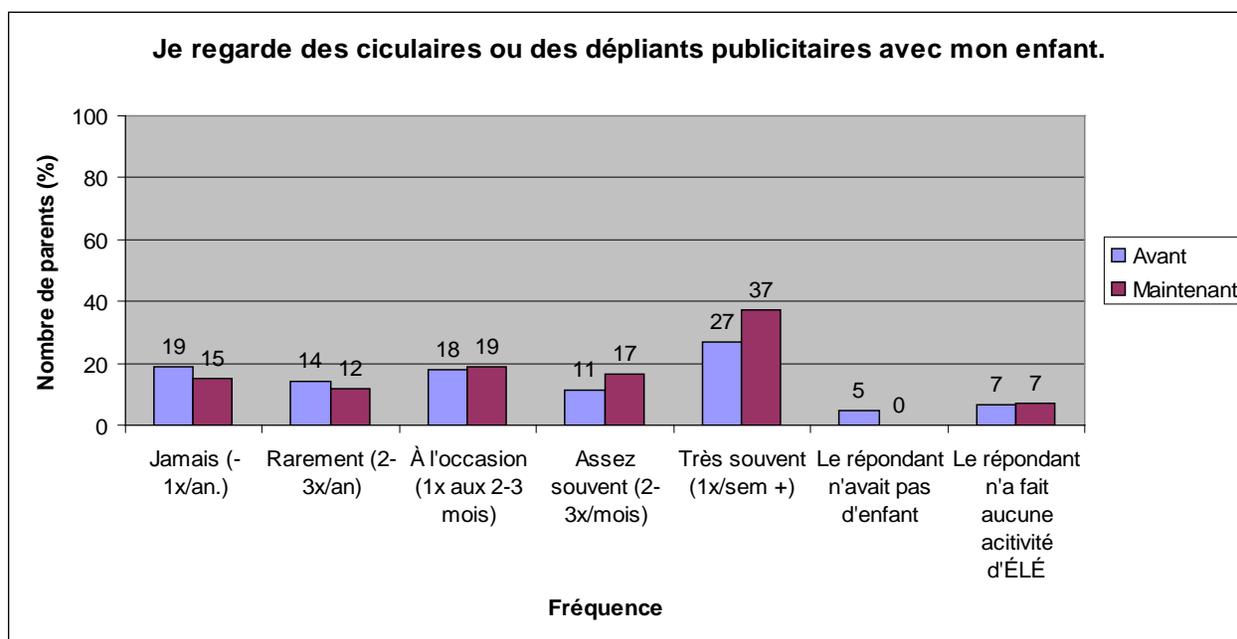


Figure 28 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (14) (N = 150)

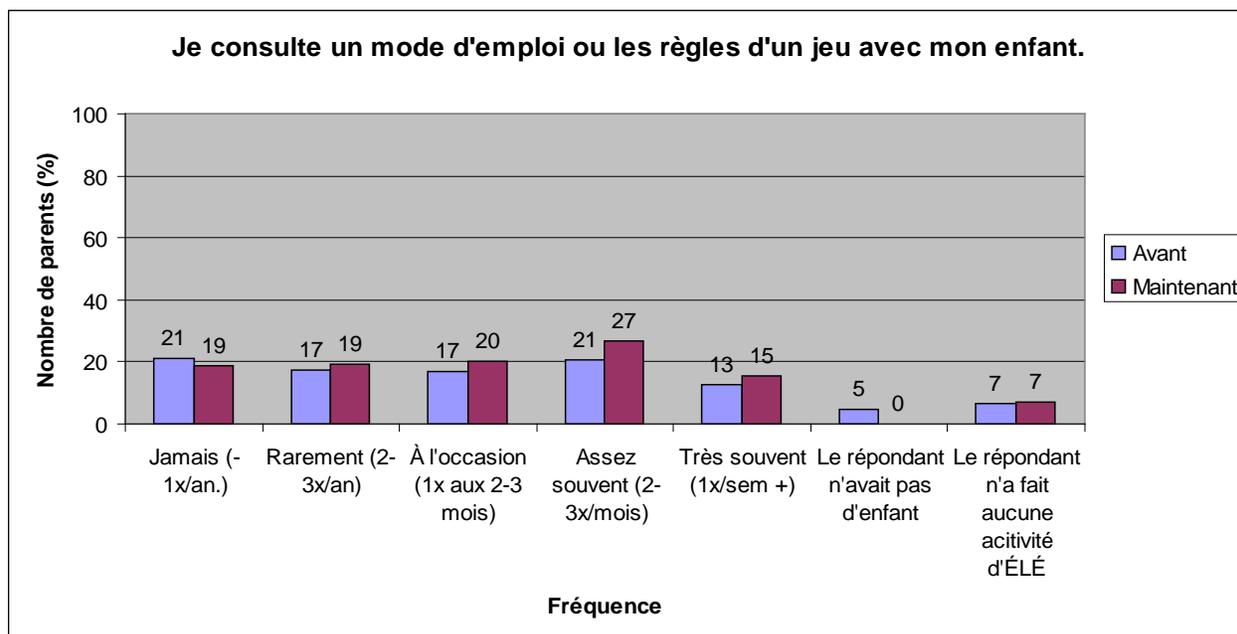


Figure 29 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (15) (N = 150)

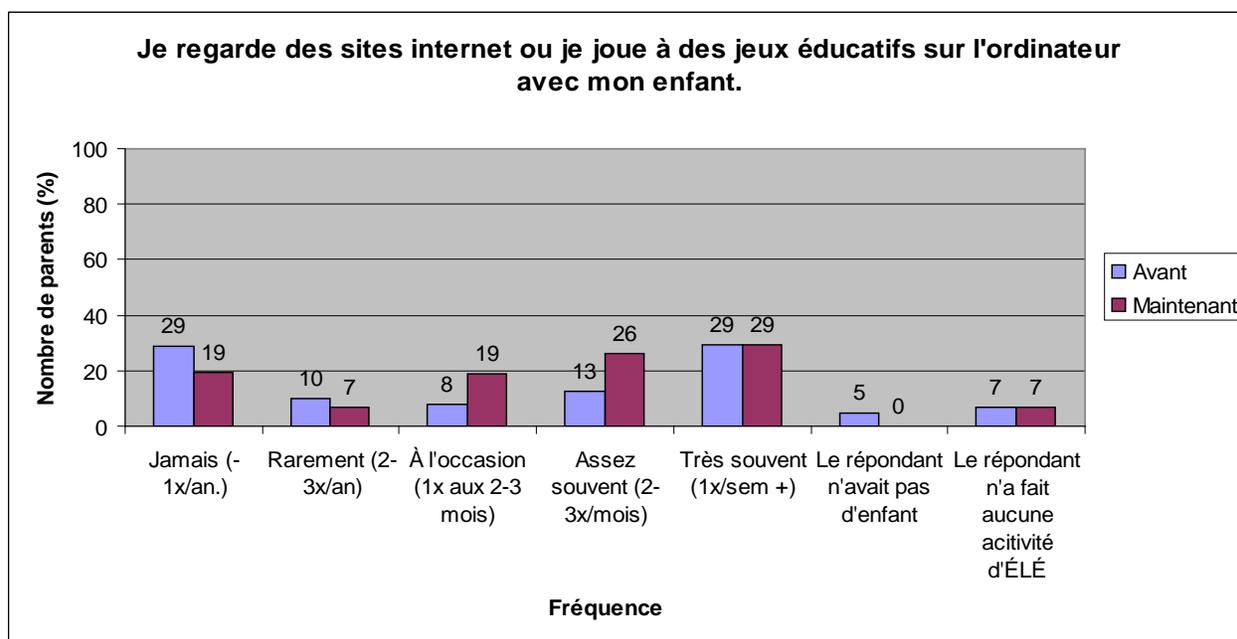


Figure 30 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (16) (N = 150)

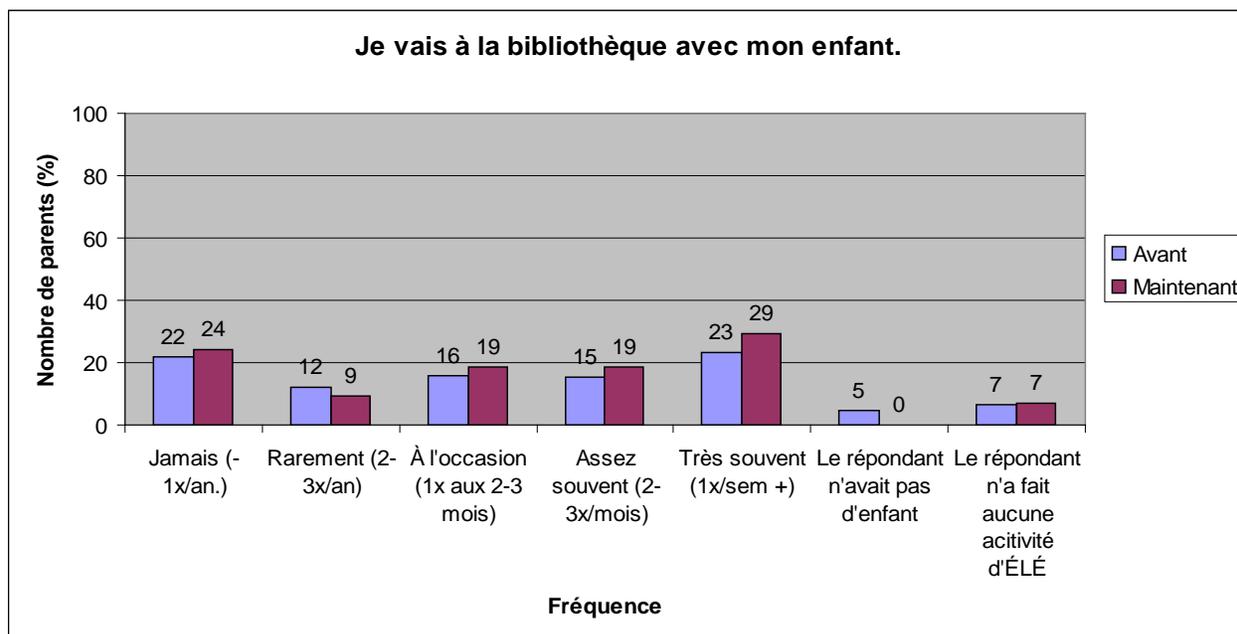


Figure 31 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (17) (N = 150)

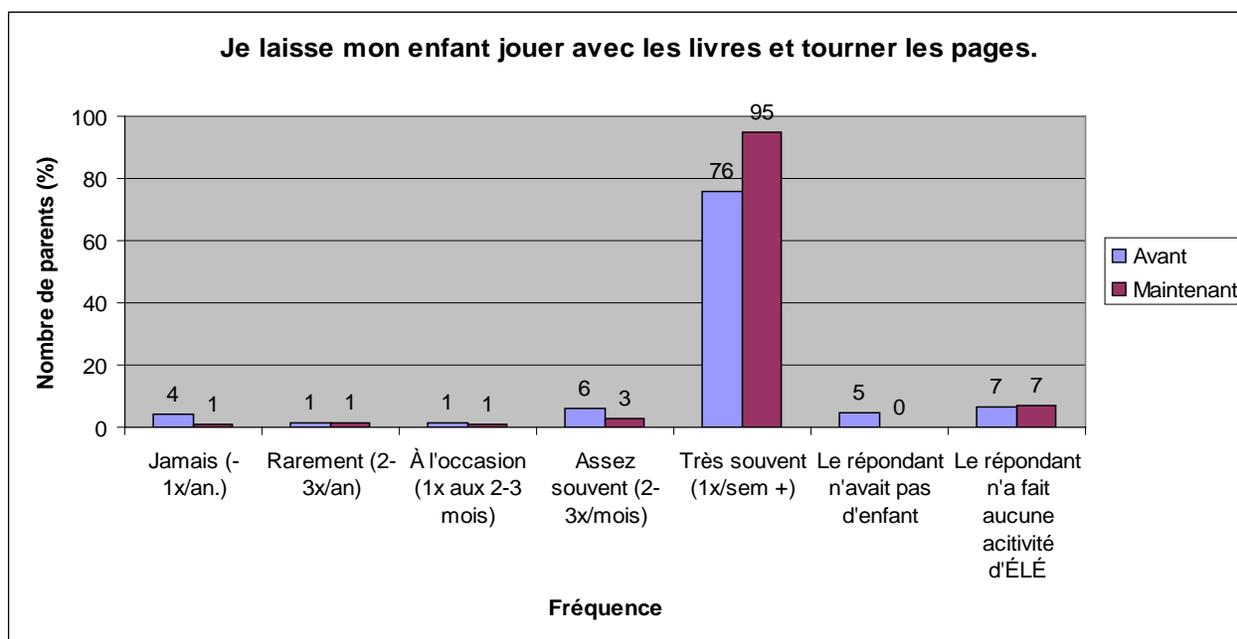


Figure 32 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (18) (N = 150)

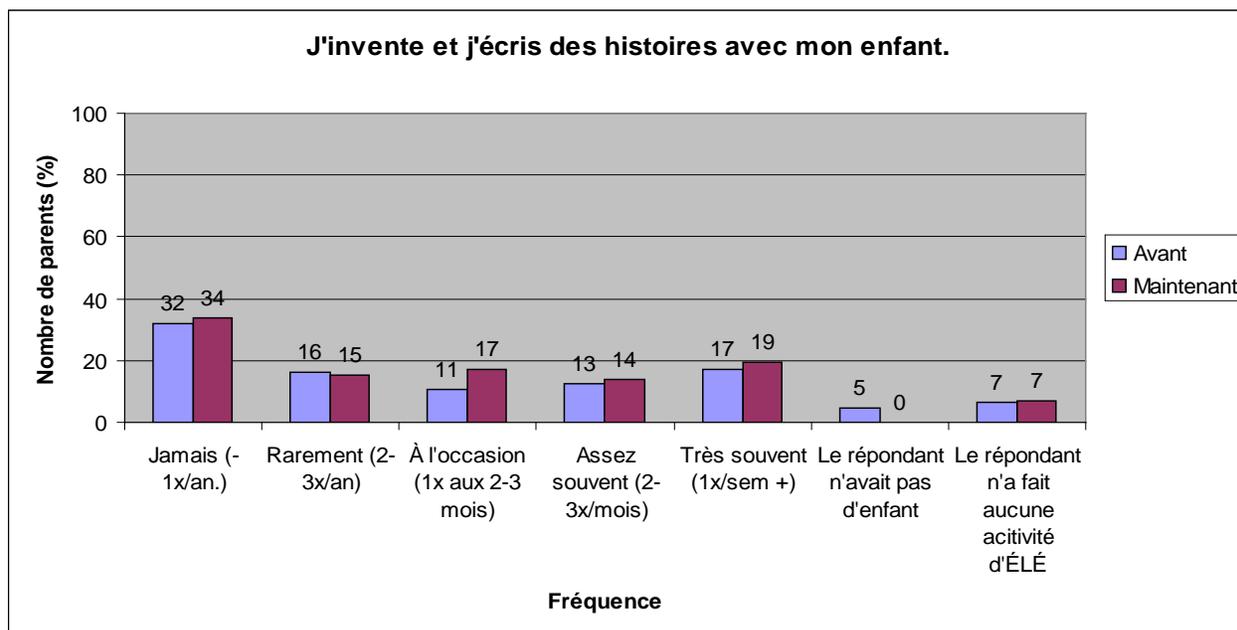


Figure 33 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (19) (N = 150)

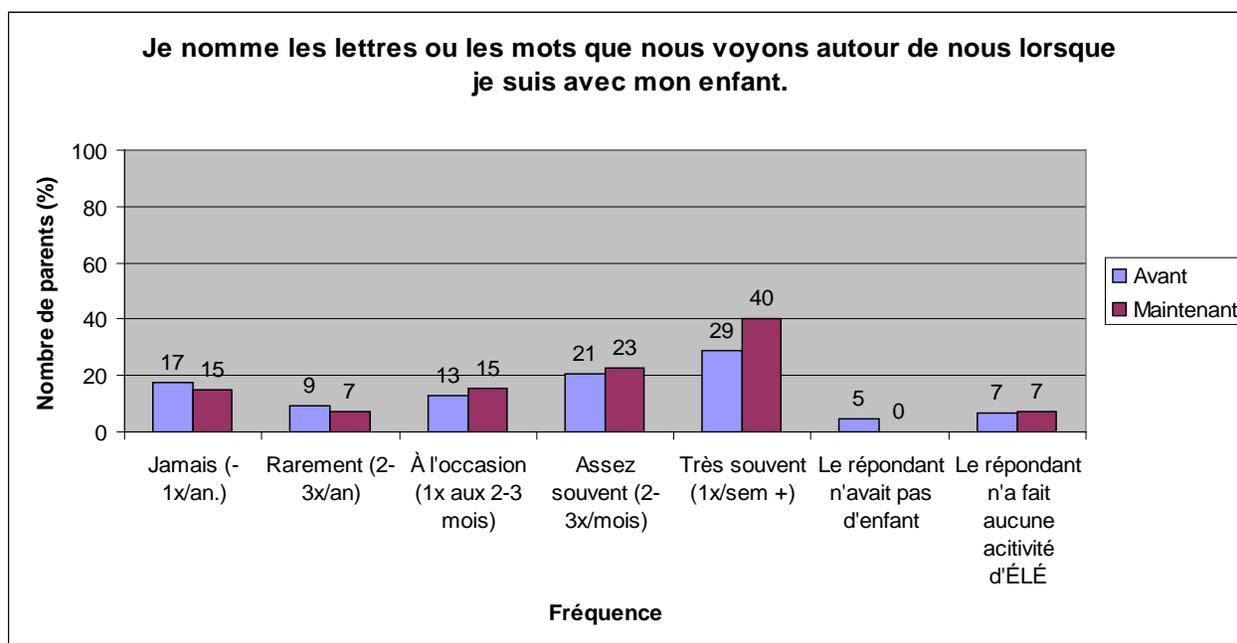


Figure 34 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (20) (N = 150)

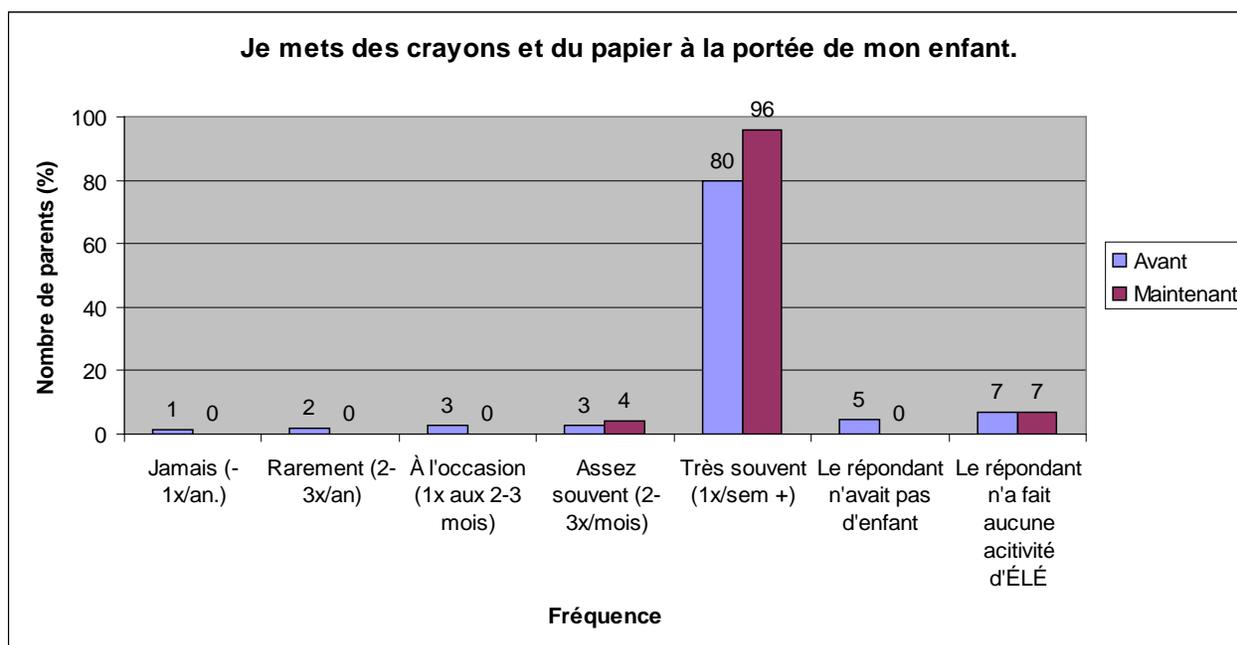


Figure 35 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (21) (N = 150)

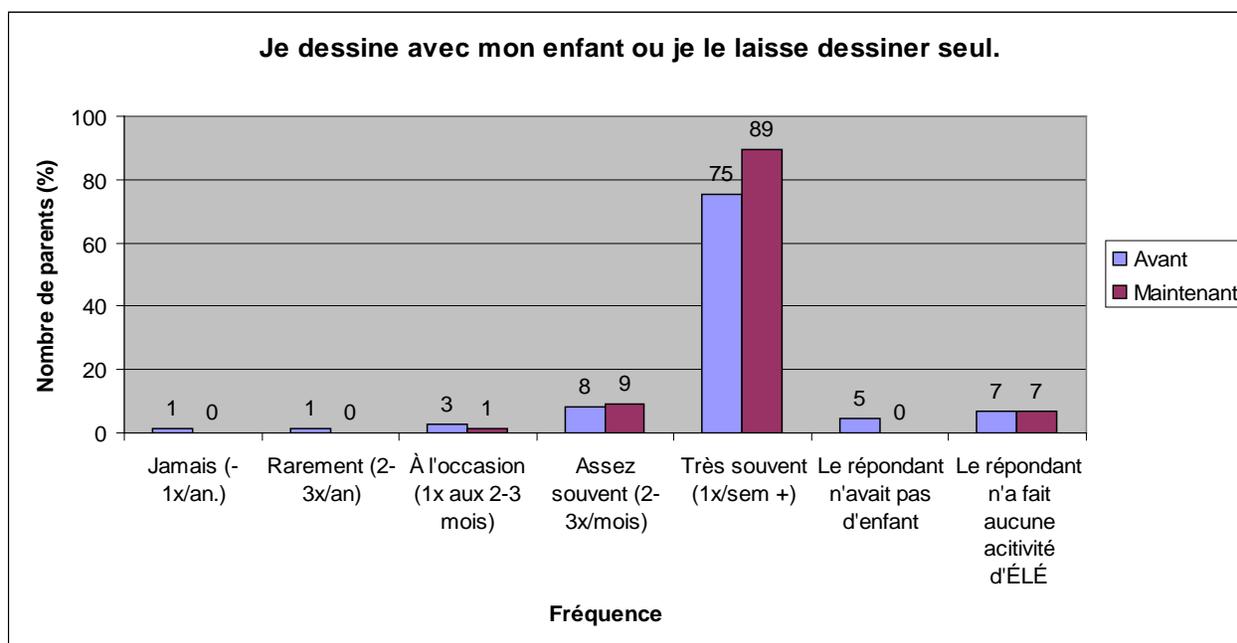


Figure 36 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (22) (N = 150)

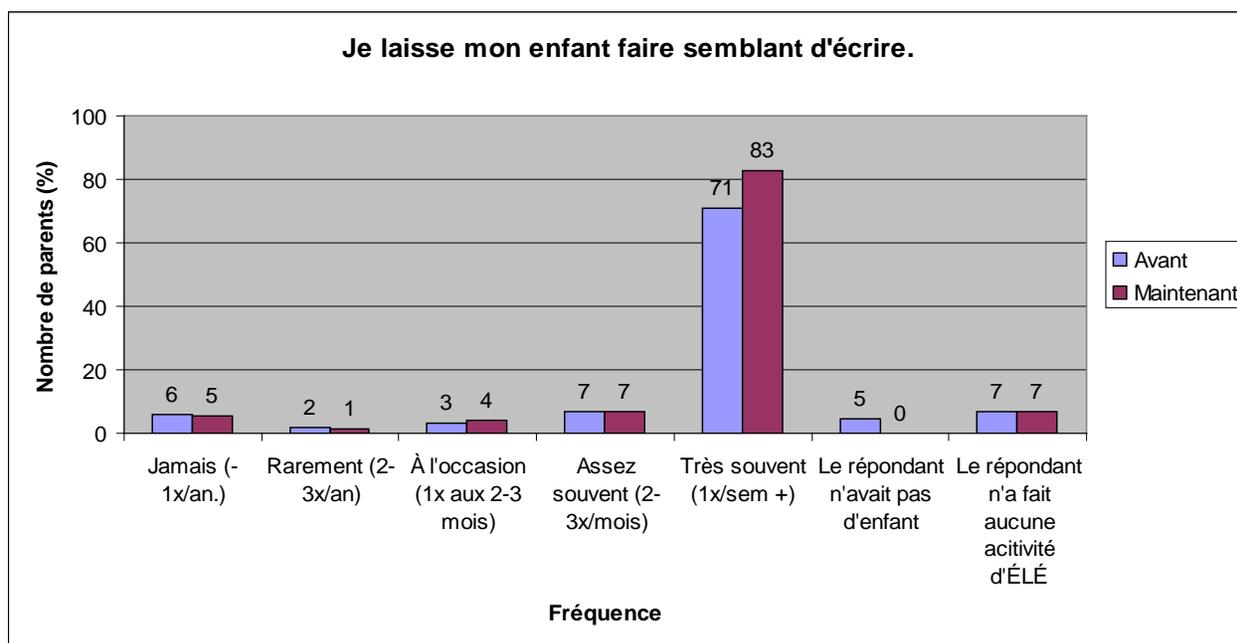


Figure 37 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (23) (N = 150)

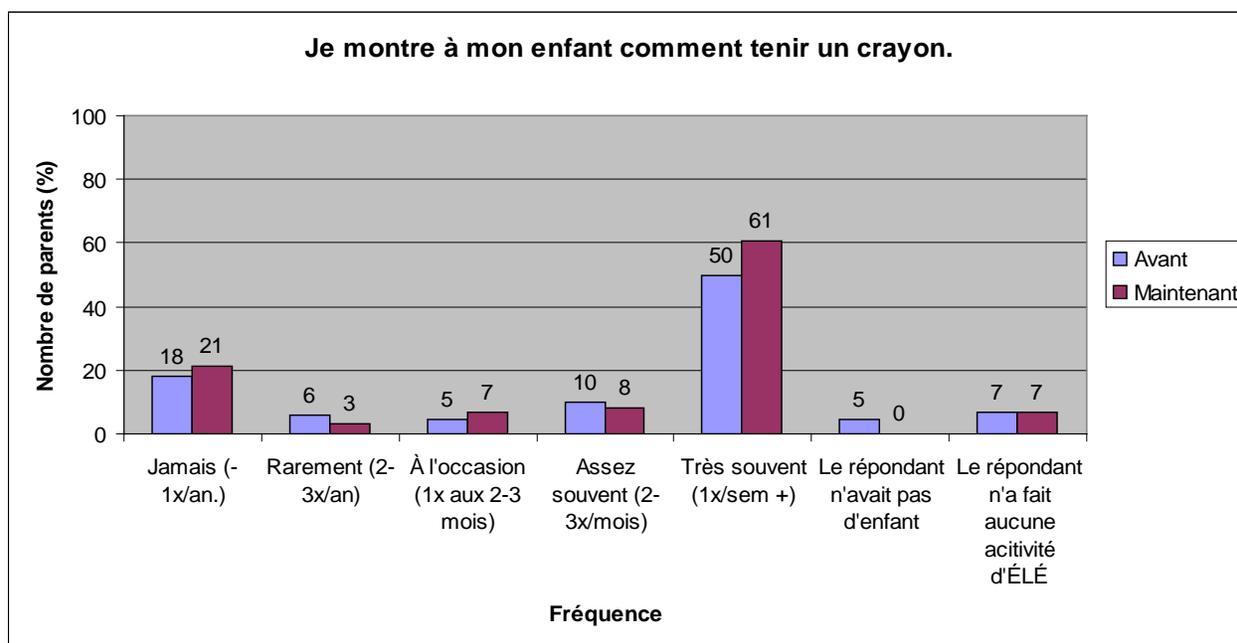


Figure 38 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (24) (N = 150)

