

DIRECTION DE SANTÉ
PUBLIQUE DE LA
MONTÉRÉGIE

*Évaluation de l'implantation
des concertations territoriales
et locales pour soutenir une
première transition
harmonieuse vers l'école*

Propager
LA SANTÉ

Auteur

Christian Viens, agent de Planification, de programmation et de recherche, secteur Planification, évaluation et surveillance, Direction de santé publique de la Montérégie (DSPu), CISSS Montérégie-Centre

Collaboration

Julie Bickerstaff, agent de Planification, de programmation et de recherche, secteur Promotion-prévention, DSPu de la Montérégie, CISSS de la Montérégie-Centre

Amélie Laroche, agente de développement régional première transition scolaire, Comité régional Colibri et Table des services éducatifs de la Montérégie

François Pilote, directeur adjoint, secteur Planification, évaluation et surveillance, DSPu de la Montérégie, CISSS de la Montérégie-Centre

Mise en pages

Annie Toupin, secteur Planification, évaluation et surveillance, DSPu de la Montérégie, CISSS Montérégie-Centre.

Remerciements : Nous remercions toutes les personnes qui ont participé à la collecte de données. Il s'agit des membres des comités territoriaux et des comités d'écoles ou réseaux d'écoles des Commissions scolaires du Val-des-Cerfs, des Hautes-Rivières, des Grandes Seigneuries et des Patriotes qui ont rempli la grille d'analyse des concertations en transition scolaire. Parmi ceux-ci, mentionnons la contribution des personnes rencontrées dans le cadre des entrevues de groupe ainsi que la participation de trois gestionnaires de commissions scolaires rejoints en entrevue téléphonique individuelle. Enfin, nous remercions les quatre agentes de transition pour leur soutien logistique concernant la passation de la grille d'analyse des concertations en transition scolaire et la tenue des entrevues de groupe ainsi que pour leur participation au groupe de discussion les réunissant.

Ce document est disponible en version électronique sur le portail Internet de la Direction de santé publique – www.extranet.santemonteregie.qc.ca/sante-publique

Dans ce document, le générique masculin est utilisé sans intention discriminatoire et uniquement dans le but d'alléger le texte.

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2019

Bibliothèque et Archives Canada, 2019

ISBN : 978-2-550-85031-1 (PDF)



Reproduction ou téléchargement autorisé pour une utilisation personnelle ou publique à des fins non commerciales avec mention de la source : VIENS, C. (2019). *Évaluation de l'implantation des concertations territoriales et locales pour soutenir une première transition harmonieuse vers l'école*, Direction de santé publique de la Montérégie, Centre intégré de santé et de services sociaux de la Montérégie-Centre, Longueuil, septembre, 21 p.

© Tous droits réservés

Centre intégré de santé et de services sociaux de la Montérégie-Centre, Direction de santé publique, 2019
1255, rue Beauregard, Longueuil (Québec) J4K 2M3

Téléphone : 450 928-6777 • Télécopieur : 450 679-6443

Table des matières

Liste des sigles et des acronymes _____	4
Contexte _____	5
1. Cadre de référence montérégien _____	5
1.1 Fondements de la transition scolaire _____	5
1.2 Planification d'un plan de transition _____	6
2. Démarche d'évaluation _____	6
2.1 Objectifs d'évaluation _____	6
2.2 Cadre théorique de l'évaluation _____	7
3. Méthodologie _____	8
3.1 Approches d'évaluation _____	8
3.2 Population à l'étude _____	8
3.3 Variables, méthodes et sources de données _____	9
3.4 Analyse des résultats _____	9
3.5 Aspects éthiques et confidentialité _____	9
4. Résultats _____	9
4.1 Mise en place des projets d'appropriation _____	9
4.2 Processus de concertation _____	10
4.3 Pistes d'amélioration _____	14
Discussion _____	15
Conclusion _____	15
Recommandations _____	16
Références _____	16
Annexe 1 : Documentation et évaluation des concertations territoriales et locales en matière de transition scolaire _____	17
Annexe 2 : Grille d'analyse des concertations en transition scolaire _____	19
Annexe 3 : Méthodologie et résultats de la grille d'analyse des concertations en transition scolaire _____	21