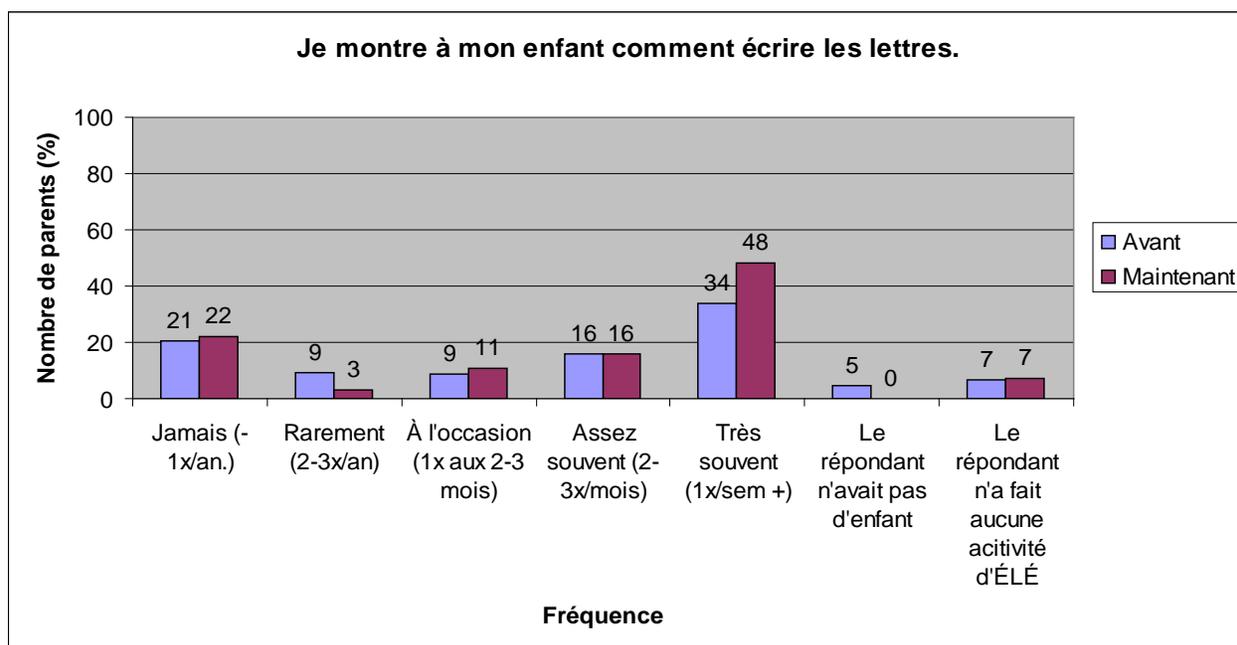


Figure 39 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (25) (N = 150)

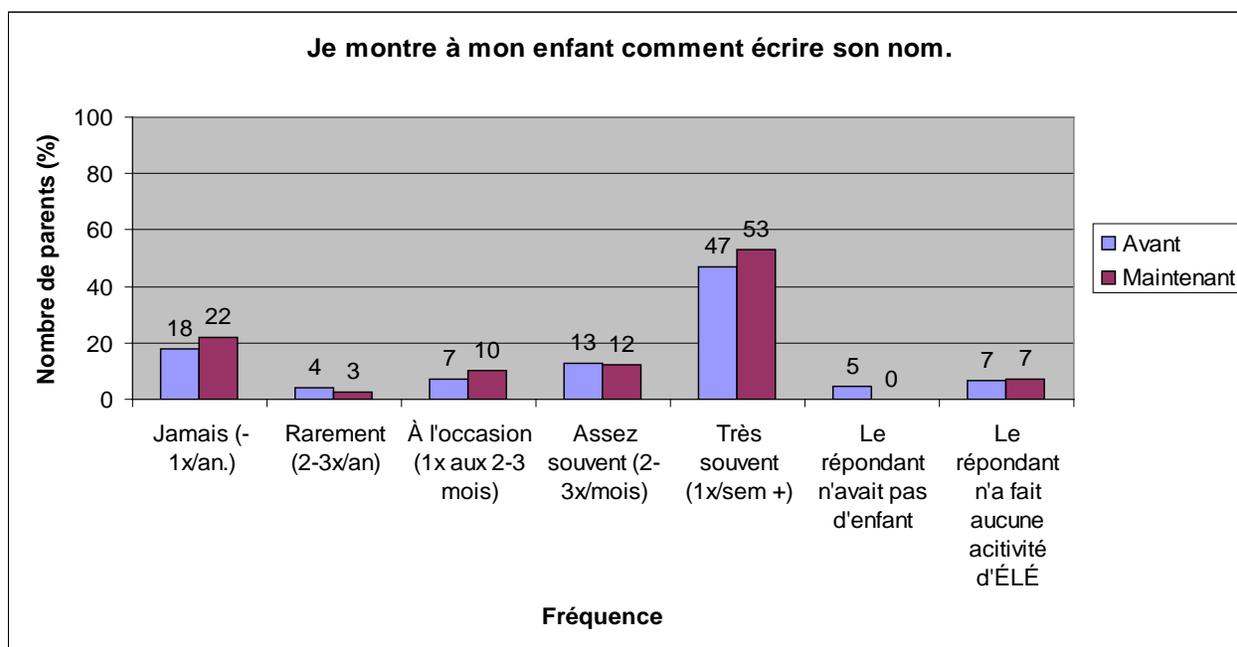


Figure 40 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (26) (N = 150)

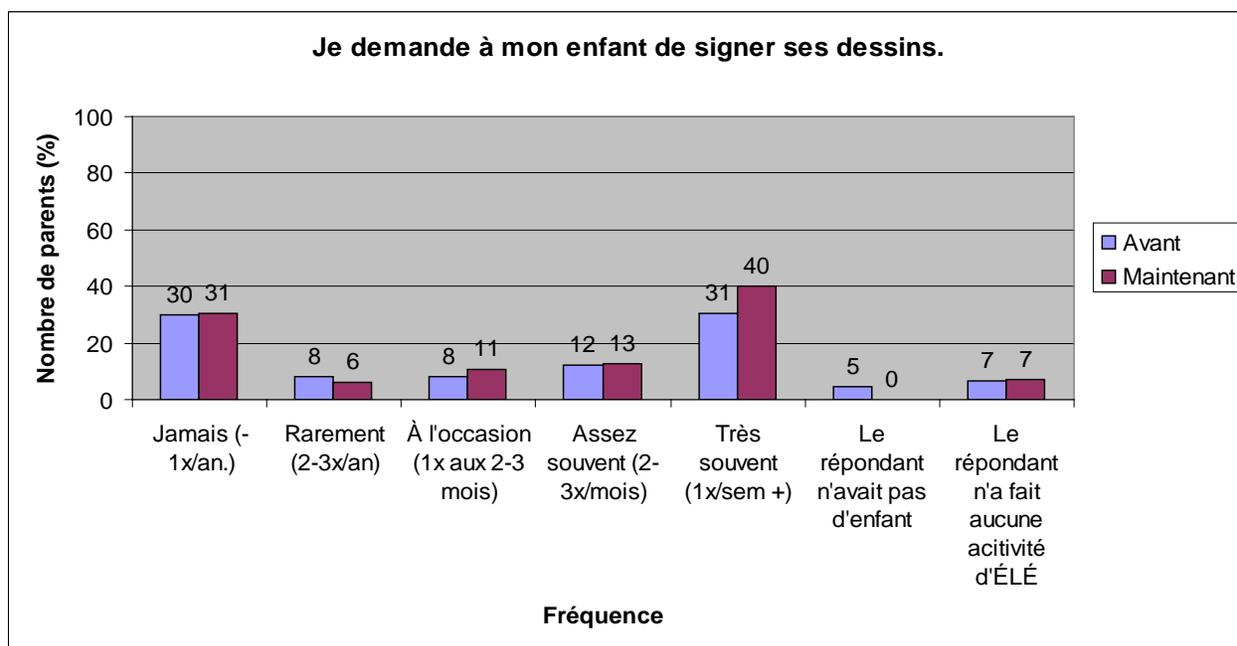


Figure 41 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (27) (N = 150)

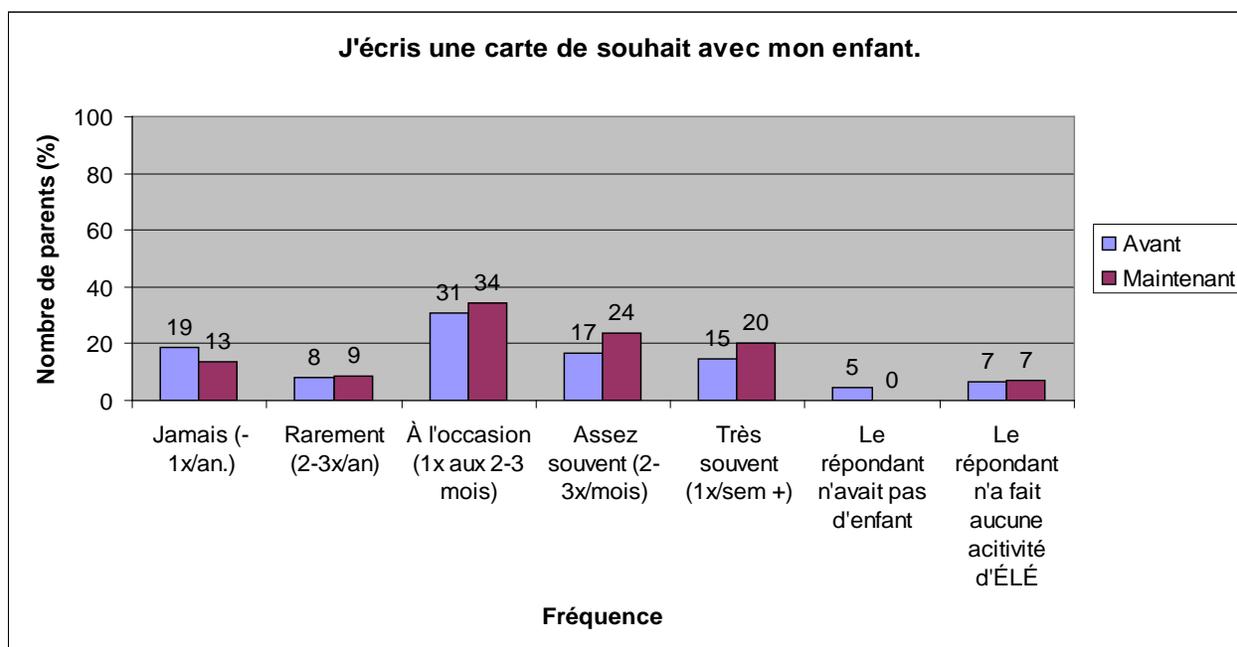


Figure 42 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (28) (N = 150)

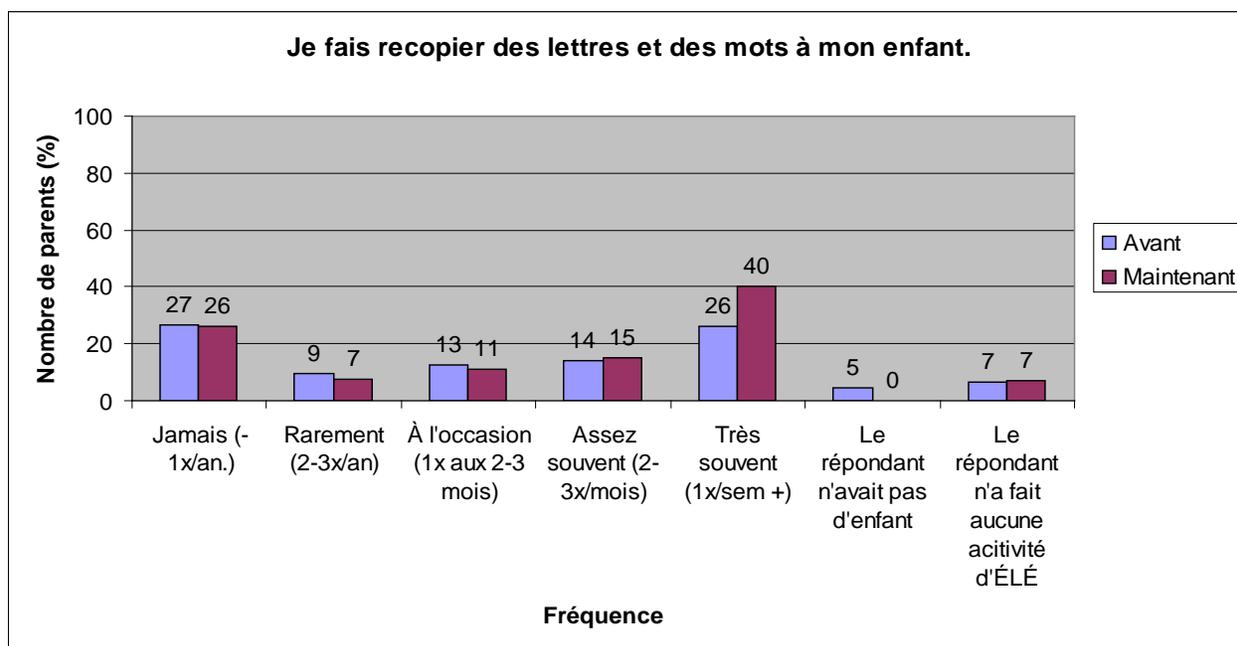


Figure 43 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (29) (N = 150)

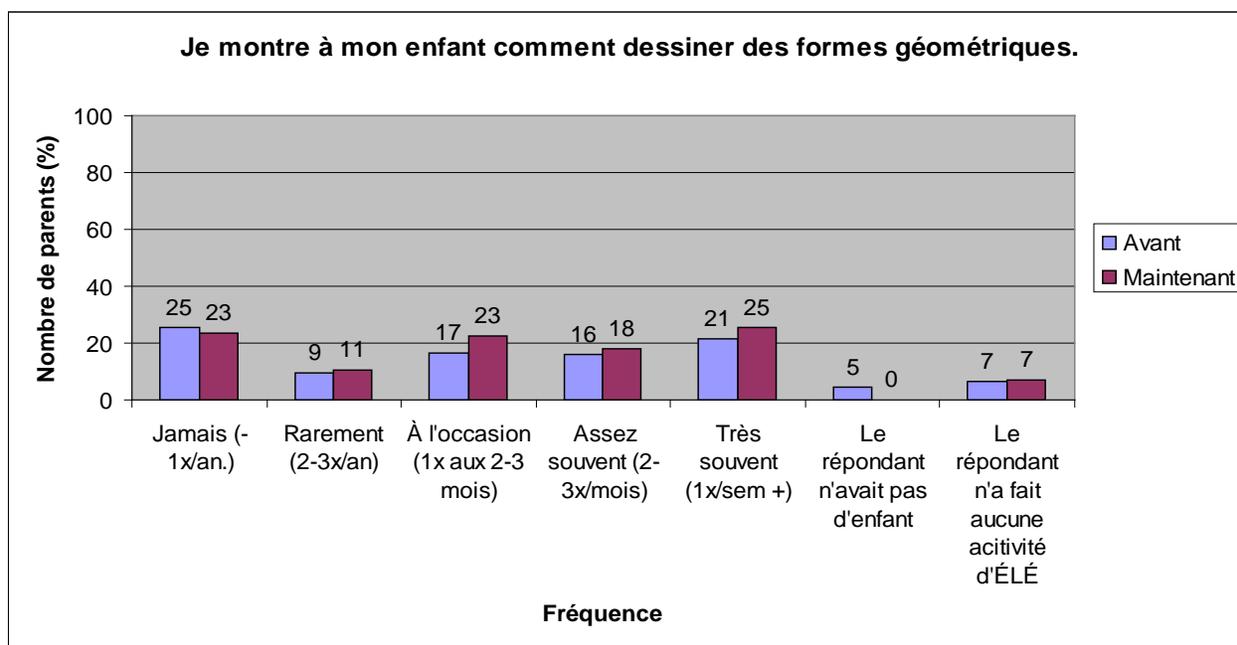


Figure 44 – QTF – Pratique parentale d'ÉLÉ avant le PAÉLÉ et maintenant (30) (N = 150)

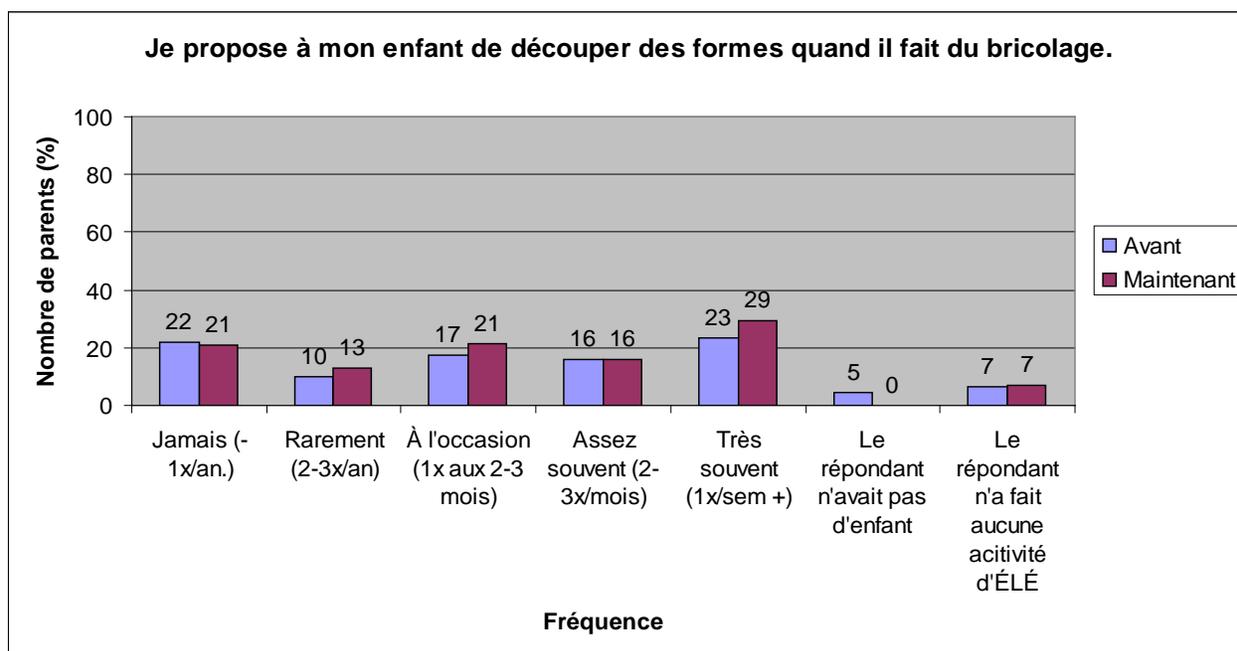


Tableau 63 – QTF - Variation de la fréquence des pratiques parentales d'ÉLÉ entre avant le PAÉLÉ et maintenant (N = 150)

Pratiques parentales d'ÉLÉ	Variation du % des parents ayant répondu...	
	Jamais (-1X/an.)	Très souvent (au-1X/sem.)
Je mets des livres à la portée de mon enfant pour qu'il soit capable de les prendre seul.	-2%	+16%
Je lis un livre avec mon enfant.	0%	+12%
Je pose des questions sur l'histoire à mon enfant.	-8,1%	+23,1%
Je pointe ce que je lis avec mon doigt quand je fais la lecture avec mon enfant.	-5,4%	+23,3%
Je laisse mon enfant faire semblant de lire.	-0,6%	+8,7%
Je trouve des mots qui commencent par la même lettre avec mon enfant.	-4,2%	+5,8%
Je trouve des mots qui commencent par le même son avec mon enfant.	-10%	+12,7%
Je demande à mon enfant de me montrer les lettres ou les mots qu'il connaît.	-5,3%	+12,7%
Je nomme le son des lettres avec mon enfant.	-6%	+16%
Je trouve des mots qui riment avec mon enfant.	-4%	+13,3%
Je chante des comptines et des chansons avec mon enfant.	-2,7%	+5,3%
Je montre des logos de marques ou d'autres symboles à mon enfant.	0%	+10,6%
Je regarde des circulaires ou des dépliants publicitaires avec mon enfant.	-3,4%	+10,6%
Je consulte un mode d'emploi ou les règles d'un jeu avec mon enfant.	-2,6%	+2,6%
Je regarde des sites Internet ou je joue à des jeux éducatifs sur l'ordinateur avec mon enfant.	-9,4%	0%
Je vais à la bibliothèque avec mon enfant.	+2%	+6%
Je laisse mon enfant jouer avec les livres et tourner les pages.	-3,3%	+18,9%
J'invente et j'écris des histoires avec mon enfant.	+2%	+2%
Je nomme les lettres ou les mots que nous voyons autour de nous quand je suis avec mon enfant.	-2,6%	+11,3%
Je mets des crayons et du papier à la portée de mon enfant.	-1,3%	+16%
Je dessine avec mon enfant ou je le laisse dessiner seul.	-1,3%	+14%

(suite à la page suivante)

(Tableau 63– suite et fin)

Pratiques parentales d'ÉLÉ	Variation du % des parents ayant répondu...	
	Jamais (-1X/an.)	Très souvent (au-1X/sem.)
Je laisse mon enfant faire semblant d'écrire.	-0,7%	+12%
Je montre à mon enfant comment tenir un crayon.	+3,3%	+10,7%
Je montre à mon enfant comment écrire les lettres.	+1,3%	+14%
Je montre à mon enfant comment écrire son nom.	+4%	+6,6%
Je demande à mon enfant de signer ses dessins.	+0,7%	+9,3%
J'écris une carte de souhaits avec mon enfant.	-5,3%	+5,4%
Je fais recopier des lettres et des mots à mon enfant.	-0,7%	+14%
Je montre à mon enfant comment dessiner des formes géométriques.	-2%	+4%
Je propose à mon enfant de découper des formes quand il fait du bricolage.	-1,3%	+6%

Tableau 64 – QTF – Différence de la fréquence des pratiques parentales avant le PAÉLÉ et actuellement (N = 150)

Pratiques parentales d'ÉLÉ	Fréquence d'au moins une fois par semaine		
	Augmentation de 10 % < 15 %	Augmentation de 15 % < 20 %	Augmentation de + de 20 %
Je mets des crayons et du papier à la portée de mon enfant.		96,0 %	
Je nomme le son des lettres avec mon enfant.		96,0 %	
Je mets des livres à la portée de mon enfant pour qu'il soit capable de les prendre seul.	96,0 %		
Je laisse mon enfant jouer avec les livres et tourner les pages.		94,7 %	
Je dessine avec mon enfant ou je le laisse dessiner seul.	89,3 %		
Je laisse mon enfant faire semblant d'écrire.	82,7 %		
Je lis un livre avec mon enfant.	81,3 %		
Je pointe ce que je lisais avec mon doigt quand je fais la lecture avec mon enfant.			73,3 %
Je pose des questions sur l'histoire à mon enfant.			62,0 %
Je montre à mon enfant comment tenir un crayon.	60,7 %		
Je montre à mon enfant comment écrire les lettres.	48,0 %		
Je trouve des mots qui riment avec mon enfant.	46,0 %		
Je fais recopier des lettres et des mots à mon enfant.	40,0 %		
Je demande à mon enfant de me montrer les lettres ou les mots qu'il connaît.	40,0 %		
Je nomme les lettres ou les mots que nous voyons autour de nous quand je suis avec mon enfant.	40,0 %		
Je trouve des mots qui commencent par le même son avec mon enfant.	39,0 %		
Je regarde des circulaires ou des dépliants publicitaires avec mon enfant.	37,3 %		
Je montre des logos de marques ou d'autres symboles à mon enfant.	31,3 %		

Tableau 65 – QO - Suivi des familles par les organismes intervenant directement auprès des familles (N = 218)

Organisme	Fréquence de « Faire un suivi auprès des familles afin de voir si les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture proposées sont appliquées. »					Total
	Jamais	Plus d'une fois par an	Plus d'une fois par trimestre	Plus d'une fois par mois	Plus d'une fois par semaine	
Org. intervenant <u>directement</u> auprès des familles	56,8%	19,7%	11,7%	8,0%	3,8%	100%

Tableau 66 – QO - Suivi auprès des familles par les organismes intervenant indirectement auprès des familles (N = 218)

Organismes	Fréquence de : « Faire un suivi auprès des organismes afin de voir si les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture proposées sont intégrées. »					Total
	Jamais	Plus d'une fois par an	Plus d'une fois par trimestre	Plus d'une fois par mois	Plus d'une fois par semaine	
Org. intervenant <u>indirectement</u> auprès des familles	58,0%	27,8%	10,4%	1,9%	1,9%	100%

Tableau 67 – QTF - Compétences et habiletés acquises par les parents et les enfants dans le cadre du PAÉLÉ (N = 150)

Compétences et habiletés	Niveau d'accord des parents				Total
	En accord	Ni en accord, ni en désaccord	En désaccord	Ne s'applique pas*	
Je me sens plus compétent pour aider mon enfant à développer ses habiletés en lecture et en écriture.	50,0%	8,0%	33,3%	8,7%	100%
Je me sens plus compétent pour préparer mon enfant à son entrée à l'école.	50,7%	7,3%	33,3%	8,7%	100%
Mon enfant a de meilleures habiletés en lecture et en écriture.	54,0%	18,7%	18,7%	8,7%	100%
Je me considère comme compétent pour faire des activités ou des jeux d'ÉLÉ avec mon enfant.	88,7%	9,3%	2,0%		100%

* Ces parents disent ne pas avoir fait d'activités d'ÉLÉ.

Tableau 68 – QTF - Niveau de connaissance et d'accès aux livres des parents depuis le PAÉLÉ (N = 150)

Connaissances	Niveau d'accord des parents				Total
	En accord	Ni en accord, ni en désaccord	En désaccord	Ne s'applique pas*	
Je connais mieux ce qui existe comme livre pour enfants.	59,3%	6,7%	25,3%	8,7%	100%
J'ai davantage accès à des livres pour enfants.	60,0%	6,7%	24,7%	8,7%	100%

* Ces parents disent ne pas avoir fait d'activités d'ÉLÉ.

Tableau 69 – QTF - Niveau de développement des relations intrafamiliales depuis le PAÉLÉ selon les parents (N = 150)

Relation familiale	Familles ayant 2 enfants ou plus (N=110)				Familles ayant un seul enfant (N=40)			
	En accord	Ni en accord, ni en désaccord	En désaccord	Ne s'applique pas*	En accord	Ni en accord, ni en désaccord	En désaccord	Ne s'applique pas*
Mes pratiques ont un impact significatif sur les relations que mes enfants ont développées entre eux.	50,7%	5,3%	13,3%	30,7%	2,7%	1,3%	0,7%	95,3%
Faire des activités d'ÉLÉ améliore la qualité de ma relation avec mon enfant.	62,7%	2,0%	5,3%	30,0%	16,7%	2,7%	2,0%	78,6%

* Ces parents disent ne pas avoir fait d'activités d'ÉLÉ ou n'ont pas le nombre d'enfant de cette catégorie.

Tableau 70 – QTF - Habitudes de lecture et d'écriture des parents (N = 150)

Habitudes de lecture et d'écriture des parents	Niveau d'accord				Total
	En accord	Ni en accord, ni en désaccord	En désaccord	Ne s'applique pas*	
Je lis plus souvent qu'avant.	32,7%	10,7%	48,0%	8,7%	100%
Les raisons pour lesquelles je lis ont changé.	34,7%	8,7%	48,0%	8,7%	100%
J'écris plus souvent qu'avant.	20,0%	10,0%	61,3%	8,7%	100%
Les raisons pour lesquelles j'écris ont changé.	26,7%	7,3%	57,3%	8,7%	100%

* Ces parents disent ne pas avoir fait d'activités d'ÉLÉ.

Tableau 71 – QTF - Opinion des parents par rapport à l'ÉLÉ (N = 150)

Opinion des parents par rapport à l'ÉLÉ	Niveau d'accord				Total
	En accord	Ni en accord, ni en désaccord	En désaccord	Ne s'applique pas*	
Mon opinion quant à l'âge où on peut commencer à faire la lecture à son enfant est différente.	28,7%	5,3%	57,3%	8,7%	100%
C'est important pour moi de faire des activités ou des jeux d'ÉLÉ avec mon enfant avant son entrée à la maternelle.	96,0%	3,3%	0,7%	-	100%

* Ces parents disent ne pas avoir fait d'activités d'ÉLÉ.

ANNEXE 5
RÉSULTATS POUR LE VOLET 2 – FAMILLES EN FONCTION DES
DIFFÉRENTS FACTEURS SOCIOÉCONOMIQUES

Analyse des données selon le statut civil du répondant

Légende – Statut civil

Seul L'individu est célibataire, séparé ou divorcé

En couple L'individu est en union libre, conjoint de fait ou marié

Tableau 72 – Statut civil – Nombre de répondant (N = 150)

Statut civil	
Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
16,7%	83,3%

Tableau 73 – Statut civil – Description des répondants (N = 150)

	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
Sexe	Femmes (88%)	Femmes (94%)
Âge	31-35 ans (36%)	31-35 ans (42%)
Enfant(s)	1 enfant (48%)	2 enfants (39%)
Statut d'emploi	À l'emploi (56%)	À l'emploi (68%)
Scolarité de la mère	DES (33%) Univ. (27%)	DEC (38%) Univ. (21%)
Revenu familial	Moins de 29 999\$ (68%)	30 000\$ à 59 999\$ (41%)

Tableau 74 – Statut civil – Influence des activités d'ÉLÉ (N = 150)

EN ACCORD avec les affirmations suivantes:	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
1. Mon opinion quant à l'âge où on peut commencer à faire la lecture à son enfant est différente.	28 %	29%
2. Je me sens plus compétent pour aider mon enfant à développer ses habiletés en lecture et en écriture.	44 %	51%
3. Je me sens plus compétent pour préparer mon enfant à son entrée à l'école.	48 %	51%
4. Je me considère comme compétent pour faire des activités ou des jeux d'ÉLÉ avec mon enfant.	92 %	88%
5. Mon enfant a de meilleures habiletés en lecture et en écriture.	52 %	54%
6. Mes pratiques ont un impact significatif sur les relations que mes enfants ont développées entre eux.	40 %	56%
7. Je connais mieux ce qui existe comme livre pour enfants.	48 %	62%
8. C'est important pour moi de faire des activités ou des jeux d'ÉLÉ avec mon enfant avant son entrée à la maternelle.	96 %	96%
9. Faire des activités d'ÉLÉ améliore la qualité de ma relation avec mon enfant.	80 %	79%
10. J'ai davantage accès à des livres pour enfants.	48 %	62%

Tableau 75 – Statut civil – Organismes fréquentés par les parents (N = 150)

Statut civil	
Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (72%) • Éducation préscolaire (36%) • Services de garde (36%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (76%) • Éducation préscolaire (58%) • Services de garde (42%)

Tableau 76 – Statut civil – Activités d'ÉLÉ auxquelles les parents disent avoir participé (N = 150)

Participation	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
PLUS fréquente	<ul style="list-style-type: none"> • Accès aux livres jeunesse (72%) • Animation de la lecture et du livre (56%) • Aménagement de l'environnement (56%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Accès aux livres jeunesse (86%) • Animation de la lecture et du livre (68%) • Aménagement de l'environnement (57%)
MOINS fréquente	<ul style="list-style-type: none"> • Information (24%) • Formation (24%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Information (49%) • Formation (23%)

Tableau 77 – Statut civil – Fréquence de participation aux activités d'ÉLÉ et principaux destinataires de ces activités selon les parents (N = 150)

Organismes	Destinataire	Statut civil			
		Seul (N = 25)		En couple (N = 125)	
		3 mois	mois	3 mois	mois
Bibliothèque	E, E+P	20%	52%	26%	47%
Services de garde	E	8%	24%	11%	26%
CSSS*	E, E+P	4%	-	12%	4%
Centre d'éducation aux adultes		-	-	-	-
Éducation préscolaire	E, E+P	8%	28%	17%	38%
Organisme d'alphabétisation		-	-	-	-
Organisme communautaire	E+P	-	8%	10%	8%

Légende: E = Enfant; P = Parent; E+P = Enfant & Parent

Tableau 78 – Statut civil – Habitudes de lecture des parents (N = 150)

Ce que lisent les parents <u>au moins</u> une fois par mois	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
Romans, biographie	40 %	49%
Manuels ou ouvrages de référence	76 %	75%
Bandes dessinées	12 %	8%
Journaux, revues, magazines	84 %	81%
Recettes, livre de cuisine	60 %	75%
Circulaires, dépliants publicitaires	88 %	79%
Internet	56 %	70%
Aller à la bibliothèque	44 %	47%
Emprunter un livre pour soi	36 %	42%
Emprunter un livre pour son enfant	48 %	62%

Tableau 79 – Statut civil – Habitude d’écriture des parents (N = 150)

Ce qu’écrivent les parents au moins une fois par mois	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
Remplir des formulaires	44 %	39%
Courriel, « chat »	60 %	69%
Note, message	92 %	95%

Tableau 80 – Statut civil – Habitudes de lecture et d’écriture des parents depuis leur participation à des activités d’ÉLÉ (N = 150)

Depuis les activités d’ÉLÉ...	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
Je lis plus souvent qu’avant.	28 %	34%
J’écris plus souvent qu’avant.	28 %	18%
Les raisons pour lesquelles je lis ont changé.	40 %	34%
Les raisons pour lesquelles j’écris ont changé.	28 %	26%

Tableau 81 – Statut civil – La principale raison qu’on les parents pour lire (N = 150)

LIRE	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
Pour le plaisir	58,3 %	64%
Pour le travail	8,3 %	7%
Par utilité	-	7%
Par obligation	-	3%
Pour apprendre	20,8 %	10%
Pour mes enfants	12,5 %	10%

Tableau 82 – Statut civil – La principale raison qu'on les parents pour écrire (N = 150)

ÉCRIRE	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
Pour le plaisir	29,2 %	14%
Pour le travail	20,8 %	31%
Par utilité	29,2 %	46%
Par obligation	8,3 %	5%
Pour apprendre	8,3 %	1%
Pour mes enfants	4,2 %	3%

Tableau 83 – Statut civil – La perception des parents par rapport à l'école (N = 150)

EN ACCORD avec les affirmations suivantes...	Statut civil	
	Seul (N = 25)	En couple (N = 125)
Lorsque j'étais jeune, l'école c'était important pour moi.	64 %	80%
Lorsque j'étais jeune, j'aimais aller à l'école.	60 %	72%
En tant qu'adulte, l'école c'est important pour moi.	96 %	98%

Analyse des données selon le statut d'emploi du répondant

Tableau 84 – Statut d'emploi – Nombre de répondant (N = 148)

Statut d'emploi		
Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
64,7%	29,7%	4,7%

Tableau 85 – Statut d'emploi – Description des répondants (N = 148)

	Statut d'emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
Sexe	Femmes (92%)	Femmes (98%)	Femmes (71%)
Âge	26-30 ans (23%) 31-35 ans (38%)	31-35 ans (46%)	21-25 ans (29%) 31-35 ans (46%)
Enfant(s)	2 enfants (40%)	3 enfants (41%)	1 enfant (43%)
Statut d'emploi	Union libre, conjoints de fait ou mariés (86%)	Union libre, conjoints de fait ou mariés (84%)	Célibataires, séparées ou divorcées (57%)
Scolarité de la mère	DEC (36%) Univ. (35%)	DEP (26%) DEC (30%)	Univ. (40%)
Revenu familial	30 000\$ à 59 999\$ (35%)	30 000\$ à 59 999\$ (23%)	Moins de 29 999\$ (86%)

Tableau 86 – Statut d’emploi– Influence des activités d’ÉLÉ (N = 148)

EN ACCORD avec les affirmations suivantes:	Statut d’emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
1. Mon opinion quant à l’âge où on peut commencer à faire la lecture à son enfant est différente.	28 %	29%	29%
2. Je me sens plus compétent pour aider mon enfant à développer ses habiletés en lecture et en écriture.	44 %	51%	71%
3. Je me sens plus compétent pour préparer mon enfant à son entrée à l’école.	48 %	51%	71%
4. Je me considère comme compétent pour faire des activités ou des jeux d’ÉLÉ avec mon enfant.	92 %	88%	100%
5. Mon enfant a de meilleures habiletés en lecture et en écriture.	52 %	54%	86%
6. Mes pratiques ont un impact significatif sur les relations que mes enfants ont développées entre eux.	40 %	56%	27%
7. Je connais mieux ce qui existe comme livre pour enfants.	48 %	62%	86%
8. C’est important pour moi de faire des activités ou des jeux d’ÉLÉ avec mon enfant avant son entrée à la maternelle.	96 %	96%	100%
9. Faire des activités d’ÉLÉ améliore la qualité de ma relation avec mon enfant.	80 %	79%	100%
10. J’ai davantage accès à des livres pour enfants.	48 %	62%	57%

Tableau 87 – Statut d’emploi – Organismes fréquentés par les parents (N = 148)

Statut d’emploi		
Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (72%) • Éducation préscolaire (47%) • Services de garde (44%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (80%) • Éducation préscolaire (73%) • Services de garde (36%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (86%) • Éducation préscolaire (43%) • Services de garde (29%) • Organisme communautaire (29%)

Tableau 88 – Statut d’emploi – Activités d’ÉLÉ auxquelles les parents disent avoir participé (N = 148)

Participation	Statut d’emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
PLUS fréquente	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (80%) Animation de la lecture et du livre (65%) Aménagement de l’environnement (52%) 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (93%) Animation de la lecture et du livre (68%) Aménagement de l’environnement (61%) 	<ul style="list-style-type: none"> Aménagement de l’environnement (86%) Accès aux livres jeunesse (71%) Animation de la lecture et du livre (57%)
MOINS fréquente	<ul style="list-style-type: none"> Information (47%) Formation (23%) 	<ul style="list-style-type: none"> Information (41%) Formation (18%) 	<ul style="list-style-type: none"> Information (43%) Formation (43%)

Tableau 89 – Statut d’emploi – Fréquence de participation aux activités d’ÉLÉ et principaux destinataires de ces activités selon les parents (N = 148)

Organismes	Destinataire	Statut d’emploi					
		Avec emploi (N = 97)		Sans emploi (N = 44)		Étudiant (N = 7)	
		3 mois	mois	3 mois	mois	3 mois	mois
Bibliothèque	E, E+P	23%	47%	34%	43%	14%	72%
Services de garde	E	14%	24%	5%	30%	-	29%
CSSS	E+P	13%	3%	7%	2%	-	-
Centre d’éducation aux adultes		-	-	-	-	-	-
Éducation préscolaire	E, E+P	12%	32%	21%	50%	14%	29%
Organisme d’alphabétisation		-	-	-	-	-	-
Organisme communautaire	E+P	8%	5%	11%	9%	-	43%

Légende: E = Enfant; P = Parent; E+P = Enfant & Parent

Tableau 90 – Statut d’emploi – Habitudes de lecture des parents (N = 148)

Ce que lisent les parents au moins une fois par mois	Statut d’emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
Romans, biographie	55%	34%	43%
Manuels ou ouvrages de référence	77%	71%	100%
Bandes dessinées	10%	7%	-
Journaux, revues, magazines	81%	82%	86%
Recettes, livre de cuisine	73%	73%	57%
Circulaires, dépliants publicitaires	79%	84%	86%
Internet	70%	66%	57%
Aller à la bibliothèque	51%	39%	57%
Emprunter un livre pour soi	43%	36%	57%
Emprunter un livre pour son enfant	64%	48%	86%

Tableau 91 – Statut d’emploi – Habitude d’écriture des parents (N = 148)

Ce qu’écrivent les parents au moins une fois par mois	Statut d’emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
Remplir des formulaires	48%	30%	-
Courriel, « chat »	70%	61%	71%
Note, message	94%	96%	100%

Tableau 92 – Statut d’emploi – Habitudes de lecture et d’écriture des parents depuis leur participation à des activités d’ÉLÉ (N = 148)

Depuis les activités d’ÉLÉ...	Statut d’emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
Je lis plus souvent qu’avant.	31%	36%	43%
J’écris plus souvent qu’avant.	14%	27%	29%
Les raisons pour lesquelles je lis ont changé.	31%	36%	71%
Les raisons pour lesquelles j’écris ont changé.	22%	30%	71%

Tableau 93 – Statut d’emploi – La principale raison des parents pour lire (N = 148)

LIRE	Statut d’emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
Pour le plaisir	63%	65%	57%
Pour le travail	12%	-	-
Par utilité	3%	12%	-
Par obligation	2%	-	14%
Pour apprendre	11%	14%	14%
Pour mes enfants	10%	9%	14%

Tableau 94 – Statut d’emploi – La principale raison des parents pour écrire (N = 148)

ÉCRIRE	Statut d’emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
Pour le plaisir	10%	30%	14%
Pour le travail	42%	7%	14%
Par utilité	40%	52%	29%
Par obligation	4%	5%	29%
Pour apprendre	2%	2%	-
Pour mes enfants	2%	5%	14%

Tableau 95 – Statut d’emploi– La perception des parents par rapport à l’école (N = 148)

EN ACCORD avec les affirmations suivantes...	Statut d’emploi		
	Avec emploi (N = 97)	Sans emploi (N = 44)	Étudiant (N = 7)
Lorsque j’étais jeune, l’école c’était important pour moi.	78%	73%	86%
Lorsque j’étais jeune, j’aimais aller à l’école.	70%	71%	71%
En tant qu’adulte, l’école c’est important pour moi.	97%	98%	100%

Analyse des données selon le revenu familial du répondant

Tableau 96 – Revenu familial – Nombre de répondant (N = 143)

Revenu familial			
- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
21,7%	37,8%	23,8%	16,8%

Tableau 97 – Revenu familial – Description des répondants (N = 143)

	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
Sexe	Femmes (94%)	Femmes (96%)	Femmes (91%)	Femmes (92%)
Âge	31-35 ans (42%)	31-35 ans (43%)	31-35 ans (52%)	31-35 ans (29%)
Enfant(s)	1 enfant (39%)	2 à 3 enfants (37% et 32%)	2 enfants (41%)	2 enfants (42%)
Statut d'emploi	Célibataires, séparées ou divorcées (55%)	Union libre, conjoints de fait ou mariés (93%)	Union libre, conjoints de fait ou mariés (97%)	Union libre, conjoints de fait ou mariés (96%)
Scolarité de la mère	Sec.4 ou moins (21%) DES (35%) DEC (28%)	DEC (37%) Université (23%)	DEC (23%) Université (48%)	DEC (55%) Université (46%)
Revenu familial	À l'emploi (48%)	À l'emploi (64%)	À l'emploi (71%)	À l'emploi (71%)

Tableau 98 – Revenu familial – Influence des activités d'ÉLÉ (N = 143)

EN ACCORD avec les affirmations suivantes:	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
1. Mon opinion quant à l'âge où on peut commencer à faire la lecture à son enfant est différente.	36%	32%	15%	33%
2. Je me sens plus compétent pour aider mon enfant à développer ses habiletés en lecture et en écriture.	61%	54%	38%	50%
3. Je me sens plus compétent pour préparer mon enfant à son entrée à l'école.	65%	56%	29%	50%
4. Je me considère comme compétent pour faire des activités ou des jeux d'ÉLÉ avec mon enfant.	87%	94%	85%	92%
5. Mon enfant a de meilleures habiletés en lecture et en écriture.	61%	54%	53%	54%
6. Mes pratiques ont un impact significatif sur les relations que mes enfants ont développées entre eux.	42%	61%	62%	50%
7. Je connais mieux ce qui existe comme livre pour enfants.	68%	67%	50%	50%
8. C'est important pour moi de faire des activités ou des jeux d'ÉLÉ avec mon enfant avant son entrée à la maternelle.	94%	98%	97%	96%
9. Faire des activités d'ÉLÉ améliore la qualité de ma relation avec mon enfant.	90%	78%	74%	75%
10. J'ai davantage accès à des livres pour enfants.	74%	61%	65%	46%

Tableau 99 – Revenu familial – Organismes fréquentés par les parents (N = 143)

Revenu familial			
- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (71%) • Éducation préscolaire (52%) • Services de garde (39%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (70%) • Éducation préscolaire (54%) • Services de garde (48%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (85%) • Éducation préscolaire (62%) • Services de garde (32%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque (83%) • Services de garde (54%) • Éducation préscolaire (50%)

Tableau 100 – Revenu familial – Activités d'ÉLÉ auxquelles les parents disent avoir participé (N = 143)

Participation	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
PLUS fréquentes	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (77%) Aménagement de l'environnement (65%) Animation de la lecture et du livre (58%) 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (85%) Animation de la lecture et du livre (68%) Aménagement de l'environnement (56%) 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (91%) Animation de la lecture et du livre (62%) Aménagement de l'environnement (53%) 	<ul style="list-style-type: none"> Aménagement de l'environnement (57%) Animation de la lecture et du livre (57%)
MOINS fréquentes	<ul style="list-style-type: none"> Information (45%) Formation (36%) 	<ul style="list-style-type: none"> Information (35%) Formation (24%) 	<ul style="list-style-type: none"> Information (47%) Formation (18%) 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (43%) Information (43%) Formation (28%)

Tableau 101 – Revenu familial – Fréquence de participation aux activités d'ÉLÉ et principaux destinataires de ces activités selon les parents (N = 143)

Organismes	Destinataire	Revenu familial							
		- 29 999\$ (N = 31)		30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)		60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)		90 000\$ + (N = 24)	
		3 mois	mois	3 mois	mois	3 mois	mois	3 mois	mois
Bibliothèque	E, E+P	16%	55%	22%	46%	32%	52%	38%	42%
Services de garde	E	10%	19%	15%	32%	6%	24%	13%	33%
CSSS	E, P, E+P	10%	-	15%	2%	9%	3%	4%	4%
Centre d'éducation aux adultes		-	-	-	-	3%	-	-	-
Éducation préscolaire	E+P	16%	36%	19%	32%	15%	41%	8%	42%
Organisme d'alphabétisation	E+P	-	-	-	-	3%	-	-	-
Organisme communautaire	E+P	-	16%	17%	6%	6%	9%	8%	4%

Légende: E = Enfant; P = Parent; E+P = Enfant & Parent

Tableau 102 – Revenu familial – Habitudes de lecture des parents (N = 143)

Ce que les parents lisent au moins une fois par mois	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
Romans, biographie	42%	39%	44%	88%
Manuels ou ouvrages de référence	84%	69%	82%	79%
Bandes dessinées	16%	6%	6%	13%
Journaux, revues, magazines	81%	69%	91%	92%
Recettes, livre de cuisine	61%	67%	82%	88%
Circulaires, dépliants publicitaires	87%	72%	79%	88%
Internet	55%	63%	82%	83%
Aller à la bibliothèque	52%	43%	50%	54%
Emprunter un livre pour soi	39%	33%	38%	71%
Emprunter un livre pour son enfant	65%	59%	60%	71%

Tableau 103 – Revenu familial – Habitude d'écriture des parents (N = 143)

Ce que les parents écrivent au moins une fois par mois	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
Remplir des formulaires	16%	50%	41%	41%
Courriel, « chat »	52%	69%	74%	79%
Note, message	90%	95%	100%	92%

Tableau 104 – Revenu familial – Habitudes de lecture et d’écriture des parents depuis leur participation à des activités d’ÉLÉ (N = 143)

Depuis les activités d’ÉLÉ...	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
Je lis plus souvent qu’avant.	42%	39%	53%	25%
J’écris plus souvent qu’avant.	36%	19%	71%	13%
Les raisons pour lesquelles je lis ont changé.	45%	37%	62%	38%
Les raisons pour lesquelles j’écris ont changé.	48%	20%	59%	17%

Tableau 105 – Revenu familial – La principale raison des parents pour lire (N = 143)

LIRE	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
Pour le plaisir	57%	69%	58%	71%
Pour le travail	3%	6%	15%	4%
Par utilité	7%	6%	9%	-
Par obligation	3%	2%	-	4%
Pour apprendre	16%	8%	9%	21%
Pour mes enfants	13%	10%	9%	-

Tableau 106 – Revenu familial – La principale raison des parents pour écrire (N = 143)

ÉCRIRE	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
Pour le plaisir	30%	15%	3%	17%
Pour le travail	10%	26%	39%	50%
Par utilité	40%	49%	46%	33%
Par obligation	10%	4%	9%	-
Pour apprendre	3%	2%	3%	-
Pour mes enfants	7%	4%	-	-

Tableau 107 – Revenu familial – La perception des parents par rapport à l'école (N = 143)

EN ACCORD avec les affirmations suivantes...	Revenu familial			
	- 29 999\$ (N = 31)	30 000\$ à 59 999\$ (N = 54)	60 000\$ à 89 999\$ (N = 34)	90 000\$ + (N = 24)
Lorsque j'étais jeune, l'école c'était important pour moi.	74%	76%	74%	92%
Lorsque j'étais jeune, j'aimais aller à l'école.	71%	63%	74%	79%
En tant qu'adulte, l'école c'est important pour moi.	97%	98%	97%	96%

Analyse des données selon la scolarité de la mère

Légende – Scolarité de la mère

Sec 4 Scolarité correspondant à une 4^e secondaire ou moins

DES Diplôme d'études secondaires

DEP Diplômes d'études professionnelles

DEC Diplôme d'études collégiales

Univ. Diplôme d'études universitaires de 1er cycle ou plus.

Tableau 108 – Scolarité de la mère – Nombre de répondant (N = 148)

Scolarité de la mère				
Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
7,2%	15,8%	13,0%	33,8%	30,2%

Tableau 109 – Scolarité de la mère – Description des répondants (N = 148)

	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
Sexe	Femmes (94%)	Femmes (96%)	Femmes	Femmes	Femmes
Âge	31-35 ans (60%) 36-40 ans (20%)	31-35 ans (36%)	26-30 ans (44%) 31-35 ans (33%)	26-30 ans (26%) 31-35 ans (43%)	26-30 ans (26%) 31-35 ans (43%)
Enfant(s)	1 à 4 enfants (20%, 40%, 10%, 30%)	1 à 3 enfants (23, 36% et 32%)	2 à 3 enfants (44% et 33%)	1 à 3 enfants (26%, 38% et 28%)	1 à 3 enfants (29%, 41% et 22%)
Statut d'emploi	Union libre, conjoints de fait ou mariés (60%)	Union libre, conjoints de fait ou mariés (64%)	Union libre, conjoints de fait ou mariés (95%)	Union libre, conjoints de fait ou mariés (94%)	Union libre, conjoints de fait ou mariés (86%)
Scolarité de la mère	À l'emploi (44%) Sans emploi (44%)	À l'emploi (68%)	Sans emploi (61%)	À l'emploi (70%)	À l'emploi (74%)
Revenu familial	Moins de 29 999\$ (67%)	Moins de 29 999\$ (67%)	30 000\$ à 59 999\$ (56%)	30 000\$ à 59 999\$ (41%)	30 000\$ à 59 999\$ (29%) 60 000\$ à 89 999\$ (36%)

Tableau 110 – Scolarité de la mère – Influence des activités d'ÉLÉ (N = 148)

EN ACCORD avec les affirmations suivantes:	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
1. Mon opinion quant à l'âge où on peut commencer à faire la lecture à son enfant est différente.	10%	41%	28%	45%	12%
2. Je me sens plus compétent pour aider mon enfant à développer ses habiletés en lecture et en écriture.	40%	55%	50%	68%	31%
3. Je me sens plus compétent pour préparer mon enfant à son entrée à l'école.	60%	59%	50%	60%	36%
4. Je me considère comme compétent pour faire des activités ou des jeux d'ÉLÉ avec mon enfant.	80%	86%	94%	92%	88%
5. Mon enfant a de meilleures habiletés en lecture et en écriture.	40%	59%	39%	62%	55%
6. Mes pratiques ont un impact significatif sur les relations que mes enfants ont développées entre eux.	60%	50%	67%	62%	48%
7. Je connais mieux ce qui existe comme livre pour enfants.	70%	64%	44%	72%	55%
8. C'est important pour moi de faire des activités ou des jeux d'ÉLÉ avec mon enfant avant son entrée à la maternelle.	90%	96%	100%	96%	98%
9. Faire des activités d'ÉLÉ améliore la qualité de ma relation avec mon enfant.	80%	77%	72%	87%	79%
10. J'ai davantage accès à des livres pour enfants.	80%	59%	67%	70%	45%

Tableau 111 – Scolarité de la mère – Organismes fréquentés par les parents (N = 148)

Scolarité de la mère				
Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
<ul style="list-style-type: none"> Bibliothèque (80%) Services de garde (50%) Éducation préscolaire (30%) 	<ul style="list-style-type: none"> Bibliothèque (59%) Éducation préscolaire (55%) Services de garde (23%) 	<ul style="list-style-type: none"> Bibliothèque (72%) Éducation préscolaire (67%) Services de garde (39%) 	<ul style="list-style-type: none"> Bibliothèque (75%) Éducation préscolaire (62%) Services de garde (53%) 	<ul style="list-style-type: none"> Bibliothèque (86%) Éducation préscolaire (57%) Services de garde (38%)

Tableau 112 – Scolarité de la mère – Activités d'ÉLÉ auxquelles les parents disent avoir le plus participé (N = 148)

Participation	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
PLUS fréquente	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (80%) Animation de la lecture et du livre (80%) Aménagement de l'env. (80%) Information (50%) 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (77%) Aménagement de l'env. (55%) Animation de la lecture et du livre (50%) 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (89%) Animation de la lecture et du livre (56%) Aménagement de l'env. (50%) 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (89%) Animation de la lecture et du livre (79%) Aménagement de l'env. (55%) 	<ul style="list-style-type: none"> Accès aux livres jeunesse (86%) Animation de la lecture et du livre (71%) Aménagement de l'env. (55%) Information (55%)
MOINS fréquente	<ul style="list-style-type: none"> Formation (40%) 	<ul style="list-style-type: none"> Information (27%) Formation (27%) 	<ul style="list-style-type: none"> Information (28%) Formation (17%) 	<ul style="list-style-type: none"> Information (47%) Formation (26%) 	<ul style="list-style-type: none"> Formation (21%)

Tableau 113 – Scolarité de la mère – Fréquence de participation aux activités ÉLÉ et principaux destinataires de ces activités selon les parents (N = 148)

		Scolarité de la mère									
		Sec. 4 (N = 11)		DES (N = 22)		DEP (N = 20)		DEC (N = 49)		Univ. (N = 46)	
Organismes	Destinataire	3 mois	mois	3 mois	mois	3 mois	mois	3 mois	mois	3 mois	mois
Bibliothèque	E, E+P	50%	30%	9%	45%	17%	50%	32%	40%	24%	62%
Services de garde	E	20%	30%	9%	9%	-	28%	17%	30%	7%	29%
CSSS	E, P, E+P	-	10%	18%	-	6%	6%	11%	2%	10%	5%
Centre d'éducation aux adultes		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Éducation préscolaire	E+P	20%	10%	9%	46%	6%	45%	17%	43%	24%	33%
Organisme d'alphabétisation	E+P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Organisme communautaire	E+P	-	20%	-	9%	11%	6%	11%	87%	12%	5%

Légende: E = Enfant; P = Parent; E+P = Enfant & Parent

Tableau 114 – Scolarité de la mère – Habitudes de lecture des parents (N = 148)

Ce que les parents lisent au moins une fois par mois	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
Romans, biographie	30%	32%	22%	62%	57%
Manuels ou ouvrages de référence	70%	82%	78%	64%	86%
Bandes dessinées	20%	14%	-	9%	5%
Journaux, revues, magazines	80%	82%	78%	74%	88%
Recettes, livre de cuisine	60%	77%	78%	81%	69%
Circulaires, dépliants publicitaires	100%	77%	78%	81%	79%
Internet	50%	36%	78%	68%	64%
Aller à la bibliothèque	40%	36%	33%	40%	47%
Emprunter un livre pour soi	30%	23%	33%	43%	52%
Emprunter un livre pour son enfant	50%	32%	33%	66%	79%

Tableau 115 – Scolarité de la mère – Habitude d'écriture des parents (N = 148)

Ce que les parents écrivent au moins une fois par mois	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
Remplir des formulaires	40%	27%	50%	43%	36%
Courriel, « chat »	50%	59%	62%	68%	79%
Note, message	100%	86%	100%	98%	93%

Tableau 116 – Scolarité de la mère – Habitudes de lecture et d'écriture des parents depuis leur participation à des activités d'ÉLÉ (N = 148)

Depuis les activités d'ÉLÉ...	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
Je lis plus souvent qu'avant.	20%	46%	56%	32%	24%
J'écris plus souvent qu'avant.	40%	27%	33%	17%	12%
Les raisons pour lesquelles je lis ont changé.	30%	41%	44%	38%	29%
Les raisons pour lesquelles j'écris ont changé.	20%	36%	39%	30%	17%

Tableau 117 – Scolarité de la mère – La principale raison des parents pour lire (N = 148)

LIRE	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
Pour le plaisir	63%	64%	44%	72%	63%
Pour le travail	-	9%	11%	4%	7%
Par utilité	-	-	11%	6%	7%
Par obligation	-	-	6%	-	2%
Pour apprendre	25%	14%	17%	6%	12%
Pour mes enfants	13%	14%	11%	11%	7%

Tableau 118 – Scolarité de la mère – La principale raison des parents pour écrire (N = 148)

ÉCRIRE	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
Pour le plaisir	38%	46%	11%	15%	5%
Pour le travail	25%	-	6%	30%	45%
Par utilité	25%	41%	67%	49%	41%
Par obligation	-	10%	17%	2%	2%
Pour apprendre	13%	-	-	-	5%
Pour mes enfants	-	5%	-	4%	2%

Tableau 119 – Scolarité de la mère – La perception des parents par rapport à l'école (N = 148)

EN ACCORD avec les affirmations suivantes...	Scolarité de la mère				
	Sec. 4 (N = 11)	DES (N = 22)	DEP (N = 20)	DEC (N = 49)	Univ. (N = 46)
Lorsque j'étais jeune, l'école c'était important pour moi.	90%	64%	67%	83%	79%
Lorsque j'étais jeune, j'aimais aller à l'école.	80%	46%	44%	81%	79%
En tant qu'adulte, l'école c'est important pour moi.	100%	96%	100%	98%	95%

ANNEXE 6
RÉSULTATS POUR LE VOLET 3 – LE PARTENARIAT

Légende

Catégories d'organismes

BP	Bibliothèque publique
CPE	Centre de la petite enfance et autres services de garde
CLE	Centre local d'emploi
CSSS	Centre de santé et de services sociaux
EPP	Éducation préscolaire et primaire
EA	Éducation aux adultes
GAP	Organisme d'alphabétisation et d'éducation populaire
OC	Organisme communautaire

Développement

- Différence entre le partenariat pendant le PAÉLÉ et celui qui existait avant le PAÉLÉ (la fréquence « Jamais » est exclue du calcul).

Maintien

- Différence entre le partenariat existant après le PAÉLÉ et celui qui existait pendant le PAÉLÉ (la fréquence « Jamais » est exclue du calcul).

Changement

- Différence entre le partenariat existant après le PAÉLÉ et celui qui existait avant le PAÉLÉ (la fréquence « Jamais » est exclue du calcul).

Note : Dans la question concernant le partenariat du questionnaire distribué aux organismes, il a été oublié d'ajouter les CLE dans les choix de réponse. C'est pourquoi aucune information les concernant n'est disponible dans cette partie.

Tableau 120 – QO – Fréquence de partenariat entre les organismes et l'un des organismes suivants (N = 218)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour l'ensemble des organismes					Total
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Avant	42,4%	29,8%	12,7%	8,3%	6,8%	100%
	Pendant	13,9%	31,6%	29,7%	14,8%	10,0%	100%
	Après	26,3%	29,1%	22,9%	11,2%	10,6%	100%
CPE	Avant	34,3%	25,5%	16,7%	13,2%	10,3%	100%
	Pendant	22,8%	26,2%	28,2%	11,2%	11,7%	100%
	Après	29,9%	28,2%	23,6%	6,9%	11,5%	100%
CSSS	Avant	18,2%	22,7%	24,6%	20,2%	14,3%	100%
	Pendant	11,6%	34,3%	29,3%	12,6%	12,1%	100%
	Après	16,3%	32,0%	27,0%	14,0%	10,7%	100%
EPP	Avant	38,9%	30,6%	9,7%	8,8%	12,0%	100%
	Pendant	30,2%	29,2%	20,3%	5,7%	14,6%	100%
	Après	37,7%	29,0%	15,3%	4,9%	13,1%	100%
EA	Avant	54,3%	20,7%	9,6%	4,3%	11,1%	100%
	Pendant	41,6%	26,2%	19,3%	5,9%	6,9%	100%
	Après	54,2%	23,7%	11,3%	4,5%	6,2%	100%
GAP	Avant	47,2%	30,4%	8,9%	7,0%	6,5%	100%
	Pendant	34,4%	35,4%	20,8%	6,6%	2,8%	100%
	Après	43,4%	34,1%	13,7%	5,5%	3,3%	100%
OC	Avant	30,7%	30,2%	14,9%	14,0%	10,2%	100%
	Pendant	28,8%	27,8%	21,7%	15,1%	6,6%	100%
	Après	35,0%	28,4%	22,4%	9,8%	4,4%	100%

Tableau 121 – QO – Fréquence de partenariat entre les bibliothèques publiques et les autres organismes (N = 36)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour les bibliothèques publiques					Total
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
CPE	Avant	32,4%	27,0%	21,6%	10,8%	8,1%	99,9%
	Pendant	20,0%	22,9%	22,9%	17,1%	17,1%	100,0%
	Après	24,2%	24,2%	24,2%	15,2%*	12,1%	99,9%
CSSS	Avant	51,4%*	35,1%*	13,5%			100,0%
	Pendant	11,4%	48,9%	22,9%	14,3%	2,9%	100,4%
	Après	27,3%*	45,5%	18,2%	9,1%		100,1%
EPP	Avant	29,7%	37,8%	13,5%	16,2%*	2,7%	99,9%
	Pendant	25,7%	37,1%	17,1%	11,4%*	8,6%	99,9%
	Après	24,2%	36,4%	18,2%	9,1%	12,1%	100,0%
EA	Avant	73,0%*	18,9%	8,1%			100,0%
	Pendant	51,4%	25,7%	17,1%	5,7%		99,9%
	Après	54,5%	27,3%	12,1%	3,0%	3,0%	99,9%
GAP	Avant	59,5%	32,4%	8,1%			100,0%
	Pendant	42,9%	25,7%	25,7%	5,7%		100,0%
	Après	45,5%	39,4%	15,2%			100,1%
OC	Avant	54,1%*	40,5%	2,7%	2,7%		100,0%
	Pendant	40,0%	28,6%	17,1%	14,3%		100,0%
	Après	45,5%	27,3%	15,2%	9,1%	3,0%	100,1%

* Présence d'un partenariat significatif entre les deux organismes pour cette fréquence et pendant cette période ($p < 0,05$ et le Standard residual $> 1,5$)

Tableau 122 – QO – Fréquence de partenariat entre les centres locaux d'emploi et les autres organismes (N = 16)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour les centres locaux d'emploi					Total
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Avant	87,5%*	12,5%				100,0%
	Pendant	37,5%*	31,3%	25,0%	6,3%		100,1%
	Après	62,5%*	12,5%	18,8%	6,3%		100,1%
CPE	Avant	50,0%	25,0%	18,8%	6,3%		100,1%
	Pendant	43,8%*	25,0%	31,3%			100,1%
	Après	62,5%*	12,5%	25,0%			100,0%
CSSS	Avant		37,5%	25,0%	25,0%	12,5%	100,0%
	Pendant	18,8%	25,0%	25,0%	25,0%	6,3%	100,1%
	Après	18,8%	31,3%	12,5%	31,3%	6,3%	100,2%
EPP	Avant	68,8%*	31,3%				100,1%
	Pendant	62,5%*	18,8%	18,8%			100,1%
	Après	68,8%*	25,0%	6,3%			100,1%
EA	Avant		12,5%	6,3%	31,3%*	50,0%*	100,1%
	Pendant	12,5%	31,3%	18,8%	25,0%*	12,5%	100,1%
	Après	12,5%	37,5%	12,5%	31,3%*	6,3%	100,1%
GAP	Avant		37,5%	37,5%*	18,8%*	6,3%	100,1%
	Pendant	12,5%	43,8%	31,3%	12,5%		100,1%
	Après	6,3%	37,5%	43,8%*	12,5%		100,1%
OC	Avant	6,3%	56,3%*	31,3%*		6,3%	100,2%
	Pendant	31,3%	31,3%	37,5%*			100,1%
	Après	31,3%	37,5%	25,0%	6,3%		100,1%

* Présence d'un partenariat significatif entre les deux organismes pour cette fréquence et pendant cette période ($p < 0,05$ et le Standard residual $> 1,5$)

Tableau 123 – QO – Fréquence de partenariat entre les centres de la petite enfance et autres services de garde et les autres organismes (N = 40)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour les centres de la petite enfance et autres services de garde					Total
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Avant	15,4%	33,3%	38,5%*	12,8%		100,0%
	Pendant	10,3%	25,6%	30,8%	30,8%	2,6%	100,1%
	Après	13,9%	25,0%	30,6%	27,8%*	2,8%	100,1%
CSSS	Avant	5,1%	23,1%	43,6%*	25,6%	2,6%	100,0%
	Pendant		40,5%	43,2%*	13,5%	2,7%	99,9%
	Après	8,8%	29,4%	47,1%*	14,7%		100,0%
EPP	Avant	40,0%	47,5%*	5,0%	2,5%	5,0%	100,0%
	Pendant	38,5%	33,3%	15,4%		12,8%	100,0%
	Après	45,7%	31,4%	14,3%		8,6%	100,0%
EA	Avant	85,0%*	10,0%	5,0%			100,0%
	Pendant	64,1%*	23,1%	12,8%			100,0%
	Après	82,9%*	11,4%	5,7%			100,0%
GAP	Avant	70,0%*	27,5%			2,5%	100,0%
	Pendant	43,6%	43,6%	10,3%		2,6%	100,1%
	Après	62,9%*	28,6%	5,7%		2,9%	100,1%
OC	Avant	33,3%	38,5%	12,8%	10,3%	5,1%	100,0%
	Pendant	26,3%	31,6%	31,6%	10,5%		100,0%
	Après	40,0%	25,7%	31,4%	2,9%		100,0%

* Présence d'un partenariat significatif entre les deux organismes pour cette fréquence et pendant cette période ($p < 0,05$ et le Standard residual $> 1,5$)

Tableau 124 – QO – Fréquence de partenariat entre les centres de santé et de services sociaux et les autres organismes (N = 25)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour les centres de santé et de services sociaux					Total
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Avant	62,5%*	29,2%		4,2%	4,2%	100,1%
	Pendant		36,0%	40,0%	20,0%	4,0%	100,0%
	Après	18,8%	50,0%*	18,8%	12,5%		100,1%
CPE	Avant		25,0%	12,5%	33,3%*	29,2%*	100,0%
	Pendant	12,0%	16,0%	24,0%	24,0%*	24,0%	100,0%
	Après	6,3%	25,0%	37,5%	12,5%	18,8%	100,1%
EPP	Avant	12,0%	20,0%	28,0%*	24,0%*	16,0%	100,0%
	Pendant	20,8%	25,0%	25,0%	12,5%	16,7%	100,0%
	Après	25,0%	31,3%	25,0%	12,5%	6,3%	100,1%
EA	Avant	29,2%	29,2%	37,5%*		4,2%	100,1%
	Pendant	37,5%	20,8%	25,0%	8,3%	8,3%	99,9%
	Après	50,0%	18,8%	18,8%	6,3%	6,3%	100,2%
GAP	Avant	32,0%	28,0%	12,0%	24,0%*	4,0%	100,0%
	Pendant	29,2%	25,0%	29,2%	12,5%	4,2%	100,1%
	Après	43,8%	25,0%	12,5%	18,8%*		100,1%
OC	Avant	4,0%	20,0%	16,0%	36,0%*	24,0%	100,0%
	Pendant	20,8%	8,3%	12,5%	45,8%*	12,5%	99,9%
	Après	6,3%	18,8%	37,5%	31,3%	6,3%	100,2%

* Présence d'un partenariat significatif entre les deux organismes pour cette fréquence et pendant cette période ($p < 0,05$ et le Standard residual $> 1,5$)

Tableau 125 – QO – Fréquence de partenariat entre l'éducation préscolaire et primaire et les autres organismes (N = 18)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour l'éducation préscolaire et primaire					Total
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Avant	16,7%	27,8%	33,3%*	11,1%	11,1%	100,0%
	Pendant		16,7%	50,0%*	11,1%	22,2%*	100,0%
	Après		21,4%	57,1%*		21,4%	99,9%
CPE	Avant	50,0%	27,8%	16,7%	5,6%		100,1%
	Pendant	22,2%	33,3%	38,9%	5,6%		100,0%
	Après	38,5%	7,7%	53,8%*			100,0%
CSSS	Avant	11,8%	17,6%	23,5%	23,5%	23,5%	99,9%
	Pendant		50,0%	33,3%	11,1%	5,6%	100,0%
	Après	14,3%	21,4%	42,9%	21,4%		100,0%
EA	Avant	35,3%	17,6%	17,6%	11,8%*	17,6%	99,9%
	Pendant	11,1%	38,9%	27,8%	11,1%	11,1%	100,0%
	Après	35,7%	21,4%	28,6%*	7,1%	7,1%	99,9%
GAP	Avant	58,8%	11,8%	23,5%*		5,9%	100,0%
	Pendant	38,9%	16,7%	33,3%	11,1%		100,0%
	Après	42,9%	14,3%	35,7%*		7,1%	100,0%
OC	Avant	41,2%	29,4%	11,8%	5,9%	11,8%	100,1%
	Pendant	44,4%	11,1%	27,8%	11,1%	5,6%	100,0%
	Après	50,0%	21,4%	14,3%	14,3%		100,0%

* Présence d'un partenariat significatif entre les deux organismes pour cette fréquence et pendant cette période (p<0,05 et le Standard residual > 1,5)

Tableau 126 – QO – Fréquence de partenariat entre l'éducation aux adultes et les autres organismes (N = 18)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour l'éducation aux adultes					Total
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Avant	66,7%*	11,1%	11,1%	11,1%		100,0%
	Pendant	16,7%	33,3%	27,8%	11,1%	11,1%	100,0%
	Après	30,8%	23,1%	30,8%	7,7%	7,7%	100,1%
CPE	Avant	58,8%	11,8%	5,9%	17,6%	5,9%	100,0%
	Pendant	16,7%	27,8%	33,3%	16,7%	5,6%	100,1%
	Après	7,7%	53,8%*	23,1%	7,7%	7,7%	100,0%
CSSS	Avant	16,7%	27,8%	5,6%	33,3%	16,7%	100,1%
	Pendant	22,2%	27,8%	27,8%	11,1%	11,1%	100,0%
	Après	23,1%	30,8%	23,1%	15,4%	7,7%	100,1%
EPP	Avant	61,1%*	11,1%	5,6%	5,6%	16,7%	100,1%
	Pendant	11,1%	27,8%	33,3%	11,1%	16,7%	100,0%
	Après	23,1%	23,1%	30,8%		23,1%	100,1%
GAP	Avant	27,8%	22,2%	16,7%	11,1%	22,2%*	100,0%
	Pendant	16,7%	38,9%	16,7%	11,1%	16,7%*	100,1%
	Après	30,8%	30,8%	15,4%		23,1%*	100,1%
OC	Avant	44,4%	11,1%	16,7%	22,2%	5,6%	100,0%
	Pendant	22,2%	33,3%	16,7%	22,2%	5,6%	100,0%
	Après	23,1%	46,2%	7,7%	15,4%	7,7%	100,1%

* Présence d'un partenariat significatif entre les deux organismes pour cette fréquence et pendant cette période ($p < 0,05$ et le Standard residual $> 1,5$)

Tableau 127 – QO – Fréquence de partenariat entre les organismes d’alphabétisation ou d’éducation populaire et les autres organismes (N = 11)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour les organismes d’alphabétisation ou d’éducation populaire					Total
		Jamais	Plus d’une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Avant	27,3%	45,5%	9,1%	18,2%		100,1%
	Pendant	18,2%	36,4%	18,2%	27,3%		100,1%
	Après	40,0%	20,0%	20,0%	20,0%		100,0%
CPE	Avant	54,5%	18,2%	18,2%	9,1%		100,0%
	Pendant	27,3%	36,4%	36,4%			100,1%
	Après	30,0%	60,0%*	10,0%			100,0%
CSSS	Avant	27,3%	18,2%	27,3%	27,3%		100,1%
	Pendant	20,0%	30,0%	30,0%		20,0%	100,0%
	Après	9,1%	63,6%*	9,1%		18,2%	100,0%
EPP	Avant	45,5%	27,3%	9,1%	18,2%		100,1%
	Pendant	45,5%	18,2%	18,2%	9,1%	9,1%	100,1%
	Après	45,5%	18,2%	18,2%	9,1%	9,1%	100,1%
EA	Avant	36,4%	36,4%		9,1%	18,2%	100,1%
	Pendant	40,0%	30,0%	20,0%		10,0%	100,0%
	Après	36,4%	54,5%*	9,1%			100,0%
OC	Avant	63,5%*	9,1%	18,2%		9,1%	99,9%
	Pendant	45,5%	18,2%	18,2%	9,1%	9,1%	100,1%
	Après	36,4%	45,5%	9,1%		9,1%	100,1%

* Présence d’un partenariat significatif entre les deux organismes pour cette fréquence et pendant cette période ($p < 0,05$ et le Standard residual $> 1,5$)

Tableau 128 – QO – Fréquence de partenariat entre les organismes communautaires et les autres organismes (N = 49)

Organismes	Partenariat	Fréquence pour les organismes communautaires					Total
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Avant	55,1%	36,7%	4,1%	4,1%		100,0%
	Pendant	16,3%	49,0%*	26,5%	6,1%	2,0%	99,9%
	Après	38,1%*	38,1%	16,7%	4,8%	2,4%	100,1%
CPE	Avant	40,4%	29,8%	17,0%	8,5%	4,3%	100,0%
	Pendant	34,7%*	24,5%	30,6%	6,1%	4,1%	100,0%
	Après	40,5%	26,2%	21,4%	7,1%	4,8%	100,0%
CSSS	Avant	10,2%	12,2%	32,7%	26,5%	18,4%	100,0%
	Pendant	14,3%	24,5%	32,7%	14,3%	14,3%	100,1%
	Après	16,7%	23,8%	31,0%	14,3%	14,3%	100,1%
EPP	Avant	51,0%	34,7%	6,1%	4,1%	4,1%	100,0%
	Pendant	31,3%	37,5%	20,8%	4,2%	6,3%	100,1%
	Après	45,2%	33,3%	11,9%	2,4%	7,1%	99,9%
EA	Avant	61,2%	30,6%	4,1%	2,0%	2,0%	99,9%
	Pendant	44,7%	25,5%	23,4%	2,1%	4,3%	100,0%
	Après	72,5%*	17,5%	5,0%		5,0%	100,0%
GAP	Avant	49,0%	40,8%		6,1%	4,1%	100,0%
	Pendant	34,7%	42,9%	18,4%	4,1%		100,1%
	Après	45,2%	42,9%	4,8%	7,1%		100,0%

* Présence d'un partenariat significatif entre les deux organismes pour cette fréquence et pendant cette période (p<0,05 et le Standard residual > 1,5)

Tableau 129 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les organismes et l'un des organismes suivants (N = 218)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour l'ensemble des organismes					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Développement	-28,5%	1,8%	17,0%	6,5%	3,2%	7,1%
	Maintien	12,4%	-2,5%	-6,8%	-3,6%	0,6%	-3,1%
	Changement	-16,1%	-0,7%	10,2%	2,9%	3,8%	4,1%
CPE	Développement	-11,5%	0,7%	11,5%	-2,0%	1,4%	2,9%
	Maintien	7,1%	2,0%	-4,6%	-4,3%	-0,2%	-1,8%
	Changement	-4,4%	2,7%	6,9%	-6,3%	1,2%	1,1%
CSSS	Développement	-6,6%	11,6%	4,7%	-7,6%	-2,2%	1,6%
	Maintien	4,7%	-2,3%	-2,3%	1,4%	-1,4%	-1,2%
	Changement	-1,9%	9,3%	2,4%	-6,2%	-3,6%	0,5%
EPP	Développement	-8,7%	-1,4%	10,6%	-3,1%	2,6%	2,2%
	Maintien	7,5%	-0,2%	-5,0%	-0,8%	-1,5%	-1,9%
	Changement	-1,2%	-1,6%	5,6%	-3,9%	1,1%	0,3%
EA	Développement	-12,7%	5,5%	9,7%	1,6%	-4,2%	3,2%
	Maintien	12,6%	-2,5%	-8,0%	-1,4%	-0,7%	-3,2%
	Changement	-0,1%	3,0%	1,7%	0,2%	-4,9%	0,0%
GAP	Développement	-12,8%	5,0%	11,9%	-0,4%	-3,7%	3,2%
	Maintien	9,0%	-1,3%	-7,1%	-1,1%	0,5%	-2,3%
	Changement	-3,8%	3,7%	4,8%	-1,5%	-3,2%	1,0%
OC	Développement	-1,9%	-2,4%	6,8%	1,1%	-3,6%	0,5%
	Maintien	6,2%	0,6%	0,7%	-5,3%	-2,2%	-1,6%
	Changement	4,3%	-1,8%	7,5%	-4,2%	-5,8%	-1,1%

Tableau 130 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les bibliothèques publiques et les autres organismes (N = 36)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour les bibliothèques publiques					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
CPE	Développement	-12,4%	-4,1%	1,3%	6,3%	9,0%	3,1%
	Maintien	4,2%	1,3%	1,3%	-1,9%	-5,0%	-1,1%
	Changement	-8,2%	-2,8%	2,6%	4,4%	4,0%	2,1%
CSSS	Développement	-40,0%	13,8%	9,4%	14,3%	2,9%	10,1%
	Maintien	15,9%	-3,4%	-4,7%	-5,2%	-2,9%	-4,1%
	Changement	-24,1%	10,4%	4,7%	9,1%	0,0%	6,1%
EPP	Développement	-4,0%	-0,7%	3,6%	-4,8%	5,9%	1,0%
	Maintien	-1,5%	-0,7%	1,1%	-2,3%	3,5%	0,4%
	Changement	-5,5%	-1,4%	4,7%	-7,1%	9,4%	1,4%
EA	Développement	-21,6%	6,8%	9,0%	5,7%	0,0%	5,4%
	Maintien	3,1%	1,6%	-5,0%	-2,7%	3,0%	-0,8%
	Changement	-18,5%	8,4%	4,0%	3,0%	3,0%	4,6%
GAP	Développement	-16,6%	-6,7%	17,6%	5,7%	0,0%	4,2%
	Maintien	2,6%	13,7%	-10,5%	-5,7%	0,0%	-0,6%
	Changement	-14,0%	7,0%	7,1%	0,0%	0,0%	3,5%
OC	Développement	-14,1%	-11,9%	14,4%	11,6%	0,0%	3,5%
	Maintien	5,5%	-1,3%	-1,9%	-5,2%	3,0%	-1,4%
	Changement	-8,6%	-13,2%	12,5%	6,4%	3,0%	2,2%

Tableau 131 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les centres locaux d'emploi et les autres organismes (N = 16)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour les centres locaux d'emploi					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Développement	-50,0%	18,8%	25,0%	6,3%	0,0%	12,5%
	Maintien	25,0%	-18,8%	-6,2%	0,0%	0,0%	-6,3%
	Changement	-25,0%	0,0%	18,8%	6,3%	0,0%	6,3%
CPE	Développement	-6,2%	0,0%	12,5%	-6,3%	0,0%	1,6%
	Maintien	18,7%	-12,5%	-6,3%	0,0%	0,0%	-4,7%
	Changement	12,5%	-12,5%	6,2%	-6,3%	0,0%	-3,2%
CSSS	Développement	18,8%	-12,5%	0,0%	0,0%	-6,2%	-4,7%
	Maintien	0,0%	6,3%	-12,5%	6,3%	0,0%	0,0%
	Changement	18,8%	-6,2%	-12,5%	6,3%	-6,2%	-4,7%
EPP	Développement	-6,3%	-12,5%	18,8%	0,0%	0,0%	1,6%
	Maintien	6,3%	6,2%	-12,5%	0,0%	0,0%	-1,6%
	Changement	0,0%	-6,3%	6,3%	0,0%	0,0%	0,0%
EA	Développement	12,5%	18,8%	12,5%	-6,3%	-37,5%	-3,1%
	Maintien	0,0%	6,2%	-6,3%	6,3%	-6,2%	0,0%
	Changement	12,5%	25,0%	6,2%	0,0%	-43,7%	-3,1%
GAP	Développement	12,5%	6,3%	-6,2%	-6,3%	-6,3%	-3,1%
	Maintien	-6,2%	-6,3%	12,5%	0,0%	0,0%	1,6%
	Changement	6,3%	0,0%	6,3%	-6,3%	-6,3%	-1,6%
OC	Développement	25,0%	-25,0%	6,2%	0,0%	-6,3%	-6,3%
	Maintien	0,0%	6,2%	-12,5%	6,3%	0,0%	0,0%
	Changement	25,0%	-18,8%	-6,3%	6,3%	-6,3%	-6,3%

Tableau 132 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les centres de la petite enfance et autres services de garde et les autres organismes (N = 16)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour les centres de la petite enfance et autres services de garde					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Développement	-5,1%	-7,7%	-7,7%	18,0%	2,6%	1,3%
	Maintien	3,6%	-0,6%	-0,2%	-3,0%	0,2%	-0,9%
	Changement	-1,5%	-8,3%	-7,9%	15,0%	2,8%	0,4%
CSSS	Développement	-5,1%	17,4%	-0,4%	-12,1%	0,1%	1,3%
	Maintien	8,8%	-11,1%	3,9%	1,2%	-2,7%	-2,2%
	Changement	3,7%	6,3%	3,5%	-10,9%	-2,6%	-0,9%
EPP	Développement	-1,5%	-14,2%	10,4%	-2,5%	7,8%	0,4%
	Maintien	7,2%	-1,9%	-1,1%	0,0%	-4,2%	-1,8%
	Changement	5,7%	-16,1%	9,3%	-2,5%	3,6%	-1,4%
EA	Développement	-20,9%	13,1%	7,8%	0,0%	0,0%	5,2%
	Maintien	18,8%	-11,7%	-7,1%	0,0%	0,0%	-4,7%
	Changement	-2,1%	1,4%	0,7%	0,0%	0,0%	0,5%
GAP	Développement	-26,4%	16,1%	10,3%	0,0%	0,1%	6,6%
	Maintien	19,3%	-15,0%	-4,6%	0,0%	0,3%	-4,8%
	Changement	-7,1%	1,1%	5,7%	0,0%	0,4%	1,8%
OC	Développement	-7,0%	-6,9%	18,8%	0,2%	-5,1%	1,8%
	Maintien	13,7%	-5,9%	-0,2%	-7,6%	0,0%	-3,4%
	Changement	6,7%	-12,8%	18,6%	-7,4%	-5,1%	-1,7%

Tableau 133 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les centres de santé et de services sociaux et les autres organismes (N = 25)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour les centres de santé et de services sociaux					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Développement	-62,5%	6,8%	40,0%	15,8%	-0,2%	15,6%
	Maintien	18,8%	14,0%	-21,2%	-7,5%	-4,0%	-4,7%
	Changement	-43,7%	20,8%	18,8%	8,3%	-4,2%	10,9%
CPE	Développement	12,0%	-9,0%	11,5%	-9,3%	-5,2%	-3,0%
	Maintien	-5,7%	9,0%	13,5%	-11,5%	-5,2%	1,5%
	Changement	6,3%	0,0%	25,0%	-20,8%	-10,4%	-1,6%
EPP	Développement	8,8%	5,0%	-3,0%	-11,5%	0,7%	-2,2%
	Maintien	4,2%	6,3%	0,0%	0,0%	-10,4%	-1,0%
	Changement	13,0%	11,3%	-3,0%	-11,5%	-9,7%	-3,2%
EA	Développement	8,3%	-8,4%	-12,5%	8,3%	4,1%	-2,1%
	Maintien	12,5%	-2,0%	-6,2%	-2,0%	-2,0%	-3,1%
	Changement	20,8%	-10,4%	-18,7%	6,3%	2,1%	-5,2%
GAP	Développement	-2,8%	-3,0%	17,2%	-11,5%	0,2%	0,7%
	Maintien	14,6%	0,0%	-16,7%	6,3%	-4,2%	-3,7%
	Changement	11,8%	-3,0%	0,5%	-5,2%	-4,0%	-2,9%
OC	Développement	16,8%	-11,7%	-3,5%	9,8%	-11,5%	-4,2%
	Maintien	-14,5%	10,5%	25,0%	-14,5%	-6,2%	3,7%
	Changement	2,3%	-1,2%	21,5%	-4,7%	-17,7%	-0,5%

Tableau 134 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre l'éducation préscolaire et primaire et les autres organismes (N = 18)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour l'éducation préscolaire et primaire					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Développement	-16,7%	-11,1%	16,7%	0,0%	11,1%	4,2%
	Maintien	0,0%	4,7%	7,1%	-11,1%	-0,8%	0,0%
	Changement	-16,7%	-6,4%	23,8%	-11,1%	10,3%	4,2%
CPE	Développement	-27,8%	5,5%	22,2%	0,0%	0,0%	6,9%
	Maintien	16,3%	-25,6%	14,9%	-5,6%	0,0%	-4,1%
	Changement	-11,5%	-20,1%	37,1%	-5,6%	0,0%	2,9%
CSSS	Développement	-11,8%	32,4%	9,8%	-12,4%	-17,9%	3,0%
	Maintien	14,3%	-28,6%	9,6%	10,3%	-5,6%	-3,6%
	Changement	2,5%	3,8%	19,4%	-2,1%	-23,5%	-0,6%
EA	Développement	-24,2%	21,3%	10,2%	-0,7%	-6,5%	6,1%
	Maintien	24,6%	-17,5%	0,8%	-4,0%	-4,0%	-6,2%
	Changement	0,4%	3,8%	11,0%	-4,7%	-10,5%	-0,1%
GAP	Développement	-19,9%	4,9%	9,8%	11,1%	-5,9%	5,0%
	Maintien	4,0%	-2,4%	2,4%	-11,1%	7,1%	-1,0%
	Changement	-15,9%	2,5%	12,2%	0,0%	1,2%	4,0%
OC	Développement	3,2%	-18,3%	16,0%	5,2%	-6,2%	-0,8%
	Maintien	5,6%	10,3%	-13,5%	3,2%	-5,6%	-1,4%
	Changement	8,8%	-8,0%	2,5%	8,4%	-11,8%	-2,2%

Tableau 135 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre l'éducation aux adultes et les autres organismes (N = 18)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour l'éducation aux adultes					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Développement	-50,0%	22,2%	16,7%	0,0%	11,1%	12,5%
	Maintien	14,1%	-10,2%	3,0%	-3,4%	-3,4%	-3,5%
	Changement	-35,9%	12,0%	19,7%	-3,4%	7,7%	9,0%
CPE	Développement	-42,1%	16,0%	27,4%	-0,9%	-0,3%	10,6%
	Maintien	-9,0%	26,0%	-10,2%	-9,0%	2,1%	2,2%
	Changement	-51,1%	42,0%	17,2%	-9,9%	1,8%	12,8%
CSSS	Développement	5,5%	0,0%	22,2%	-22,2%	-5,6%	-1,4%
	Maintien	0,9%	3,0%	-4,7%	4,3%	-3,4%	-0,2%
	Changement	6,4%	3,0%	17,5%	-17,9%	-9,0%	-1,6%
EPP	Développement	-50,0%	16,7%	27,7%	5,5%	0,0%	12,5%
	Maintien	12,0%	-4,7%	-2,5%	-11,1%	6,4%	-3,0%
	Changement	-38,0%	12,0%	25,2%	-5,6%	6,4%	9,5%
GAP	Développement	-11,1%	16,7%	0,0%	0,0%	-5,5%	2,8%
	Maintien	14,1%	-8,1%	-1,3%	-11,1%	6,4%	-3,5%
	Changement	3,0%	8,6%	-1,3%	-11,1%	0,9%	-0,7%
OC	Développement	-22,2%	22,2%	0,0%	0,0%	0,0%	5,6%
	Maintien	0,9%	12,9%	-9,0%	-6,8%	2,1%	-0,2%
	Changement	-21,3%	35,1%	-9,0%	-6,8%	2,1%	5,4%

Tableau 136 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les organismes d'alphabétisation ou d'éducation populaire et les autres organismes (N = 11)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour les organismes d'alphabétisation ou d'éducation populaire					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Développement	-9,1%	-9,1%	9,1%	9,1%	0,0%	2,3%
	Maintien	21,8%	-16,4%	1,8%	-7,3%	0,0%	-5,5%
	Changement	12,7%	-25,5%	10,9%	1,8%	0,0%	-3,2%
CPE	Développement	-27,2%	18,2%	18,2%	-9,1%	0,0%	6,8%
	Maintien	2,7%	23,6%	-26,4%	0,0%	0,0%	-0,7%
	Changement	-24,5%	41,8%	-8,2%	-9,1%	0,0%	6,1%
CSSS	Développement	-7,3%	11,8%	2,7%	-27,3%	20,0%	1,8%
	Maintien	-10,9%	33,6%	-20,9%	0,0%	-1,8%	2,7%
	Changement	-18,2%	45,4%	-18,2%	-27,3%	18,2%	4,5%
EPP	Développement	0,0%	-9,1%	9,1%	-9,1%	9,1%	0,0%
	Maintien	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Changement	0,0%	-9,1%	9,1%	-9,1%	9,1%	0,0%
EA	Développement	3,6%	-6,4%	20,0%	-9,1%	-8,2%	-0,9%
	Maintien	-3,6%	24,5%	-10,9%	0,0%	-10,0%	0,9%
	Changement	0,0%	18,1%	9,1%	-9,1%	-18,2%	0,0%
OC	Développement	-18,0%	9,1%	0,0%	9,1%	0,0%	4,6%
	Maintien	-9,1%	27,3%	-9,1%	-9,1%	0,0%	2,3%
	Changement	-27,1%	36,4%	-9,1%	0,0%	0,0%	6,8%

Tableau 137 - Développement pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ du partenariat entre les organismes communautaires et les autres organismes (N = 49)

Organismes	Partenariat	Différence du partenariat entre les périodes pour les organismes communautaires					Moyenne
		Jamais	Plus d'une fois par ...				
			Année	Trimestre	Mois	Semaine	
BP	Développement	-38,8%	12,3%	22,4%	2,0%	2,0%	9,7%
	Maintien	21,8%	-10,9%	-9,8%	-1,3%	0,4%	-5,4%
	Changement	-17,0%	1,4%	12,6%	0,7%	2,4%	4,3%
CPE	Développement	-5,7%	-5,3%	13,6%	-2,4%	-0,2%	1,4%
	Maintien	5,8%	1,7%	-9,2%	1,0%	0,7%	-1,5%
	Changement	0,1%	-3,6%	4,4%	-1,4%	0,5%	0,0%
CSSS	Développement	4,1%	12,3%	0,0%	-12,2%	-4,1%	-1,0%
	Maintien	2,4%	-0,7%	-1,7%	0,0%	0,0%	-0,6%
	Changement	6,5%	11,6%	-1,7%	-12,2%	-4,1%	-1,6%
EPP	Développement	-19,7%	2,8%	14,7%	0,1%	2,2%	5,0%
	Maintien	13,9%	-4,2%	-8,9%	-1,8%	0,8%	-3,5%
	Changement	-5,8%	-1,4%	5,8%	-1,7%	3,0%	1,4%
EA	Développement	-16,5%	-5,1%	19,3%	0,1%	2,3%	4,2%
	Maintien	27,8%	-8,0%	-18,4%	-2,1%	0,7%	-7,0%
	Changement	11,3%	-13,1%	0,9%	-2,0%	3,0%	-2,8%
GAP	Développement	-14,3%	2,1%	18,4%	-2,0%	-4,1%	3,6%
	Maintien	10,5%	0,0%	-13,6%	3,0%	0,0%	-2,7%
	Changement	-3,8%	2,1%	4,8%	1,0%	-4,1%	1,0%

Tableau 138 – Fréquence d'implication des organismes dans divers autres programmes gouvernementaux (N = 218)

Programme	Partenariat	Fréquence pour les organismes							
		BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC
La culture à l'école (MCC)	Avant	35,1%*		5,1%	21,7%	61,1%*	23,5%		8,2%
	Pendant	28,6%*	12,5%	2,8%	13,0%	66,7%*	22,2%	9,1%	4,2%
	Après	25,7%*	6,3%	11,4%	5,6%	71,4%*	15,4%		2,3%
Agir autrement (MELS)	Avant	10,8%	12,5%	7,9%	62,5%*	38,9%*	47,1%*	9,1%	10,6%
	Pendant	5,9%	18,8%	8,1%	39,1%*	66,7%*	38,9%*	18,2%	4,3%
	Après	5,7%	18,8%	11,4%	42,1%*	71,4%*	23,1%	9,1%	4,7%
Programme de soutien à l'école montréalaise (MELS)	Avant	5,4%		2,6%	4,2%	11,1%	5,9%		
	Pendant	5,7%	6,3%		4,2%	11,1%	16,7%		2,1%
	Après	5,7%	6,3%	2,9%	5,3%	14,3%	7,7%		
Famille, école, communauté : Réussir ensemble (MELS)	Avant	16,2%	25,0%	20,5%	43,5%*	66,7%*	41,2%	18,2%	8,5%
	Pendant	11,4%	50,0%*	22,2%	30,4%	52,9%*	44,4%*	18,2%	14,9%
	Après	8,6%	31,3%	14,7%	23,5%	46,2%*	53,8%*	9,1%	9,3%
Ma place au soleil (MESS)***	Avant	2,7%	81,3%*	25,6%	66,7%*		61,1%*		10,6%
	Pendant	2,9%	62,5%*	18,9%	65,2%*	11,8%	50,0%*	9,1%	8,7%
	Après		62,5%*	8,6%	50,0%*	15,4%	46,2%*		4,7%
École en santé (MSSS)***	Avant	5,6%	6,3%	5,1%	83,3%*	58,8%*	38,9%	18,2%	25,0%
	Pendant	2,9%	18,8%	13,2%	73,9%*	72,2%*	44,4%	20,0%	26,7%
	Après	5,7%	12,5%	17,6%	84,2%*	64,3%*	50,0%*	9,1%	17,5%
Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance (MSSS)***	Avant	5,4%	56,3%	52,6%	96,0%*	29,4%	47,1%	18,2%	57,1%
	Pendant	11,4%	25,0%	43,2%	95,5%*	22,2%	52,9%	27,3%	52,1%
	Après	2,9%	18,8%	7,7%	94,4%*	28,6%	33,3%	27,3%	42,5%
Vas-y, fais-le pour toi ! (MSSS)**	Avant	5,4%	31,3%	20,5%	60,0%*	41,2%*	33,3%		12,2%
	Pendant	5,7%	25,0%	21,6%	56,5%*	50,0%*	35,3%		10,6%
	Après	5,7%	40,0%	20,6%	52,6%*	50,0%*	30,8%		11,6%

* Présence d'une association significative entre l'organisme et le programme gouvernemental pour cette période ($p < 0,05$ et le Standard residual $> 1,5$)

** Relation significative et moyenne entre ce programme et le ou les organismes ($p < 0,05$; V de Cramer $> .430$)

*** Relation significative et forte entre ce programme et le ou les organismes ($p < 0,05$; V de Cramer $> .530$)

Tableau 139 - Développement de l'implication des organismes dans divers autres programmes gouvernementaux pendant le PAÉLÉ et maintien après le PAÉLÉ (N = 218)

Programme	Partenariat	Différence de l'implication entre les périodes pour les organismes							
		BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC
La culture à l'école (MCC)	Développement	-6,5%	12,5%	-2,3%	-8,7%	5,6%	-1,3%	9,1%	-4,0%
	Maintien	-2,9%	-6,2%	8,6%	-7,4%	4,7%	-6,8%	-9,1%	-1,9%
	Changement	-9,4%	6,3%	6,3%	-16,1%	10,3%	-8,1%	0,0%	-5,9%
Agir autrement (MELS)	Développement	-4,9%	6,3%	0,2%	-23,4%	27,8%	-8,2%	9,1%	-6,3%
	Maintien	-0,2%	0,0%	3,3%	3,0%	4,7%	-15,8%	-9,1%	0,4%
	Changement	-5,1%	6,3%	3,5%	-20,4%	32,5%	-24,0%	0,0%	-5,9%
Programme de soutien à l'école montréalaise (MELS)	Développement	0,3%	6,3%	-2,6%	0,0%	0,0%	10,8%	0,0%	2,1%
	Maintien	0,0%	0,0%	2,9%	1,1%	3,2%	-9,0%	0,0%	-2,1%
	Changement	0,3%	6,3%	0,3%	1,1%	3,2%	1,8%	0,0%	0,0%
Famille, école, communauté : Réussir ensemble (MELS)	Développement	-4,8%	25,0%	1,7%	-13,1%	-13,8%	3,2%	0,0%	6,4%
	Maintien	-2,8%	-18,7%	-7,5%	-6,9%	-6,7%	9,4%	-9,1%	-5,6%
	Changement	-7,6%	6,3%	-5,8%	-20,0%	-20,5%	12,6%	-9,1%	0,8%
Ma place au soleil (MESS) ^{***}	Développement	0,2%	-18,8%	-6,7%	-1,5%	11,8%	-11,1%	9,1%	-1,9%
	Maintien	-2,9%	0,0%	-10,3%	-15,2%	3,6%	-3,8%	-9,1%	-4,0%
	Changement	-2,7%	-18,8%	-17,0%	-16,7%	15,4%	-14,9%	0,0%	-5,9%
École en santé (MSSS) ^{***}	Développement	-2,7%	12,5%	8,1%	-9,4%	13,4%	5,5%	1,8%	1,7%
	Maintien	2,8%	-6,3%	4,4%	10,3%	-7,9%	5,6%	-10,9%	-9,2%
	Changement	0,1%	6,2%	12,5%	0,9%	5,5%	11,1%	-9,1%	-7,5%
Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance (MSSS) ^{***}	Développement	6,0%	-31,3%	-9,4%	-0,5%	-7,2%	5,8%	9,1%	-5,0%
	Maintien	-8,5%	-6,2%	-35,5%	-1,1%	6,4%	-19,6%	0,0%	-9,6%
	Changement	-2,5%	-37,5%	-44,9%	-1,6%	-0,8%	-13,8%	9,1%	-14,6%
Vas-y, fais-le pour toi ! (MSSS) ^{**}	Développement	0,3%	-6,3%	1,1%	-3,5%	8,8%	2,0%	0,0%	-1,6%
	Maintien	0,0%	15,0%	-1,0%	-3,9%	0,0%	-4,5%	0,0%	1,0%
	Changement	0,3%	8,7%	0,1%	-7,4%	8,8%	-2,5%	0,0%	-0,6%

* Présence d'une association significative entre l'organisme et le programme gouvernemental pour cette période ($p < 0,05$ et le Standard residual $> 1,5$)

** Relation significative et moyenne entre ce programme et le ou les organismes ($p < 0,05$; V de Cramer $\geq .430$)

*** Relation significative et forte entre ce programme et le ou les organismes ($p < 0,05$; V de Cramer $\geq .530$)

Tableau 140 – QO - L'opinion des organismes vis-à-vis la complémentarité du PAÉLÉ par rapport aux autres programmes gouvernementaux (N = 218)

Programme	Niveau d'accord du répondant, pour l'ensemble des organismes				Total
	En accord	Ni en accord, ni en désaccord	En désaccord	Ne s'applique pas	
La culture à l'école (MCC)	37,4%	21,7%	1,5%	39,4%	100%
Agir autrement (MELS)	37,2%	22,6%	1,0%	39,2%	100%
Programme de soutien à l'école montréalaise (MELS)	12,0%	27,0%	1,5%	59,5% ¹	100%
Famille, école, communauté: Réussir ensemble (MELS)	42,9%	20,7%	0,5%	35,9%	100%
Ma place au soleil (MESS)	36,9%	20,7%	1,5%	40,9%	100%
École en santé (MSSS)	36,4%	23,7%	3,0%	36,9%	100%
Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance (MSSS)	62,7%	20,9%	4,0%	12,4%	100%
Vas-y, fais-le pour toi! (MSSS)	35,2%	26,6%	1,0%	37,2%	100%

¹ Ce pourcentage élevé peut s'expliquer par le fait que peu d'écoles et d'organismes montréalais ont répondu au questionnaire destiné aux organismes.

Tableau 141 – QO - L'opinion des organismes vis-à-vis la complémentarité du PAÉLÉ par rapport aux autres programmes gouvernementaux pour chacun des types d'organisme (N = 218)

Programme	Niveau d'accord du répondant	Organismes							
		BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC
La culture à l'école (MCC)	D'accord	40,0%	43,8%	30,6%	33,3%	76,5%*	66,7%*	25,0%	20,9%
	Ni en accord, ni en désaccord	28,6%	12,5%	22,2%	33,3%	17,6%	6,7%	25,0%	20,9%
	En désaccord	5,7%						8,3%	
	Ne s'applique pas	25,7%	43,8%	47,2%	33,3%	5,9%	26,7%	41,7%	58,1%*
Agir autrement (MELS)	D'accord	22,9%	33,3%	36,1%	54,4%	87,5%*	62,5%*	41,7%	13,6%
	Ni en accord, ni en désaccord	37,1%*	13,3%	16,7%	22,7%	12,5%	12,5%	16,7%	29,5%
	En désaccord	2,9%						8,3%*	
	Ne s'applique pas	37,1%	53,3%	47,2%	22,7%		25,0%	33,3%	56,8%*
Programme de soutien à l'école montréalaise (MELS)	D'accord	14,3%	6,3%	11,4%	4,3%	29,4%	33,3%		4,5%
	Ni en accord, ni en désaccord	42,9%	25,0%	22,9%	30,4%	17,6%	13,3%	33,3%	25,0%
	En désaccord	2,9%	6,3%		4,3%				
	Ne s'applique pas	40,0%	62,5%	65,7%	60,9%	52,9%	53,3%	66,7%	70,5%
Famille, école, communauté : Réussir ensemble (MELS)	D'accord	28,6%	37,5%	48,6%	57,1%	73,3%*	76,5%*	25,0%	27,3%
	Ni en accord, ni en désaccord	37,1%*	18,8%	8,6%	23,8%	6,7%	11,8%	41,7%*	20,5%
	En désaccord	2,9%*							
	Ne s'applique pas	31,4%	43,8%	42,9%	19,0%	20,0%	11,8%	33,3%	52,3%*

(suite à la page suivante)

(Tableau 141 – suite et fin)

Programme	Niveau d'accord du répondant	Organismes							
		BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC
Ma place au soleil (MESS)	D'accord	22,9%	62,5%*	34,3%	61,9%*	31,3%	87,5%*	16,7%	18,2%
	Ni en accord, ni en désaccord	37,1%*		20,0%	23,8%	25,0%		25,0%	20,5%
	En désaccord	2,9%	6,3%					8,3%*	
	Ne s'applique pas	37,1%	31,3%	45,7%	14,3%	43,8%	12,5%	50,0%	61,4%*
École en santé (MSSS)	D'accord	17,1%	18,8%	35,3%	78,3%*	75,0%*	52,9%	25,0%	21,4%
	Ni en accord, ni en désaccord	42,9%*	12,5%	14,7%	13,0%	6,3%	23,5%	33,3%	28,6%
	En désaccord	2,9%	6,3%				5,9%	8,3%	4,8%
	Ne s'applique pas	37,1%	62,5%*	50,0%	8,7%	18,8%	17,6%	33,3%	45,2%
Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance (MSSS)	D'accord	34,3%	43,8%	66,7%	100,0%*	52,9%	81,3%	50,0%	69,8%
	Ni en accord, ni en désaccord	42,9%*	37,5%*	16,7%		29,4%		25,0%	14,0%
	En désaccord	8,6%		5,6%			6,3%		4,7%
	Ne s'applique pas	14,3%	18,8%	11,1%		17,6%	12,5%	25,0%	11,6%
Vas-y, fais-le pour toi ! (MSSS)	D'accord	22,9%	25,0%	48,6%	60,9%	41,2%	46,7%		27,9%
	Ni en accord, ni en désaccord	40,0%	25,0%	14,3%	26,1%	29,4%	26,7%	41,7%	20,9%
	En désaccord	2,9%				5,9%			
	Ne s'applique pas	34,3%	50,0%	37,1%	13,0%	23,5%	26,7%	58,3%	51,2%

* L'opinion de cet organisme par rapport à la complémentarité du programme avec le PAÉLÉ est significative ($p \leq 0,05$ et le Standard residual $\geq 1,5$)

ANNEXE 7
RÉSULTATS POUR LE VOLET 4 – LE PROGRAMME

Tableau 142 – Objectifs du PAÉLÉ

Objectif 1	Sensibiliser, au moyen de rencontres, de distribution de l'information, d'organisation d'événements, d'aménagement de l'environnement, etc., les familles des milieux défavorisés aux comportements qu'elles peuvent adopter pour favoriser l'éveil des enfants à la lecture et à l'écriture;
Objectif 2	Informar les organismes des divers moyens auxquels ils peuvent avoir recours pour favoriser, d'une part, l'éveil des enfants à la lecture et à l'écriture et, d'autre part, l'intégration de l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les pratiques familiales;
Objectif 3	Former les membres des organismes qui interviennent auprès des populations cibles sur l'éveil à la lecture et à l'écriture, quant aux moyens pour éveiller les enfants à la lecture et à l'écriture et pour intervenir auprès des parents des milieux défavorisés dans le domaine;
Objectif 4	Former les parents sur les procédés et les moyens pour éveiller les enfants à la lecture et à l'écriture;
Objectif 5	Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse auprès des parents et des organismes visés par de l'information, l'accès aux livres, des activités de lecture, etc.;
Objectif 6	Élaborer des stratégies pour inciter les pères à participer à l'éveil à la lecture et à l'écriture de leurs enfants;
Objectif 7	Faire un suivi auprès des familles afin de voir si les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture proposées sont appliquées;
Objectif 8	Faire un suivi auprès des organismes afin de voir si les pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture proposées sont intégrées.

Source : Tremblay, Hélène (2003a). Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés : Cahier de mise en œuvre. Québec : Ministère de l'Éducation. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.mels.gouv.qc.ca/DFGA/politique/eveil/enseignements/pdf/cahiermiseenoeuvre.pdf>>.

Tableau 143 -QO - Fréquence d'engagement des organismes dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 218)

Objectifs	Fréquence pour l'ensemble des organismes					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	9,7%	35,2%	22,7%	21,8%	10,6%	100%
2. Informer les organismes	23,4%	36,9%	24,8%	11,2%	3,7%	100%
3. Former les membres des organismes	43,5%	38,3%	10,3%	6,5%	1,4%	100%
4. Former les parents	29,0%	35,0%	15,9%	12,6%	7,5%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	8,5%	31,8%	20,4%	18,0%	21,3%	100%
6. Inciter les pères	63,1%	18,7%	8,4%	7,5%	2,3%	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	56,8%	19,7%	11,7%	8,0%	3,8%	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	58,0%	27,8%	10,4%	1,9%	1,9%	100%

Tableau 144 - QO - Fréquence d'engagement des bibliothèques publiques dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 37)

Objectifs	Fréquence pour les bibliothèques publiques					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	20,0%	45,7%	20,0%	5,7%	8,6%	100%
2. Informer les organismes	14,3%	42,9%	22,9%	14,3%	5,7%	100%
3. Former les membres des organismes	48,6%	31,4%	5,7%	11,4%	2,9%	100%
4. Former les parents	48,6%	34,3%	11,4%	5,7%	-	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	25,7%	20,0%	17,1%	37,1%	-	100%
6. Inciter les pères	77,1%	11,4%	2,9%	8,6%	-	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	82,9%	11,4%	-	5,7%	-	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	57,1%	31,4%	8,6%	-	2,9%	100%

Tableau 145 - QO - Fréquence d'engagement des centres locaux d'emploi dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 16)

Objectifs	Fréquence pour les centres locaux d'emploi					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	18,8%	50,0%	12,5%	12,5%	6,3%	100%
2. Informer les organismes	37,5%	56,3%	6,3%	-	-	100%
3. Former les membres des organismes	81,3%	18,8%	-	-	-	100%
4. Former les parents	75,0%	18,8%	-	-	6,3%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	18,8%	50,0%	-	12,5%	18,8%	100%
6. Inciter les pères	81,3%	12,5%	6,3%	-	-	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	87,5%	12,5%	-	-	-	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	87,5%	6,3%	6,3%	-	-	100%

Tableau 146 - QO - Fréquence d'engagement des centres de la petite enfance et des autres services de garde dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 40)

Objectifs	Fréquence pour les centres de la petite enfance et des autres services de garde					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	7,5%	42,5%	27,5%	15,0%	7,5%	100%
2. Informer les organismes	32,5%	40,0%	15,0%	12,5%	-	100%
3. Former les membres des organismes	43,6%	38,5%	12,8%	5,1%	-	100%
4. Former les parents	25,6%	53,8%	12,8%	5,1%	2,6%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	7,5%	42,5%	17,5%	20,0%	12,5%	100%
6. Inciter les pères	62,5%	20,0%	7,5%	2,5%	7,5%	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	62,5%	25,0%	12,5%	-	-	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	55,3%	28,9%	10,5%	5,3%	-	100%

Tableau 147 - QO - Fréquence d'engagement des centres de santé et de services sociaux dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 25)

Objectifs	Fréquence pour les centres de santé et de services sociaux					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	-	16,7%	16,7%	41,7%	25,0%	100%
2. Informer les organismes	16,7%	33,3%	25,0%	20,8%	4,2%	100%
3. Former les membres des organismes	37,5%	41,7%	12,5%	8,3%	-	100%
4. Former les parents	8,3%	29,2%	12,5%	33,3%	16,7%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	-	13,0%	26,1%	30,4%	30,4%	100%
6. Inciter les pères	41,7%	25,0%	8,3%	20,8%	4,2%	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	13,0%	13,0%	21,7%	26,1%	26,1%	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	50,0%	37,5%	8,3%	4,2%	-	100%

Tableau 148 - QO - Fréquence d'engagement des établissements d'éducation préscolaire et primaire dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 18)

Objectifs	Fréquence pour les établissements d'éducation préscolaire et primaire					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	-	31,3%	31,3%	37,5%	-	100%
2. Informer les organismes	25,0%	18,8%	31,3%	25,0%	-	100%
3. Former les membres des organismes	25,0%	31,3%	31,3%	12,5%	-	100%
4. Former les parents	-	37,5%	37,5%	25,0%	-	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	6,3%	25,0%	37,5%	25,0%	6,3%	100%
6. Inciter les pères	50,0%	31,3%	12,5%	6,3%	-	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	37,5%	31,3%	25,0%	6,3%	-	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	50,0%	37,5%	12,5%	-	-	100%

Tableau 149 - QO - Fréquence d'engagement des centres d'éducation aux adultes dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 18)

Objectifs	Fréquence pour les centres d'éducation aux adultes					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	16,7%	33,3%	27,8%	11,1%	11,1%	100%
2. Informer les organismes	27,8%	33,3%	33,3%	5,6%	-	100%
3. Former les membres des organismes	44,4%	44,4%	5,6%	5,6%	-	100%
4. Former les parents	5,6%	55,6%	27,8%	11,1%	-	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	23,5%	41,2%	11,8%	11,8%	11,8%	100%
6. Inciter les pères	61,1%	22,2%	5,6%	11,1%	-	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	77,8%	22,2%	-	-	-	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	55,6%	33,3%	5,6%	-	5,6%	100%

Tableau 150 - QO - Fréquence d'engagement des groupes d'alphabétisation populaire dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 12)

Objectifs	Fréquence pour les groupes d'alphabétisation populaire					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	9,1%	36,4%	9,1%	27,3%	18,2%	100%
2. Informer les organismes	-	54,5%	36,4%	9,1%	-	100%
3. Former les membres des organismes	27,3%	45,5%	27,3%	-	-	100%
4. Former les parents	27,3%	36,4%	9,1%	9,1%	18,3%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	20,0%	10,0%	20,0%	10,0%	40,0%	100%
6. Inciter les pères	72,7%	9,1%	9,1%	9,1%	-	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	36,4%	45,5%	-	9,1%	9,1%	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	50,0%	30,0%	20,0%	-	-	100%

Tableau 151 - QO - Fréquence d'engagement des organismes communautaires dans les divers objectifs du PAÉLÉ (N = 49)

Objectifs	Fréquence pour organismes communautaires					Total
	Jamais	Plus d'une fois par ...				
		Année	Trimestre	Mois	Semaine	
1. Sensibiliser les familles	4,3%	23,4%	29,8%	31,9%	10,6%	100%
2. Informer les organismes	27,7%	27,7%	31,9%	6,4%	6,4%	100%
3. Former les membres des organismes	42,6%	42,6%	6,4%	6,4%	2,1%	100%
4. Former les parents	31,9%	19,1%	21,3%	14,9%	12,8%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	10,9%	28,3%	26,1%	17,4%	17,4%	100%
6. Inciter les pères	60,9%	19,6%	15,2%	4,3%	-	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	45,7%	17,4%	23,9%	13,0%	-	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	63,8%	19,1%	12,8%	2,1%	2,1%	100%

Tableau 152 - RA – Objectifs visés pour les activités planifiées dans les rapports annuels pour l'ensemble des organismes (N = 2091)

Objectifs	Activités planifiées par les organismes		Total
	Oui	Non	
1. Sensibiliser les familles	42,4%	57,6%	100%
2. Informer les organismes	6,6%	93,4%	100%
3. Former les membres des organismes	8,4%	91,6%	100%
4. Former les parents	6,4%	93,6%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	65,2%	34,8%	100%
6. Inciter les pères	0,5%	99,5%	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	2,9%	97,1%	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	0,9%	99,1%	100%

Tableau 153 – RA – Objectifs visés pour les activités planifiées dans les rapports annuels pour chacun des types d'organismes (N = 2084)

Objectifs visés	Activités planifiées par type d'organisme									Total
	BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC	A	
1. Sensibiliser les familles	13,5%	6,2%*	12,4%	15,7%*	10,4%	8,0%	3,4%	21,9%	3,8%	100%
2. Informer les organismes	23,7%*	6,5%*	10,1%	10,1%	11,5%	12,2%*	4,3%	7,2%	5,0%*	100%
3. Former les membres des organismes	19,4%	3,4%	17,1%	10,3%	16,6%	8,0%	2,3%	13,7%	9,1%	100%
4. Former les parents	6,8%	0,8%	8,3%	10,5%	9,0%	21,8%*	7,5%*	33,8%*	1,6%	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	20,2%*	2,1%	19,0%*	11,4%	12,1%	5,6%	2,5%	21,0%	6,1%	100%
6. Inciter les pères	-	-	-	-	40,0%*	40,0%*	-	20,0%	-	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	1,7%	1,7%	11,7%	21,7%*	5,0%	13,3%*	8,3%*	31,7%*	5,0%	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	5,6%	5,6%	5,6%	16,7%	16,7%	11,1%	-	16,7%	22,2%	100%

* Association significative entre le type d'organisme et l'objectif visé ($p < 0,05$ et Std. Residual $> 1,5$)

Légende : OC – Organisme communautaire; CPE – Centre de la petite enfance et autres services de garde; BP – Bibliothèque publique; CSSS – Centre de santé et de services sociaux; EPP – Éducation préscolaire et primaire; EA – Éducation des adultes; CLE – Centre local d'emploi; GAP – Groupe d'alphabétisation populaire ; A – Autres

Tableau 154 - RA – État d'avancement des activités planifiées dans les rapports annuels pour l'ensemble des organismes par rapport à l'objectif visé (N = 2054)

Objectifs visés	État d'avancement des activités planifiées			Total
	Réalisée	À venir	Abandonnée	
1. Sensibiliser les familles	81,6%	10,5%	7,9%	100%
2. Informer les organismes	86,9%	7,3%	5,8%	100%
3. Former les membres des organismes	84,6%	8,0%	7,4%	100%
4. Former les parents	72,7%	14,4%*	12,9%*	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	85,7%	8,2%	6,1%	100%
6. Inciter les pères	40,0%	50,0%*	10,0%	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	67,8%	20,3%*	11,9%*	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	76,5%	23,5%*	-	100%

* Association significative entre l'état d'avancement et l'objectif visé ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

**Tableau 155 - RA – Catégories d'activités RÉALISÉES en fonction de l'objectif visé
(N = 1729)**

Objectifs visés	Catégories des activités réalisées					
	Accès aux livres (N=633)	Animation de la lecture (N=462)	Aménagement de l'environnement (N=213)	Information (N=578)	Formation (N=251)	Conception ou adaptation de matériel (N=91)
1. Sensibiliser les familles	33,7%	19,1%	17,8%*	60,6%*	9,3%	4,3%
2. Informer les organismes	31,9%	5,0%	4,2%	62,2%*	1,7%	18,5%*
3. Former les membres des organismes	1,4%	-	1,4%	1,4%	100%*	1,4%
4. Former les parents	6,3%	31,3%	4,2%	39,6%	72,9%*	13,5%*
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	52,5%*	37,7%*	17,2%*	22,5%	4,2%	4,4%
6. Inciter les pères	-	75,0%*	-	25,0%	-	-
7. Faire un suivi auprès des familles	12,5%	42,5%*	10,0%	60,0%*	47,5%*	20,0%*
8. Faire un suivi auprès des organismes	23,1%	7,7%	7,7%	46,2%	7,7%	23,1%*

* Association significative entre la catégorie d'activité réalisée et l'objectif visé ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

Tableau 156 – RA – Objectifs visés par les activités qui ont été réalisées par chacun des types d'organisme (N = 333)

Objectifs visés	% d'activités RÉALISÉES par type d'organisme									Total
	BP	CLE	CPE	CSSS	EPP	EA	GAP	OC	A	
1. Sensibiliser les familles	14,3%	5,3%*	13,5%	14,9%*	11,6%	7,0%	3,1%	22,6%	7,8%	100%
2. Informer les organismes	25,2%*	5,0%	10,9%	9,2%	10,9%	10,9%*	5,0%*	7,6%	15,0%*	100%
3. Former les membres des organismes	20,9%	2,7%	18,9%	8,1%	18,2%	6,1%	2,7%	14,2%	8,1%	100%
4. Former les parents	6,3%	1,0%	9,4%	8,3%	12,5%	15,6%*	8,3%*	38,5%*	-	100%
5. Promouvoir et diffuser la littérature jeunesse	20,8%*	1,8%	20,4%*	10,2%	13,1%	4,7%	2,3%	21,5%	5,1%	100%
6. Inciter les pères	-	-	-	-	50,0%*	50,0%*	-	-	-	100%
7. Faire un suivi auprès des familles	-	-	12,5%	22,5%*	7,5%	7,5%	10,0%*	35,0%*	5,0%	100%
8. Faire un suivi auprès des organismes	7,7%	7,7%	7,7%	15,4%	23,1%	15,4%	-	23,1%	-	100%

* Association significative entre le % d'activité réalisée par type d'organisme et l'objectif visé ($p \leq 0,05$ et Std. Residual $\geq 1,5$)

ANNEXE 8
RÉSULTATS POUR LE VOLET 5 – L'ENTRÉE À LA METERNELLE

Figure 45 – Territoire – Perception des enseignants quant à la préparation à la lecture des élèves

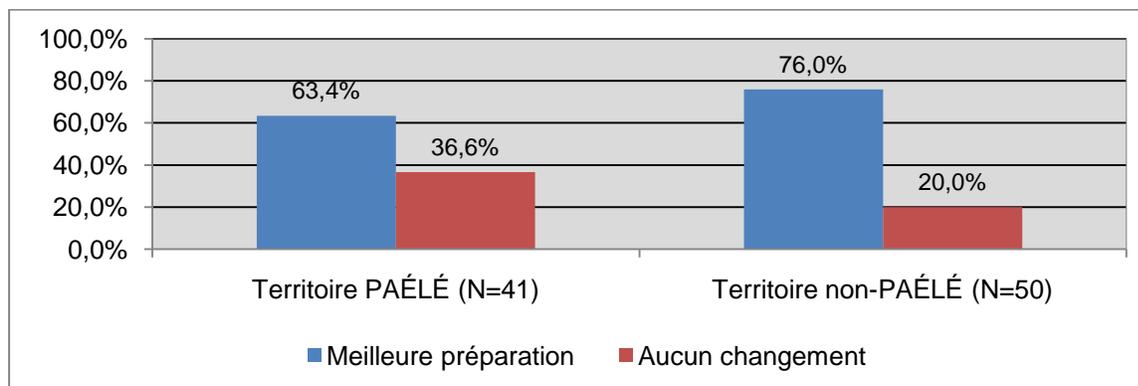


Figure 46 – Territoire – Perception des enseignants quant à la compréhension des récits par les élèves (histoires de toutes sortes)

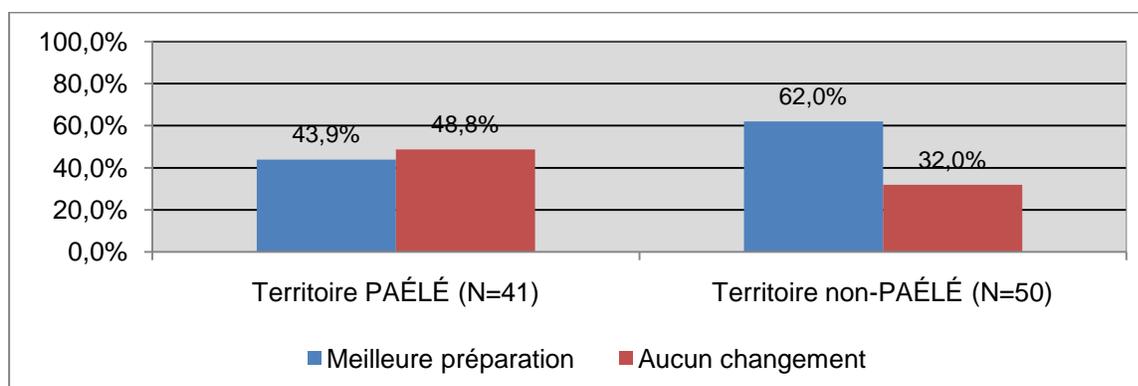


Figure 47 – Territoire - Perception des enseignants quant au niveau d'écoute des élèves pendant une lecture partagée

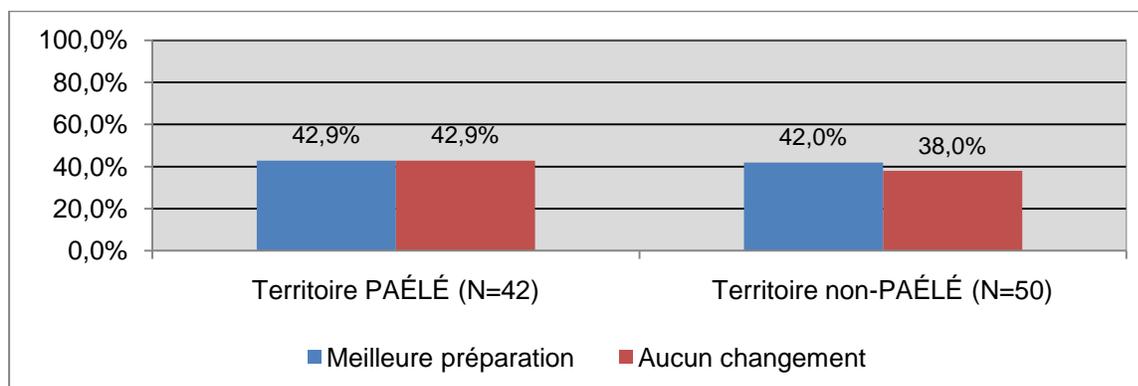


Figure 48 – Territoire – Perception des enseignants quant au niveau de participation des élèves pendant la lecture

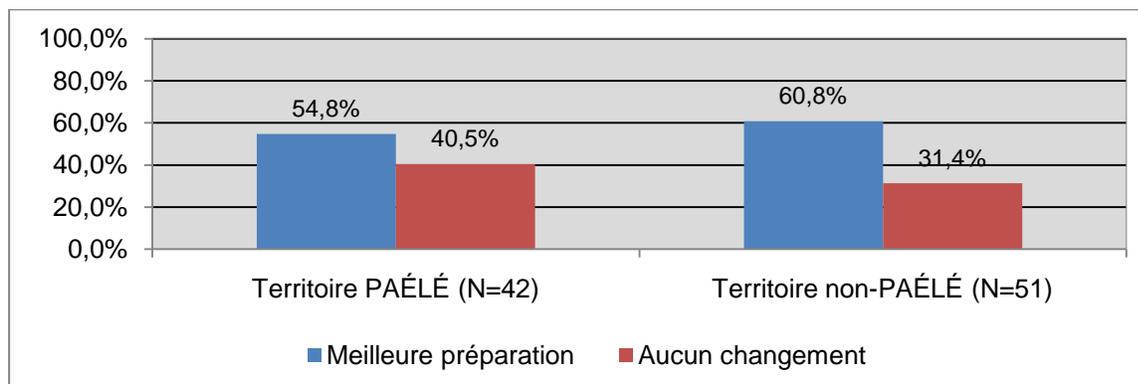


Figure 49 – Territoire – Perception des enseignants quant à l'intérêt des élèves envers les livres en général

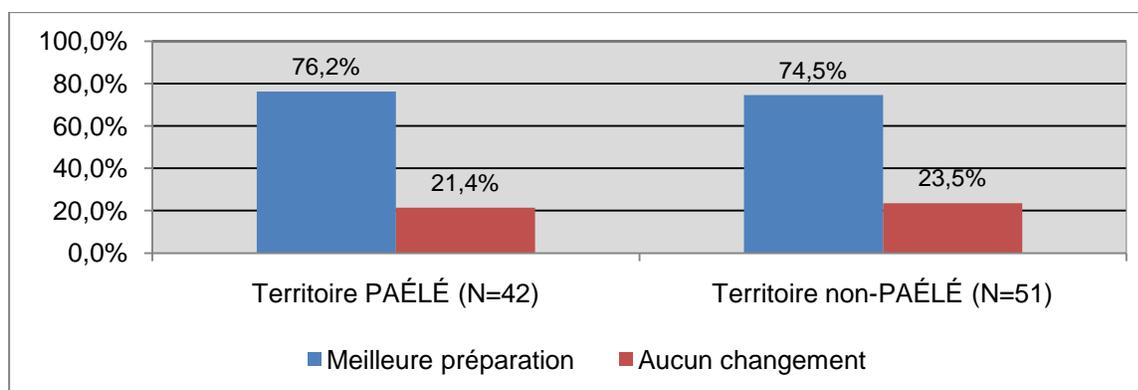


Figure 50 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à manipuler un livre adéquatement

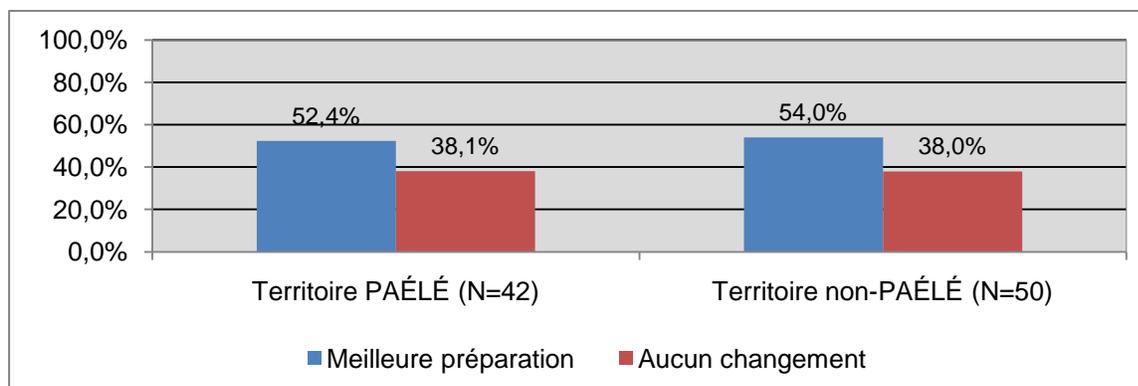


Figure 51 – Territoire – Perception des enseignants quant à la connaissance des élèves quant aux différents supports de l'écrit

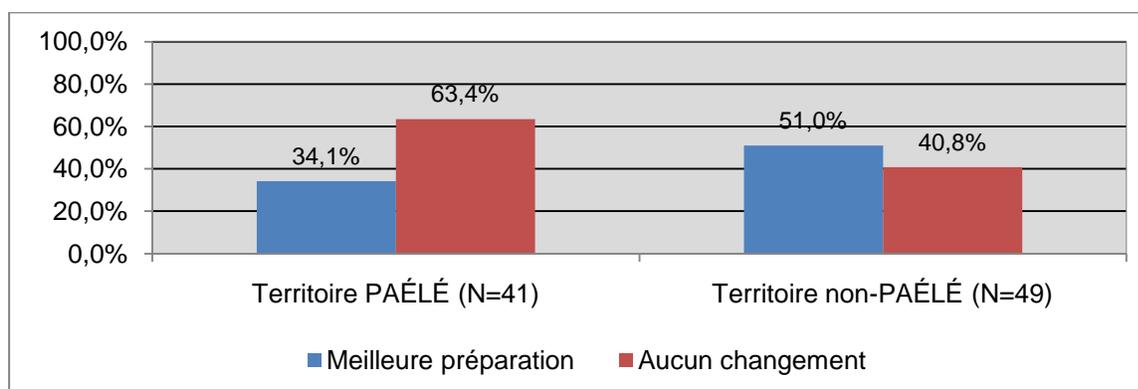


Figure 52 – Territoire – Perception des enseignants quant à la connaissance du nom des lettres par les élèves

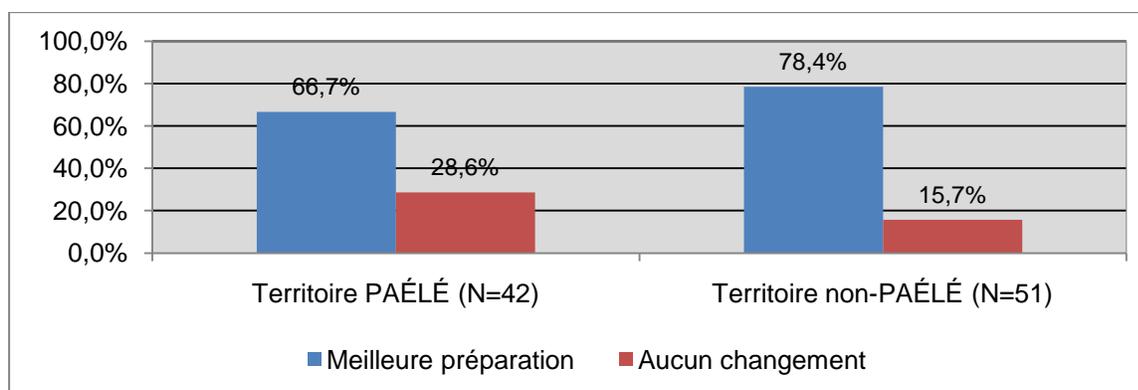


Figure 53 – Territoire – Perception des enseignants quant à la connaissance du son des lettres par les élèves

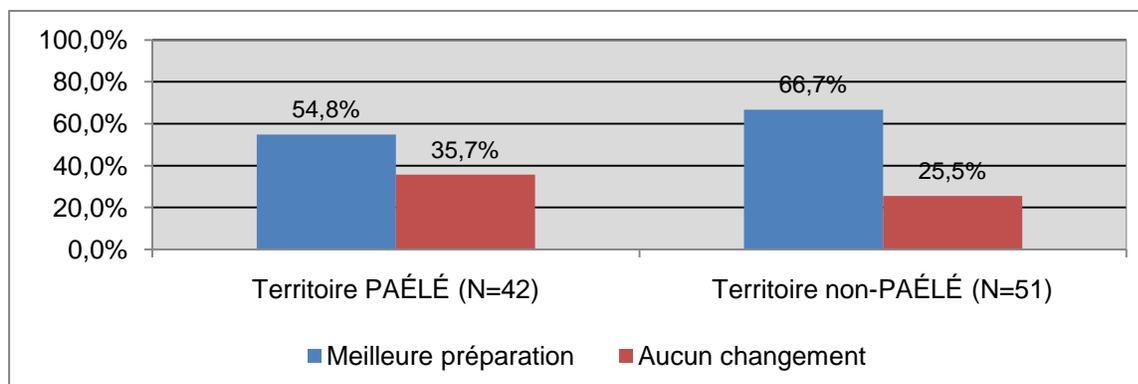


Figure 54 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à associer des lettres à des sons afin de former des mots qui sont phonétiquement reconnaissables

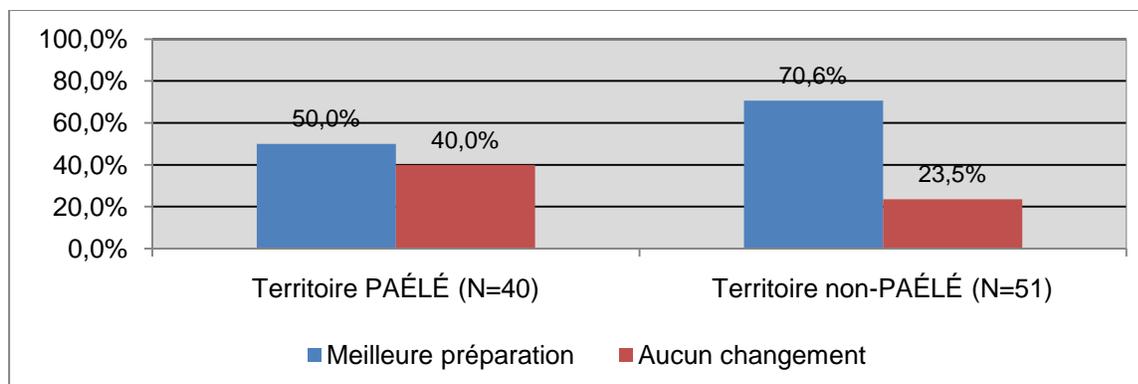


Figure 55 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à faire des rimes

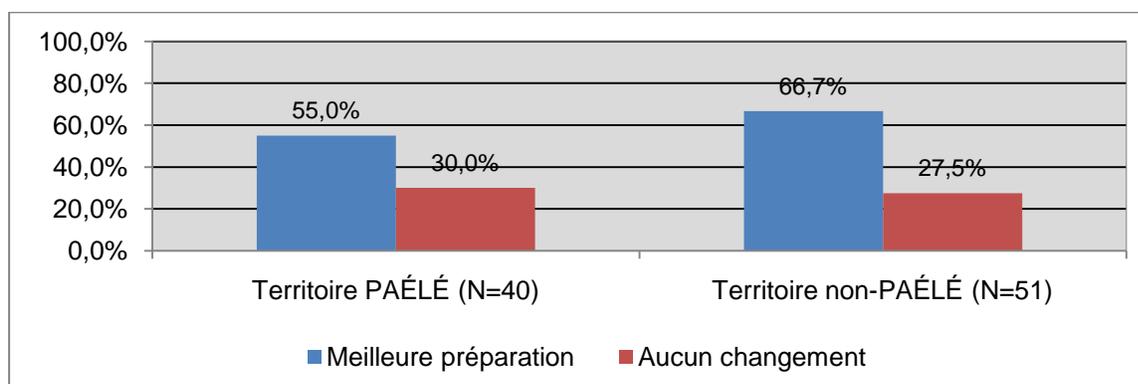


Figure 56 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à produire des mots qui commencent par un son donné

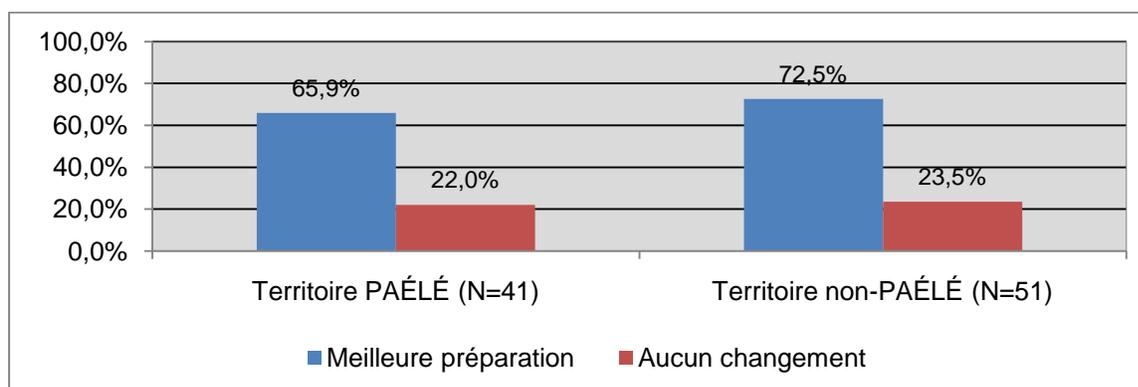


Figure 57 – Territoire – Perception des enseignants quant à la compréhension de la langue orale par les élèves

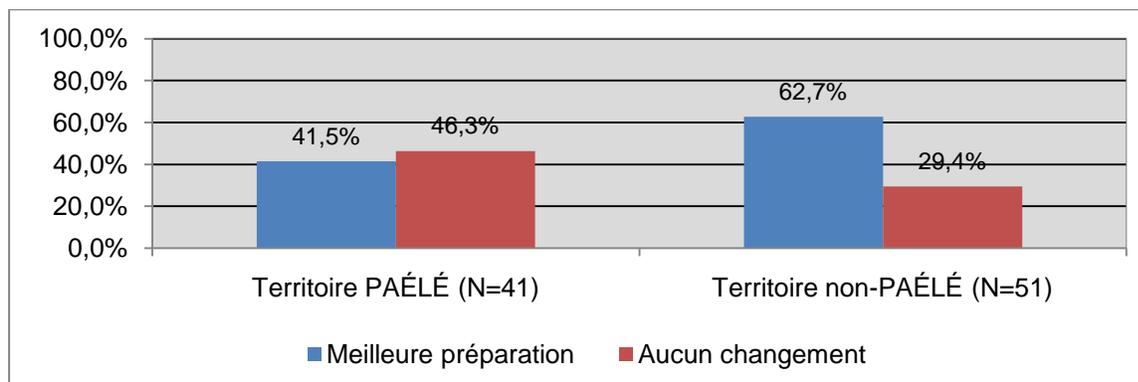


Figure 58 – Territoire – Perception des enseignants quant au niveau de compréhension des consignes par les élèves

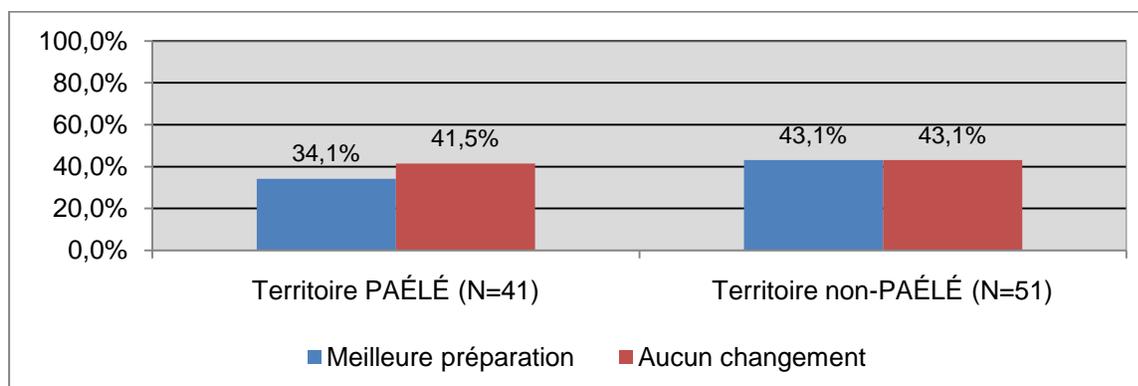


Figure 59 – Territoire – Perception des enseignants quant à la précision de l'expression orale des élèves

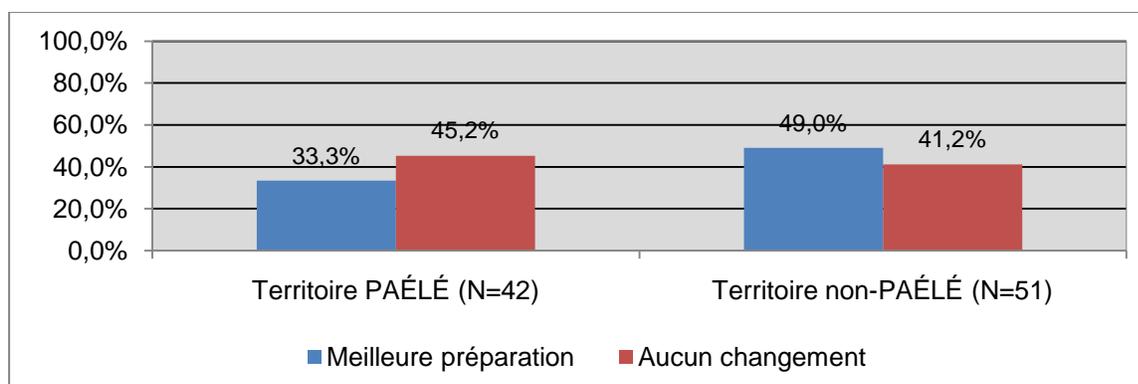


Figure 60 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à raconter (événement ou histoire) de façon cohérente

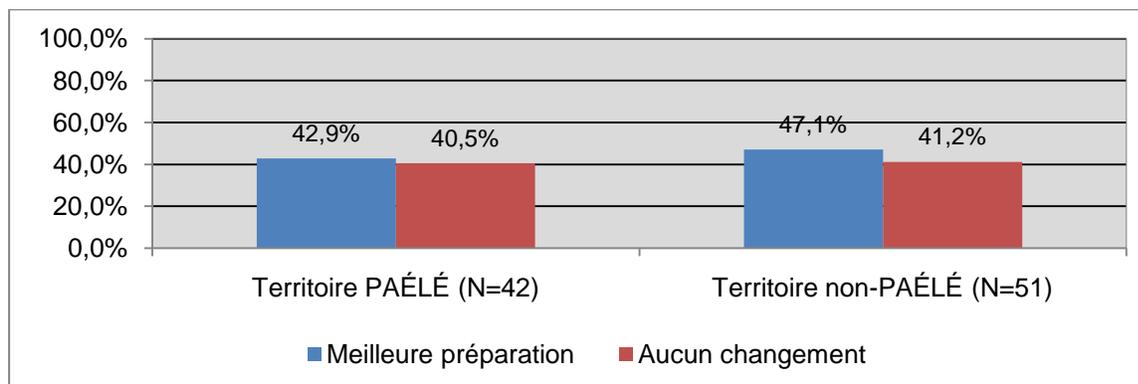


Figure 61 – Territoire – Perception des enseignants quant aux habiletés de motricité fine des élèves

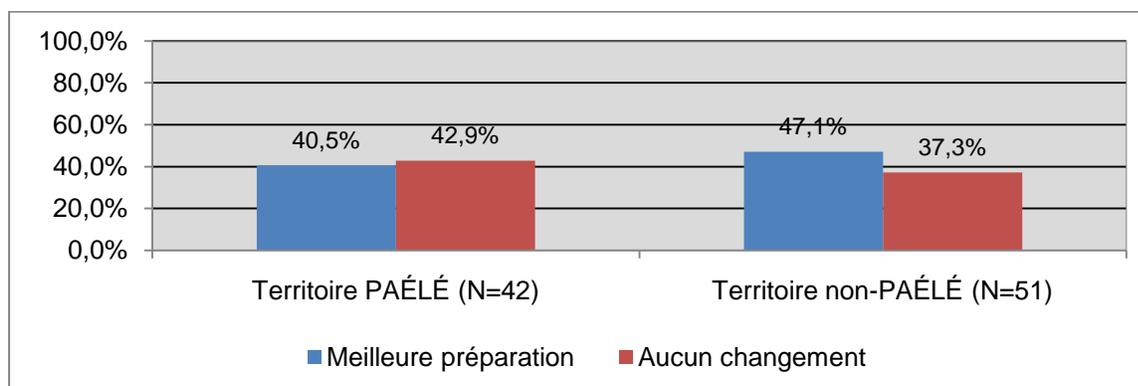


Figure 62 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à dessiner des formes

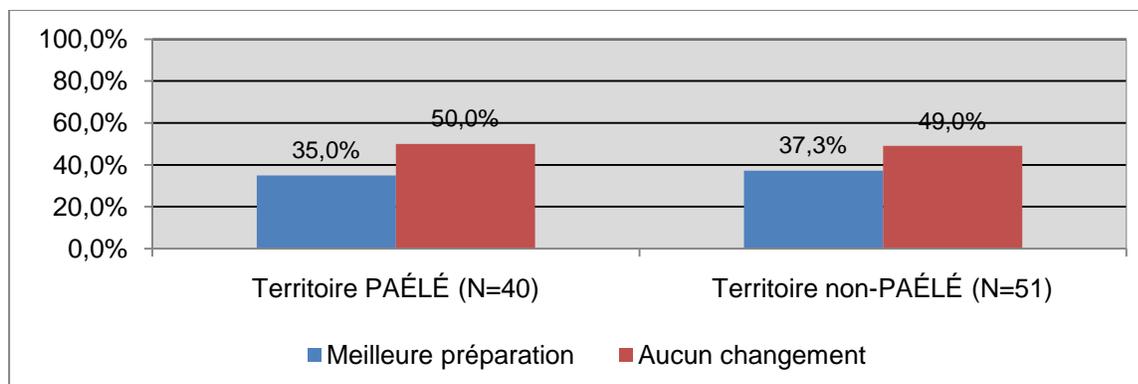


Figure 63 – Territoire – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à former des lettres

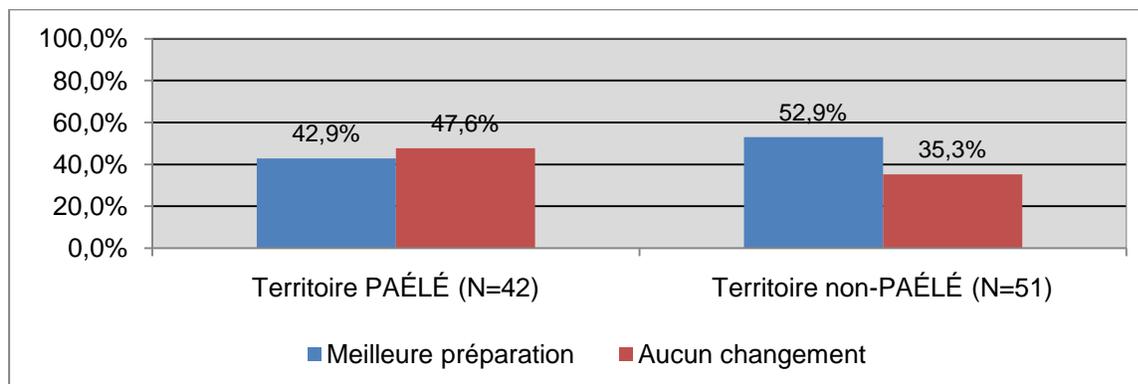


Figure 64 – IMSE – Perception des enseignants quant à la préparation à la lecture des élèves

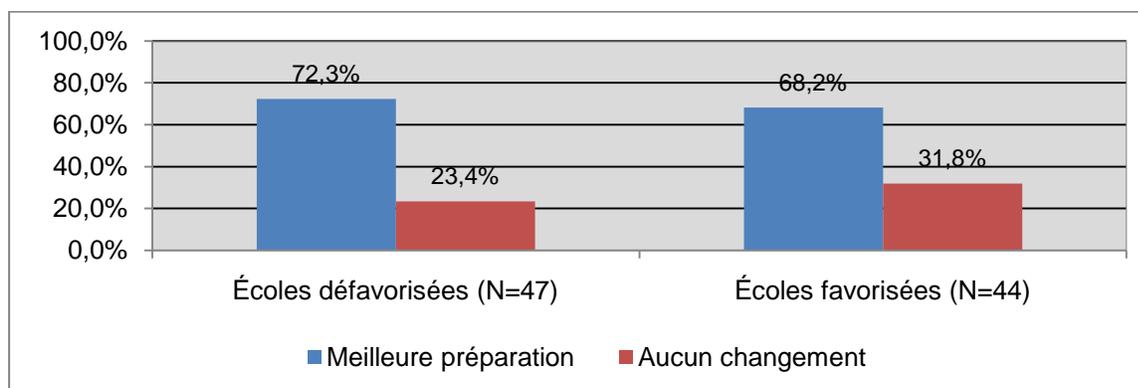


Figure 65 – IMSE – Perception des enseignants quant à la compréhension des récits par les élèves (histoires de toutes sortes)

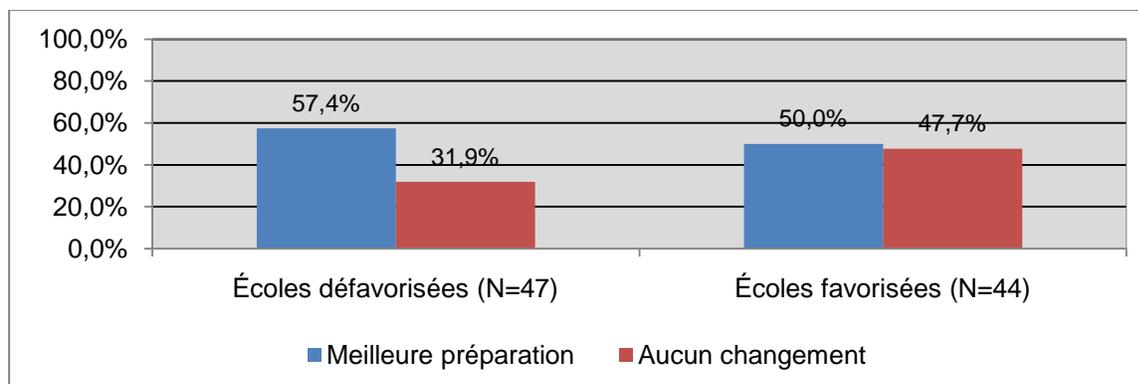


Figure 66 – IMSE - Perception des enseignants quant au niveau d'écoute des élèves pendant une lecture partagée

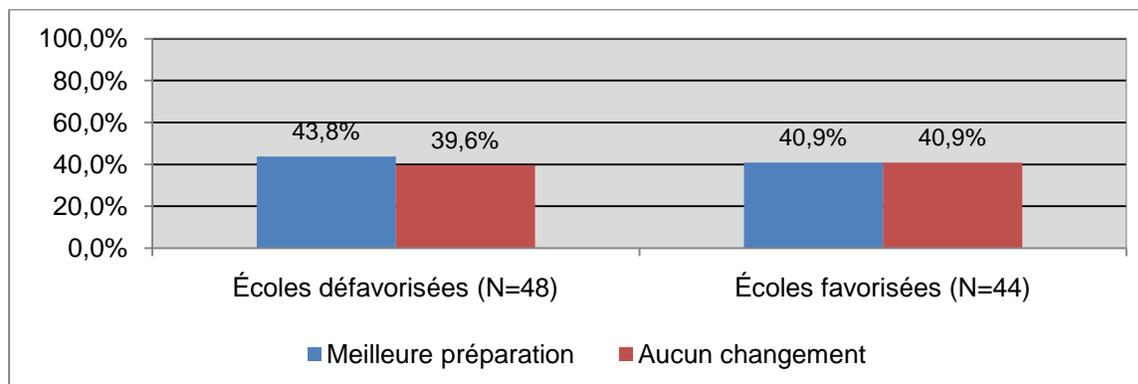


Figure 67 – IMSE – Perception des enseignants quant au niveau de participation des élèves pendant la lecture

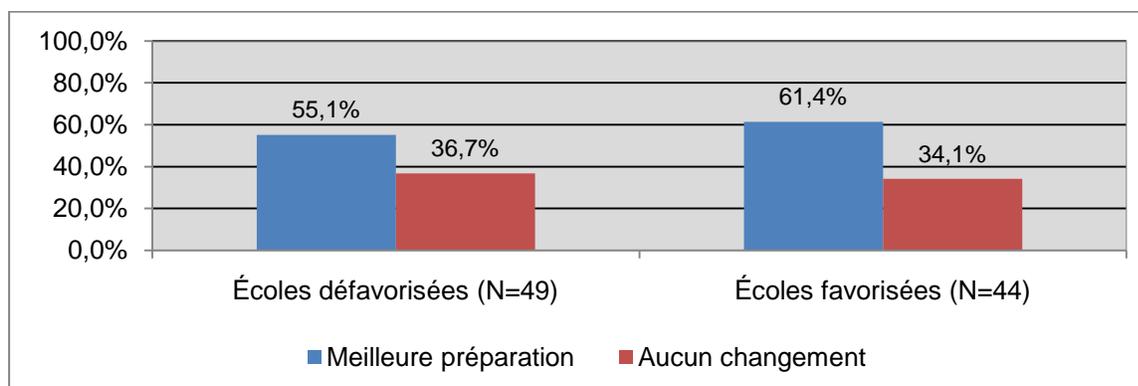


Figure 68 – IMSE – Perception des enseignants quant à l'intérêt des élèves envers les livres en général

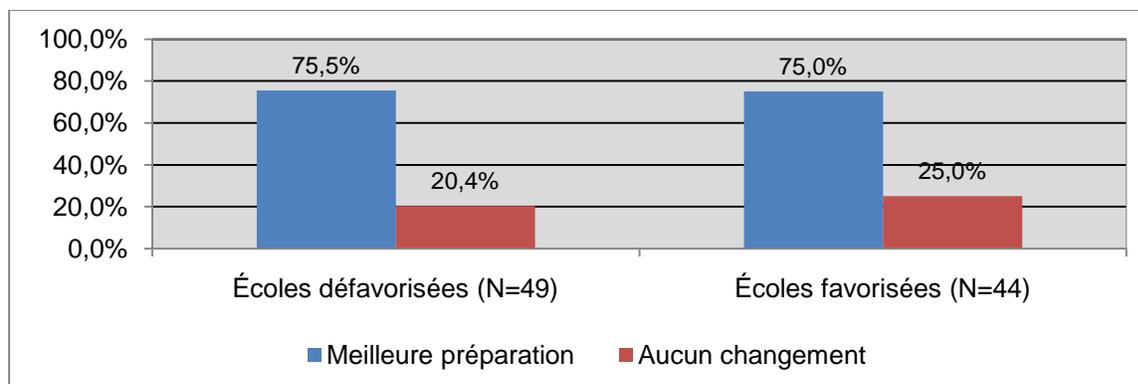


Figure 69 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à manipuler un livre adéquatement

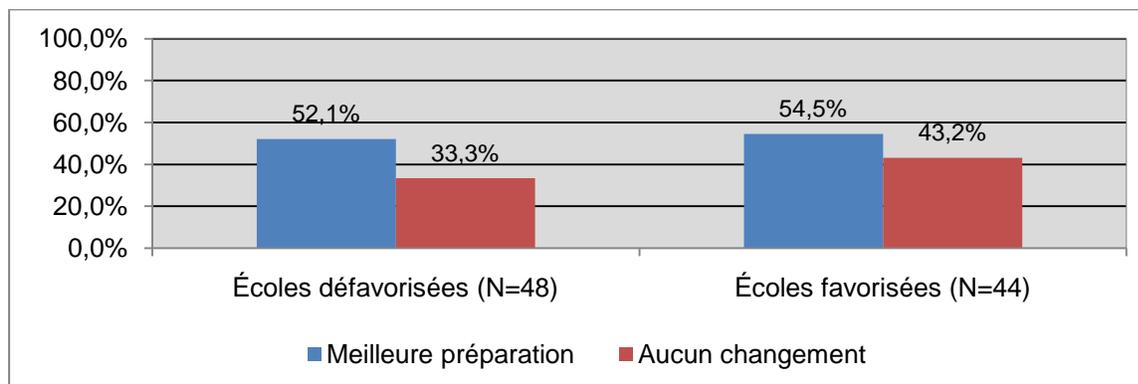


Figure 70 – IMSE – Perception des enseignants quant à la connaissance des élèves quant aux différents supports de l'écrit

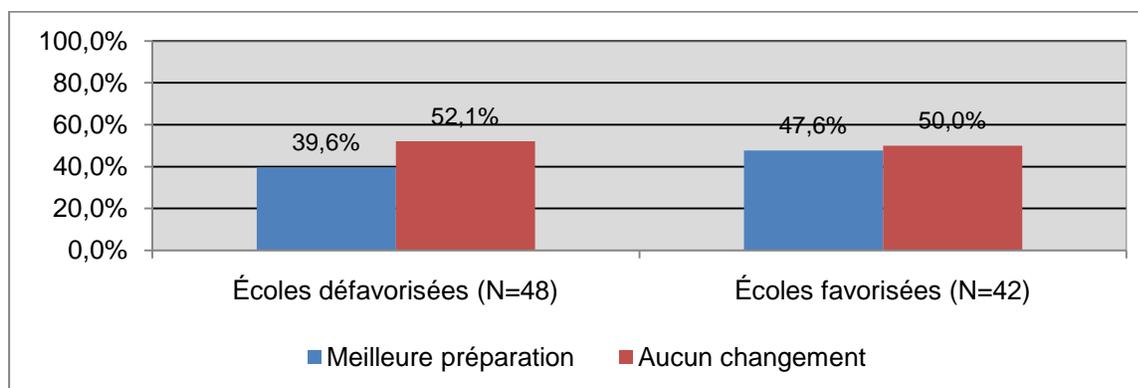


Figure 71 – IMSE – Perception des enseignants quant à la connaissance du nom des lettres par les élèves

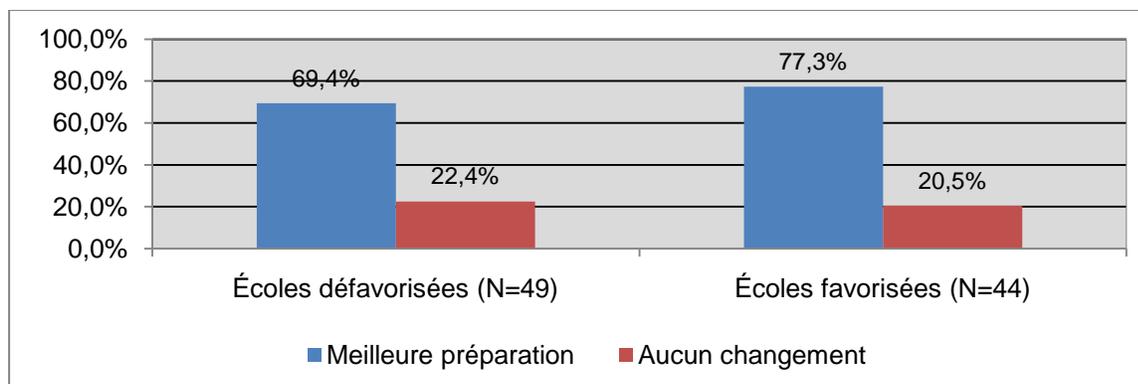


Figure 72 – IMSE – Perception des enseignants quant à la connaissance du son des lettres par les élèves

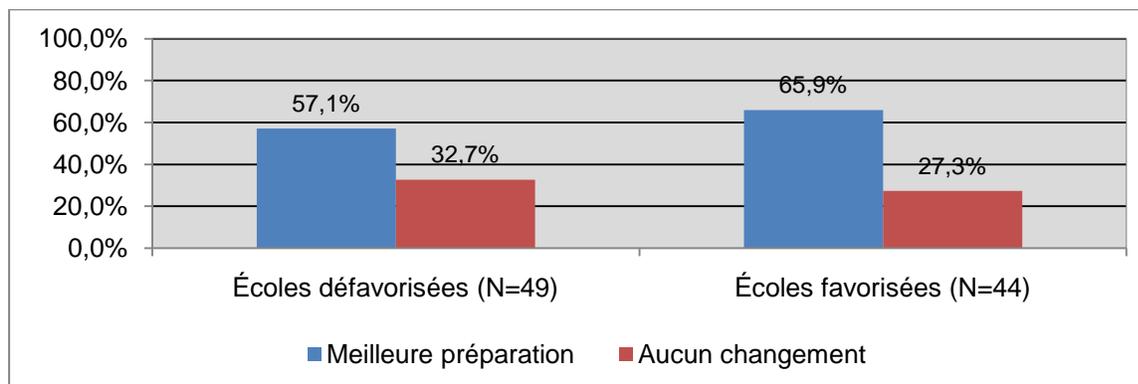


Figure 73 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à associer des lettres à des sons afin de former des mots qui sont phonétiquement reconnaissables

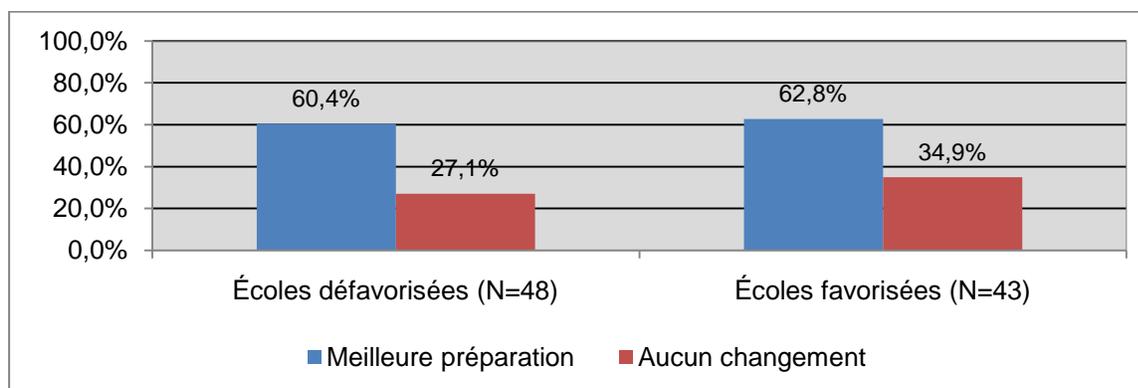


Figure 74 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à faire des rimes

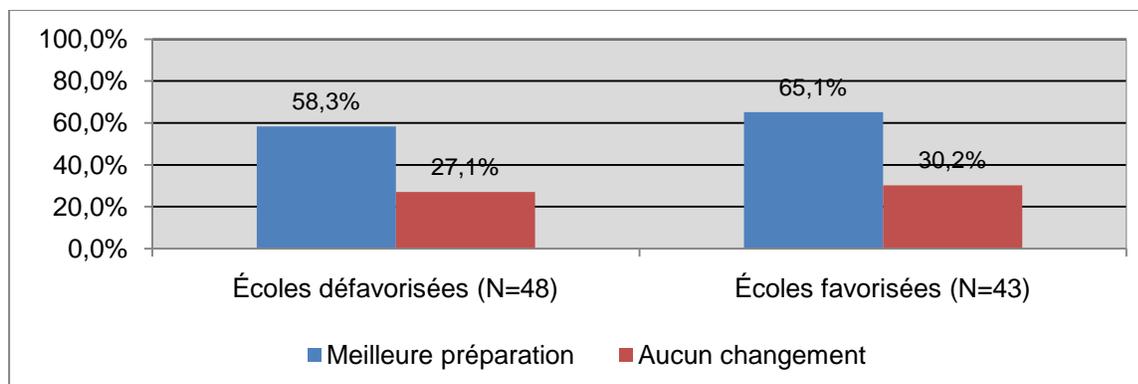


Figure 75 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à produire des mots qui commencent par un son donné

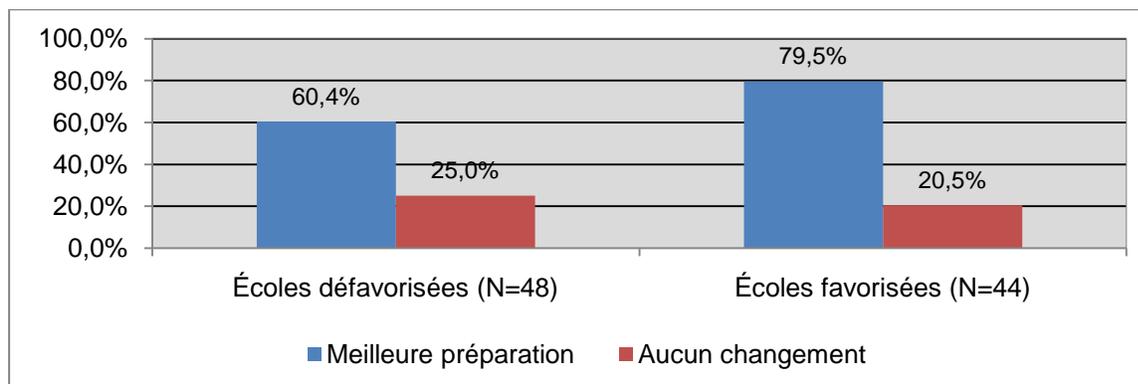


Figure 76 – IMSE – Perception des enseignants quant à la compréhension de la langue orale par les élèves

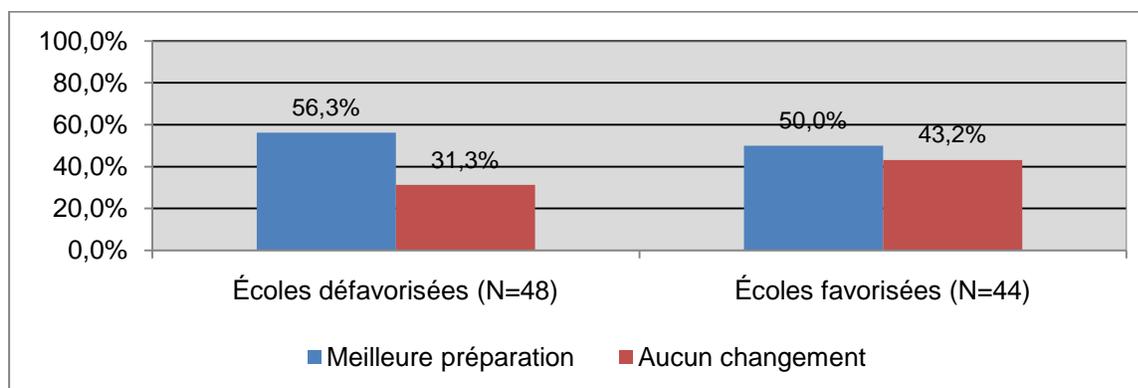


Figure 77 – IMSE – Perception des enseignants quant au niveau de compréhension des consignes par les élèves

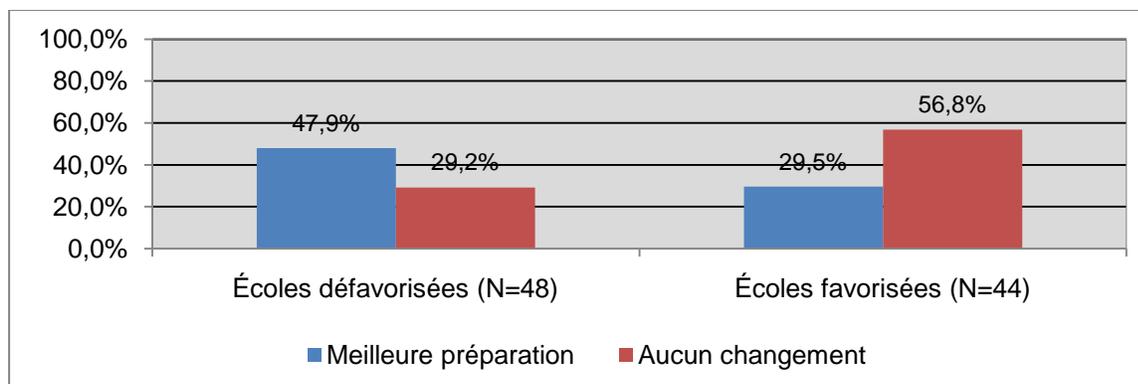


Figure 78 – IMSE – Perception des enseignants quant à la précision de l'expression orale des élèves

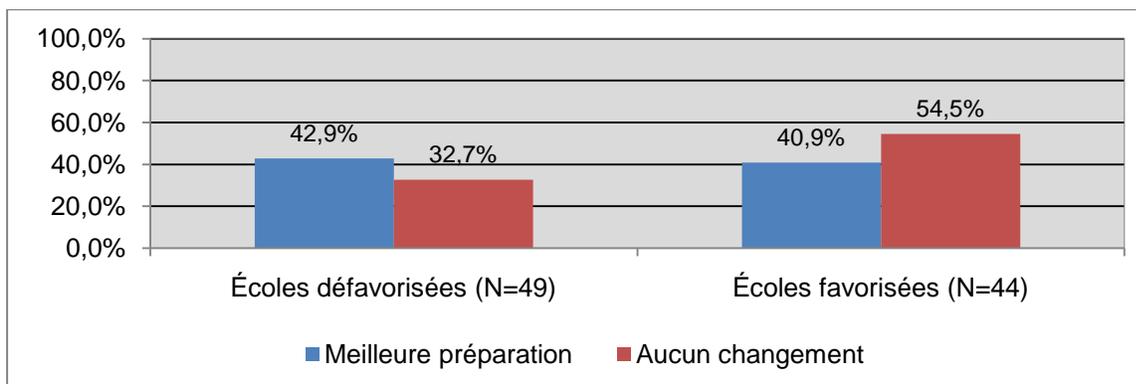


Figure 79 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à raconter (événement ou histoire) de façon cohérente

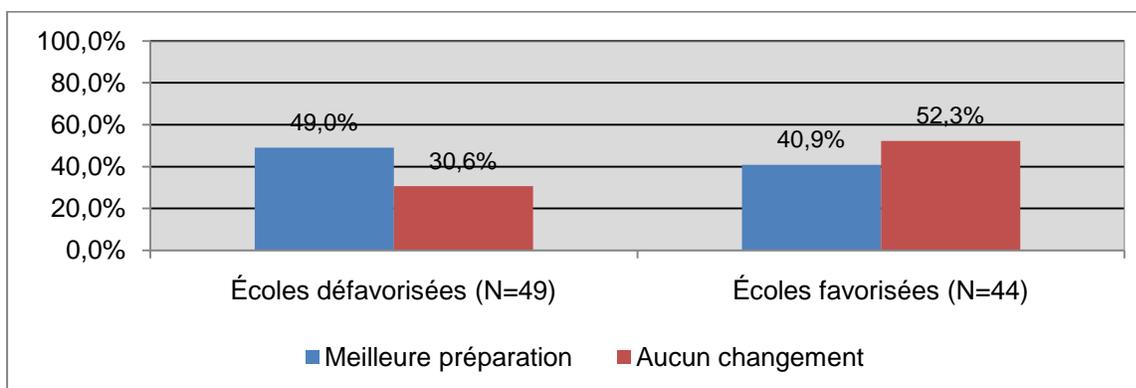


Figure 80 – IMSE – Perception des enseignants quant aux habiletés de motricité fine des élèves

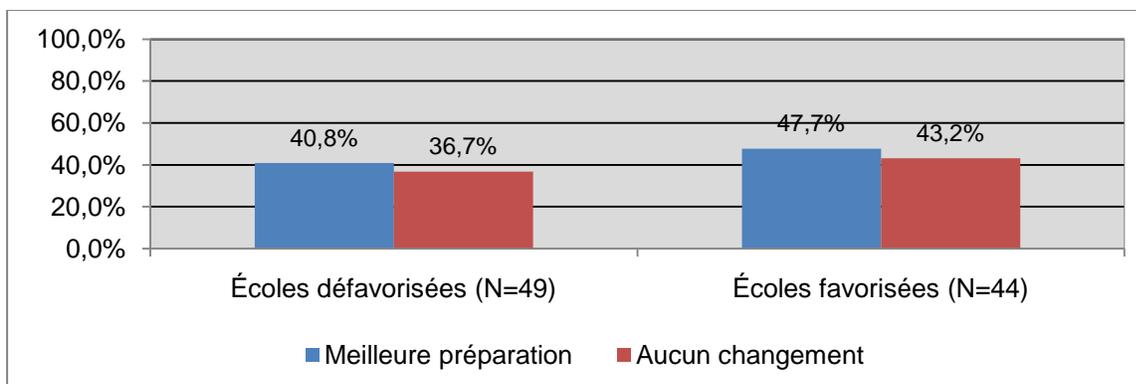


Figure 81 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à dessiner des formes

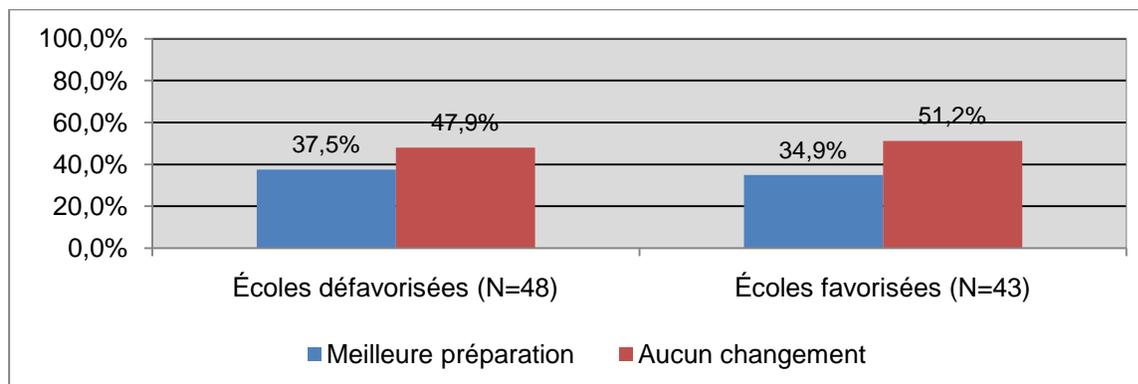


Figure 82 – IMSE – Perception des enseignants quant à la capacité des élèves à former des lettres

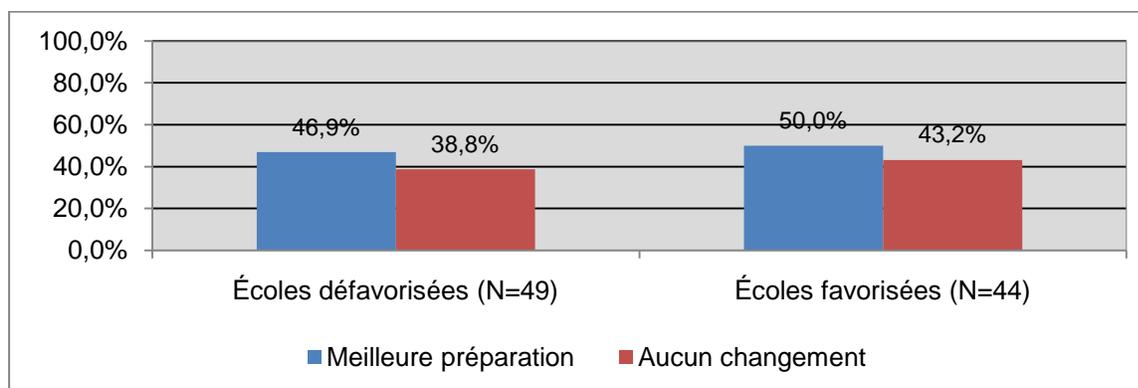


Figure 83 – Collaboration famille-école - Les parents sont présents dans la vie de la classe (participation)

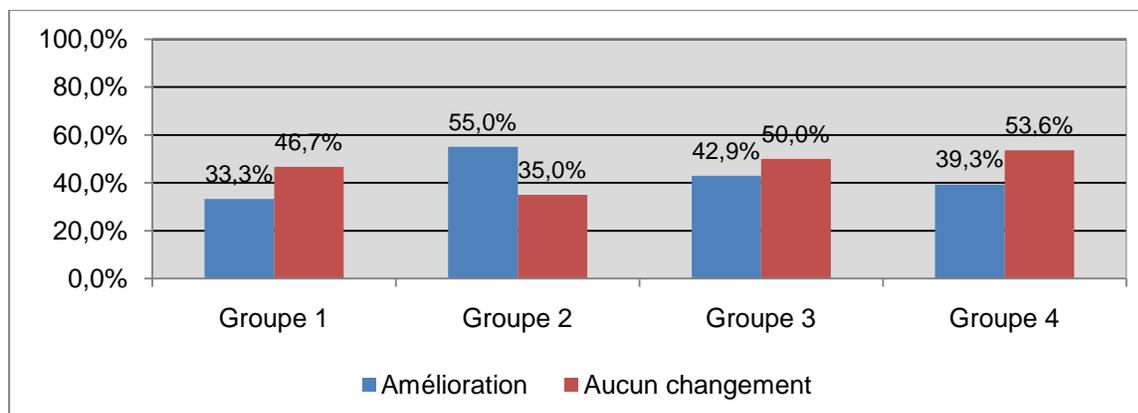


Figure 84 – Collaboration famille-école - Les parents collaborent avec l'école

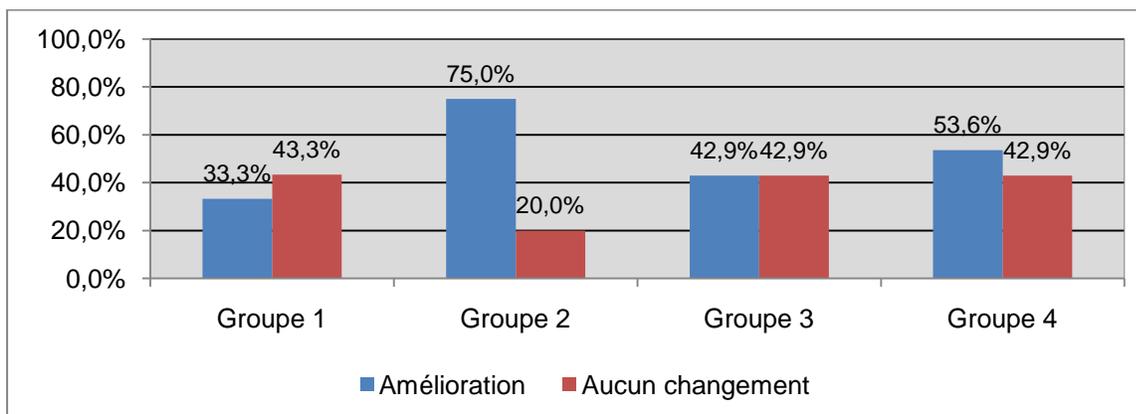


Figure 85 – Collaboration famille-école - Les parents s'informent du cheminement de leur enfant

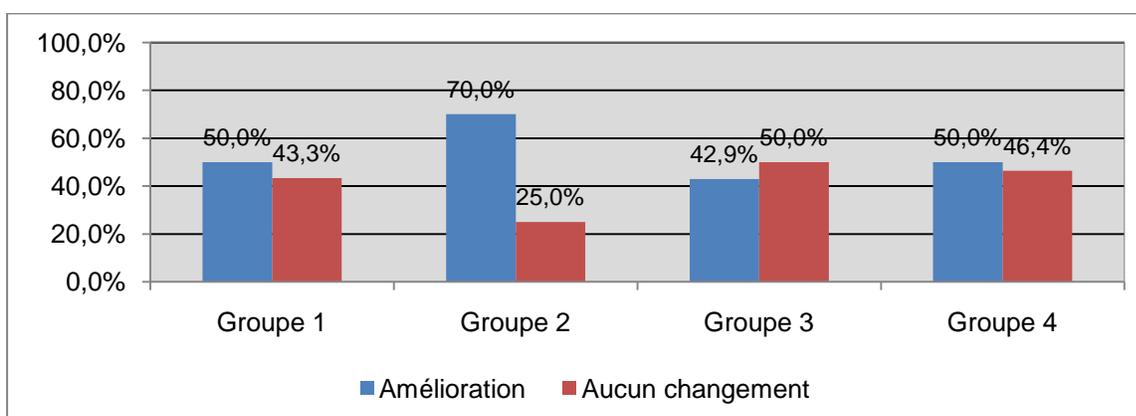


Figure 86 – Collaboration famille-école - Les parents travaillent de concert avec l'enseignant ou l'équipe-école

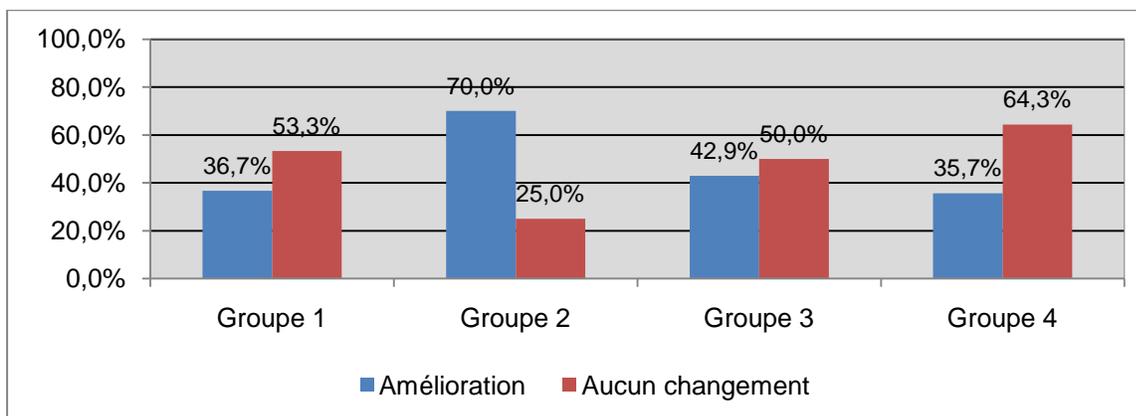


Figure 87 – Collaboration famille-école - Il est facile d'obtenir la participation des parents

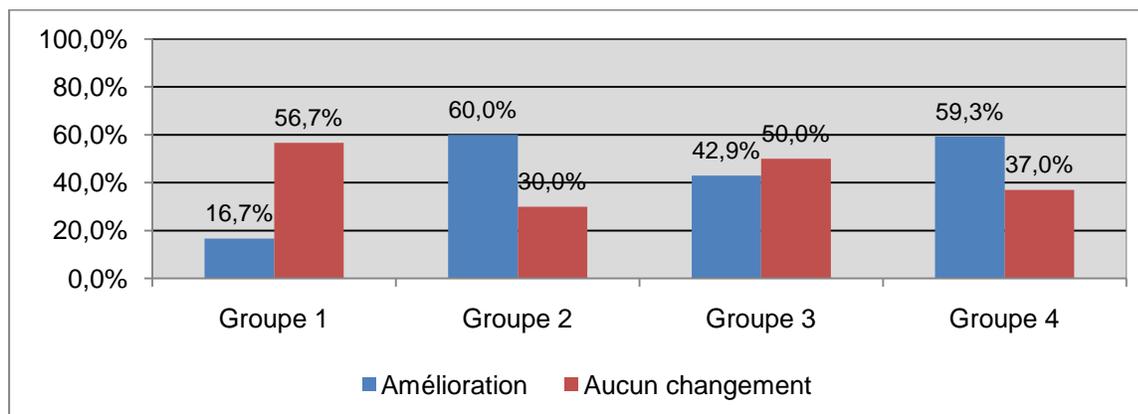


Figure 88 – Collaboration famille-école - Les parents participent lorsque vous demandez de l'aide en dehors de la classe

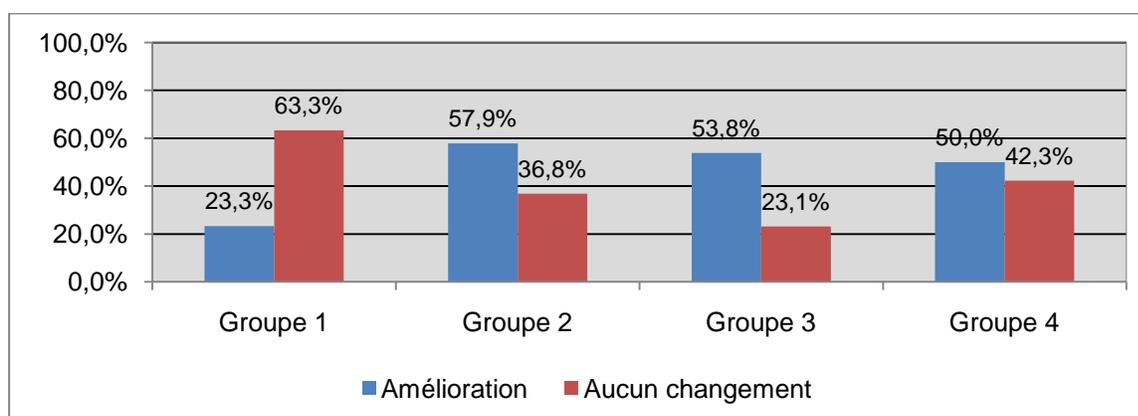


Figure 89 – Collaboration famille-école - Niveau général de participation et de collaboration des parents

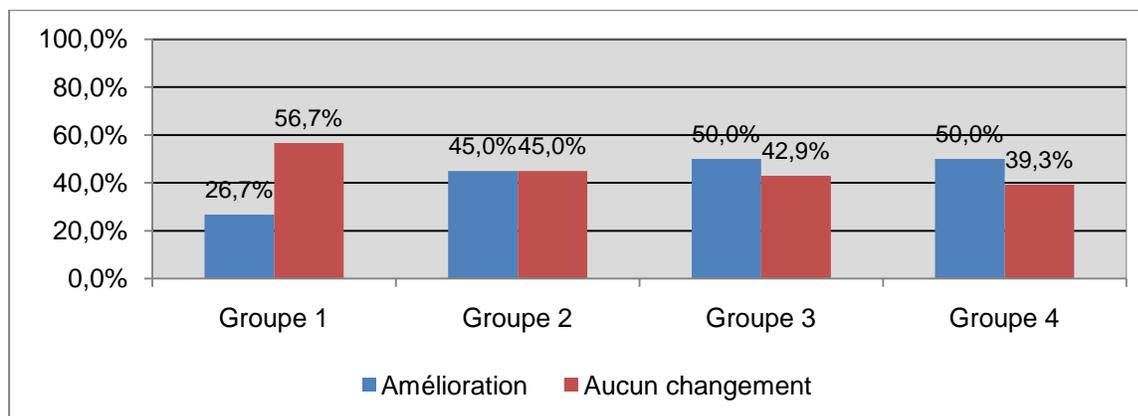


Figure 90 – Collaboration famille-école - Fréquence des offres d'aide spontanées faites par les parents

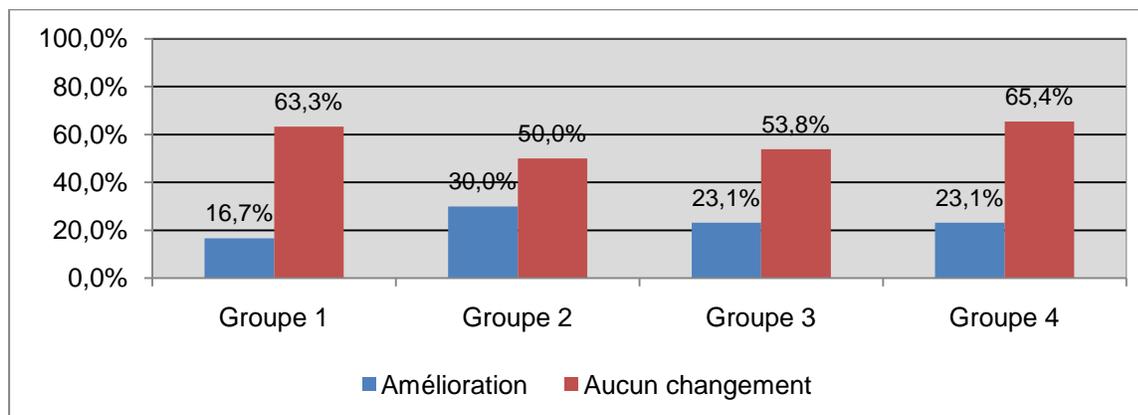


Figure 91 – Collaboration famille-école - Fréquence des suggestions d'activités faites par les parents

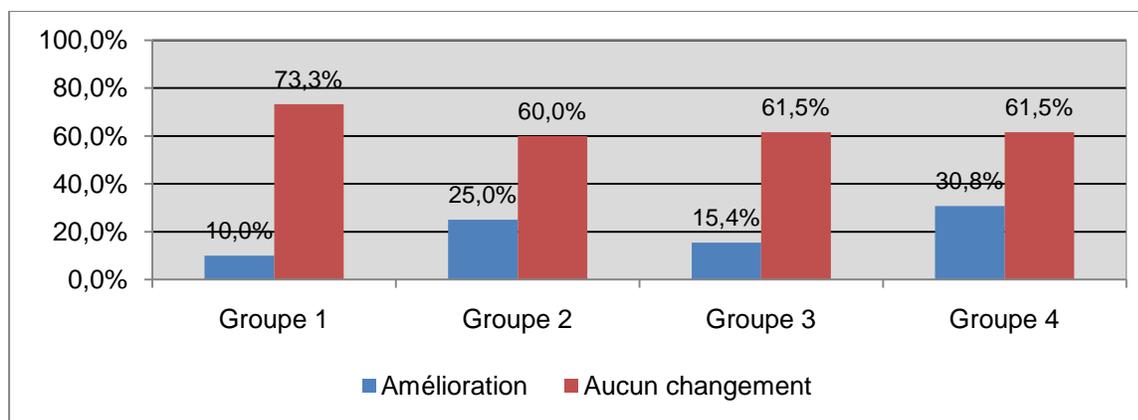


Tableau 157 – V5 – Pratiques parentales d'ÉLÉ selon l'âge des enfants (0-4 ans et 5-12 ans)

Pratiques parentales	Âge des enfants	Fréquence		
		Jamais	À l'occasion	Souvent
Je trouve des mots qui riment avec mon enfant	0 à 4 ans	36,4%	4,5%	59,1%
	5 à 12 ans	6,3%	14,6%	79,2%
Je laisse mon enfant faire semblant d'écrire	0 à 4 ans	18,2%	13,6%	68,2%
	5 à 12 ans	4,2%	2,1%	93,8%
Je montre à mon enfant comment écrire son nom	0 à 4 ans	40,9%	4,5%	54,5%
	5 à 12 ans	20,8%	8,3%	70,8%
Je demande à mon enfant de signer ses dessins	0 à 4 ans	68,2%	9,1%	22,7%
	5 à 12 ans	14,6%	18,8%	66,7%
Je fais recopier des lettres et des mots à mon enfant	0 à 4 ans	77,3%	13,6%	9,1%
	5 à 12 ans	12,5%	27,1%	60,4%
Je propose à mon enfant de découper des formes quand il fait du bricolage	0 à 4 ans	54,5%	9,1%	36,4%
	5 à 12 ans	16,7%	35,4%	47,9%
Je regarde des circulaires ou des dépliants publicitaires avec mon enfant	0 à 4 ans	22,7%	13,6%	63,6%
	5 à 12 ans	12,5%	45,8%	41,6%

Tableau 158 – V5 – Pratiques parentales d'ÉLÉ selon l'âge des enfants (3-4 ans et 5-6 ans)

Pratiques parentales	Âge des enfants	Fréquence		
		Jamais	À l'occasion	Souvent
Je demande à mon enfant de me montrer les lettres ou les mots qu'il connaît	3 à 4 ans	54,5%	18,2%	27,3%
	5 à 6 ans	0,0%	11,1%	88,9%
Je nomme le son des lettres avec mon enfant	3 à 4 ans	27,3%	27,3%	45,5%
	5 à 6 ans	0,0%	0,0%	100,0%
Je montre à mon enfant comment écrire les lettres	3 à 4 ans	63,6%	0,0%	36,4%
	5 à 6 ans	11,1%	0,0%	88,9%
Je fais recopier des lettres et des mots à mon enfant	3 à 4 ans	63,6%	18,2%	18,2%
	5 à 6 ans	0,0%	22,2%	77,8%

ANNEXE 9
LA COORDINATION

LA COORDINATION

Au cours des groupes de discussion réalisés auprès d'organismes ayant participé au Programme, un thème, la coordination, a pris une ampleur qui n'avait pas été anticipée. En fait, ce thème n'était pas couvert par une question en particulier; il était inclus dans la section sur le Programme par rapport au palier local. Toutefois, la coordination d'un projet d'ÉLÉ s'est trouvée au cœur de nombreuses discussions, tant sur le plan de l'intégration que du maintien des pratiques d'ÉLÉ ainsi que du partenariat au sein des organismes. Devant cette importance révélée par les groupes de discussion, nous avons estimé qu'il est capital d'aborder le thème de la coordination.

Le rôle de la coordination

Selon les perceptions des organismes, le coordonnateur d'un projet d'ÉLÉ assume plusieurs rôles. La responsabilité première du projet et du comité incombe à la personne effectuant la coordination. Par contre, certains organismes ont précisé que ce n'est pas à la coordination de tout faire, il doit y avoir un partage des tâches, malgré ce que peuvent en penser les directions d'organismes. Cette responsabilité première amène la coordination à faire de nombreuses tâches dont la mise sur pied du projet local d'ÉLÉ, le recrutement des partenaires, les liens entre les partenaires et entre les paliers (local, régional, ministériel), l'organisation des rencontres du comité d'ÉLÉ et la rédaction de rapports et de formulaires. Le Programme avait déjà précisé ses attentes vis-à-vis la coordination pour ces tâches. Le fait que les organismes les mentionnent indique que les personnes assurant la coordination ont pleinement joué leur rôle.

Outre ces rôles, d'autres ont été mentionnés lors des groupes de discussion. La coordination n'assume pas que des rôles logistiques ou liés à l'implantation du Programme. Il s'agit également d'une personne qui devient le porteur du projet d'ÉLÉ, qui assure une diffusion et une promotion de l'ÉLÉ auprès d'instances qui ne sont pas des partenaires directs. Mais plus encore, la coordination est, pour reprendre les propos

de nombreux organismes, le « chien de garde » de l'ÉLÉ. Cette expression n'a pas de connotation négative pour les organismes, elle réfère au suivi effectué auprès d'eux dans l'intégration ou le maintien des pratiques d'ÉLÉ, à la motivation et à la mobilisation des partenaires. Ainsi, au-delà des rôles prévus par le Programme, la coordination devient le gardien de phare de l'ÉLÉ pour les organismes. De plus, lorsque ce rôle de coordination est assumé adéquatement, les organismes et les communautés en retirent de nombreux bénéfices.

Les avantages et les facteurs de réussite de la coordination

En premier lieu, la coordination est perçue comme étant un facteur de réussite pour l'intégration des pratiques d'ÉLÉ, voire incontournable. Mais plus encore, la coordination est essentielle au maintien des pratiques d'ÉLÉ et au maintien des rencontres des comités locaux. À vingt-six reprises, les organismes rencontrés ont spécifié ce facteur de réussite quant au maintien des activités reliées à l'ÉLÉ. La présence d'une personne coordonnatrice amène d'autres avantages tels que la possibilité de faire plus d'activités et de réaliser des activités qui ont plus d'envergure ou qui ont un aspect plus communautaire.

Puis, certains éléments entourant la coordination semblent jouer un rôle facilitant tant pour l'intégration que pour le maintien des pratiques d'ÉLÉ. La personne assurant la coordination d'un comité local doit être dynamique et proactive, car elle est le leader du projet d'ÉLÉ. Cette personne doit donc être choisie avec soin. De plus, il semble aidant que la personne coordonnatrice provienne d'un organisme considéré comme étant extérieur aux partenariats habituels comme l'éducation des adultes. Par ailleurs, les tâches de coordination semblent être facilitées par le fait que la personne coordonnatrice peut inclure ce mandat à l'intérieur de ses autres tâches comme les agents de développement ou les conseillers pédagogiques peuvent le faire. Ainsi, le Programme prend une autre dimension lorsqu'il n'est pas associé à un partenaire fréquent dans la sphère de la petite enfance. Les organismes ne peuvent alors réclamer la paternité du projet d'ÉLÉ.

Les facteurs d'échec de la coordination

Par contre, malgré tous les avantages de la coordination, certains facteurs d'échec ont été relevés. D'abord, quelques comités ont eu de la difficulté à trouver le financement nécessaire pour la coordination pendant la phase d'implantation et d'intégration du Programme. Pour d'autres, il s'agit des changements de coordination en cours de projet. Ces deux aspects nuisent à l'intégration durable des pratiques d'ÉLÉ selon les organismes rencontrés. Pour conclure, encore plus d'organismes ont fait part de leur difficulté à trouver le financement pour la coordination à la fin de la subvention du Programme. Pour eux, il s'agit d'un frein important au maintien des pratiques et des activités d'ÉLÉ.

ANNEXE 10
BIBLIOGRAPHIE

LISTE COMPLETE DES REFERENCES

Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385-405.

Barnett, W.S. (2001). Preschool education for economically disadvantaged children: Effects on reading achievement and related outcomes. In S.B. Neuman et D.K. Dickinson (dir.). *Handbook of early literacy research* (p. 421-443). New York: The Guildford Press.

Bricker, D. et Dionne, C. (2006). *Programme EIS : Évaluation, Intervention, Suivi*. Montréal : Chenelière Éducation.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1986). Dix années de recherche sur l'écologie du développement humain. In Crahay, M., Lafontaine, D., Landsherre, G. et Anderson, L. *L'art et la science de l'enseignement* (p. 283-301). Bruxelles : Labor.

Bronfenbrenner, U. et Morris, P.A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon et R.M. Lerner (dir.) *Handbook of Child psychology (Vol. 1. – Theoretical modes of human development)* (p. 993-1028) (5^e éd.). New York, NY : Wiley (1^{re} éd. 1931).

Bus, A.G., Van IJzendoorn, M.H., & Pellegrini, A.D. (1995). Storybook reading makes for success in learning to read. A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, p. 1-21.

Colbert, F. (2006). *L'étude de marché. Séminaire de management culturel*. HEC Montréal. Document téléaccessible à l'adresse http://www.gestiondesarts.com/fileadmin/media/PFD_seminaires/Colbert_%C9tudemar ch%E9.pdf. Consulté le 21 juillet 2010.

Davila, A. et Domínguez, M. (2010). Formats des groupes et types de discussion dans la recherche sociale qualitative. *Recherches qualitatives*, 29(1), p. 50-68. Document téléaccessible à l'adresse http://www.recherche-qualitative.qc.ca/numero29%281%29/RQ_Davila-Dominguez.pdf. Consulté le 21 juillet 2010.

de Jong, P.F. et Leseman, P.P.M (2001). Lasting effects of home literacy on reading achievement in school. *Journal of School Psychology*. 39, p. 389-414.

Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC). (janvier 2006). Appel de propositions pour un projet de recherche portant sur *L'évaluation des impacts du Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés* dans le cadre d'une Action concertée avec le MELS, le MSSS, le MES, le MFA, le MCC et le FQRSC. Document téléaccessible à l'adresse :

<http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/editeur/AP_Eveil_a_%20la_lecture.pdf>.

Gadsden, V. L. (2000). Intergenerational literacy within families. In M .L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson et R Barr (dir.). *Handbook of Reading Research*. (p. 871-887). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Gauthier, B. (2003). *Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données*. (4^e éd.). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Gouvernement du Québec (2004). *Indices de défavorisation par école 2003-2004*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisirs et du Sport, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs. Document téléaccessible à l'adresse

<http://www.mels.gouv.qc.ca/stat/indice_defav/Documents03/Ensemble_indices_0304.pdf>.

Gouvernement du Québec (sous presse a). *Évaluation de l'implantation du Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Gouvernement du Québec (sous presse b). *Évaluation de la pertinence du Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Gustin, A. (2001). *Management des établissements scolaires, de l'évaluation institutionnelle à la gestion stratégique*. Bruxelles : De Boeck.

Haney, M., Hill J. (2004) Relationships between parent-teaching activities and emergent literacy in preschool children. *Early Child Development and Care*. 174(3).

Jay, J. et Rohl, M. (2005). Constructing a Family Literacy Program : Challenges and Successes. *International Journal of Early Childhood*, 37(1), p. 57.

Lonigan, C.J., Burgess, S.R. et Anthony, J.L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence form a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36, p. 569-613.

Martinez, J.-P. (1994). La coopération famille-école et l'apprentissage du langage écrit. In B. Terrisse et G. Boutin (dir.), *La famille et l'éducation de l'enfant, de la naissance à six ans* (p. 93-109). Montréal : Éditions Logiques.

Masny, D. (2008). *Main dans la main. La littératie familiale en milieu minoritaire*. Ottawa : Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario. Document téléaccessible à l'adresse
<<http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/CFAFBO/main/main.pdf>>.

Myre Bisailon, J., Auger, A. et Bédard, M.-E. (2007). Profil des compétences langagières des élèves qui fréquentent les CFER : résultats préliminaires. * ducation et francophonie*, XXXV(1), p. 203-215. Document téléaccessible à l'adresse
<http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXV_1_203.pdf>.

Scarborough, H. S., & Dobrich, W. (1994). On the efficacy of reading to preschoolers. *Developmental Review*, 14, p. 245-302.

Scriven 1993. *Hard-Won Lessons in Program Evaluation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Sénéchal, M. et Lefebvre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill : A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, p. 445-460.

Statistique Canada (1999). *Grandir au Canada : Enquête nationale longitudinale sur les enfants et les jeunes* (ELNEJ). Ottawa : Développement des ressources humaines Canada et Statistiques Canada.

Storch, S.A. et Whitehurst, G.J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38, p. 934-947.

Strickland, D.S (2002). The importance of effective early intervention. In A.E. Farstrup et S.J. Samuels (dir.). *What Research has to say about reading instruction* (p. 69-86) (3^e  d.). Newark, DE: International Reading association. (1^{re}  d. 1978).

Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In D. L. Stufflebeam et T. Kellaghan, (dir.). *The international handbook of educational evaluation* (p. 31-62). Boston: Kluwer Academic Publishers.

Terrisse, B. et Boutin, G. (dir.) (1994). *La famille et l'éducation du jeune enfant, de la naissance à six ans*. Montréal:  ditions Logiques.

Tremblay, Hélène (2003a). *Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés : Cahier de mise en œuvre*. Québec : Ministère de l' ducation. Document téléaccessible à l'adresse
<<http://www.mels.gouv.qc.ca/DFGA/politique/eveil/renseignements/pdf/cahiermiseenoeuvre.pdf>>.

Tremblay, Hélène (2003b). *Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés : Catégories d'activités d'éveil à la lecture et à l'écriture réalisées selon le type d'organisme*. Québec : Ministère de l'Éducation. Document téléaccessible à l'adresse
<http://www.mels.gouv.qc.ca/DFGA/politique/eveil/activites/pdf/categories_activites.pdf>.

Wagner, S. (2002). *Huit champs d'intervention pour améliorer l'alphabétisme des francophones*. Ottawa : Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français. Document téléaccessible à l'adresse
<<http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/huit/huit.pdf>>.