Liste des sigles et des acronymes

CISSS	Centre intégré de santé et de services sociaux
CROC	Comité régional Opération Colibri
CRDP-TSE	Coopérative régionale de développement pédagogique – Table des services éducatifs de la Montérégie
CS	Commission scolaire
DSPu	Direction de santé publique
EQDEM	Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle
GTR-TS	Groupe de travail régional en transition scolaire
MEES	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
MRC	Municipalité régionale de comté
RLS	Réseau local de services
TCLPE	Table de concertation locale en petite enfance

Contexte

À l'automne 2016, le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) a tenu des consultations sur la réussite éducative. Lors de ces consultations, plusieurs intervenants ont souligné l'importance, voire la nécessité, d'agir le plus tôt possible dans le parcours des enfants. C'est pourquoi le premier enjeu retenu par la Politique de la réussite éducative, publiée en 2017, préconise des interventions précoces, rapides et continues (MEES, 2017; MEES, 2018).

Par la *Stratégie relative aux services éducatifs offerts aux enfants de 0 à 8 ans – Tout pour nos enfants*, il est souhaité de consolider les différentes interventions éducatives auprès de ces jeunes et de faciliter les nombreuses transitions vécues au cours de cette période, dont la première transition vers l'école (MEES, 2018).

Pour ce faire, le MEES compte sur la collaboration des intervenants des services de garde éducatifs à l'enfance et de ceux du réseau scolaire pour assurer la continuité et la cohérence des services éducatifs offerts aux enfants de 0 à 8 ans. De plus, la participation des partenaires du réseau de la santé et des services sociaux, des milieux communautaires, culturels et municipaux ainsi que des entreprises représente également un apport important pour assurer la qualité des services offerts aux enfants et à leur famille (MEES, 2018).

Au Québec, plusieurs acteurs qui participent à des concertations ont mis de l'avant différentes pratiques pour soutenir les transitions vécues par les enfants et leurs parents. En Montérégie, ces préoccupations se sont articulées lors de la planification stratégique 2016-2019 du Comité régional Opération Colibri (CROC) qui constitue une instance de concertation régionale en petite enfance (Groupe de travail régional en transition scolaire, GTR-TS, 2018). Parmi les enjeux régionaux, la continuité des interventions pour favoriser une première transition harmonieuse vers l'école a été identifiée. Cette dernière est loin d'être acquise et doit être améliorée (GTR-TS, 2018).

Afin de traduire cet enjeu en action, le CROC s'est donné comme objectif d'identifier et de diffuser les pratiques de collaboration prometteuses et efficaces favorisant une plus grande complémentarité entre les ressources des différents milieux (scolaire, santé et services sociaux,

communautaire, municipal et services de garde éducatifs à l'enfance).

Parallèlement, les commissions scolaires (CS) membres de la Coopérative régionale de développement pédagogique – Table des services éducatifs de la Montérégie (CRDP-TSE), via l'analyse de besoins réalisée annuellement dans chacune des CS, ont aussi identifié la première transition scolaire comme priorité régionale.

Ces deux instances de concertation régionale (CROC et CRDP-TSE) ont donc mobilisé et mandaté des acteurs intersectoriels de la Montérégie pour former un groupe de travail en transition scolaire (GTR-TS) afin d'établir les assises d'une concertation territoriale et locale dans le but de soutenir une première transition harmonieuse vers l'école; de proposer des outils qui contribuent au développement d'une vision commune de la transition scolaire et de clarifier les rôles des différents partenaires.

Lors de la 1^{re} phase du projet, le GTR-TS a produit le *Cadre de référence montérégien pour soutenir une première transition harmonieuse vers l'école*. Pour la 2^e phase du projet, le GTR-TS souhaite arrimer les travaux régionaux et leur articulation au palier local en procédant à l'évaluation de l'implantation de projets d'appropriation qui s'inspirent des composantes du *Cadre de référence montérégien* afin d'apprécier son adéquation avec les besoins du milieu (GTR-TS, 2018).

1. Cadre de référence montérégien

1.1 Fondements de la transition scolaire

Selon le *Cadre de référence montérégien*, l'intervention s'appuie sur le principe que les habiletés acquises, avant l'entrée à la maternelle, expliquent moins de 25 % des résultats scolaires à la maternelle et que le niveau de développement de ces habiletés ne peut, à lui seul, influencer la réussite ou non de la première transition vers l'école (GTR-TS, 2018). L'adaptation d'un enfant à la maternelle et au service de garde scolaire est surtout expliquée par :

- l'approche dynamique correspondant aux changements qui sont vécus durant la période de transition par l'ensemble des acteurs (ex. : enfants, parents, enseignants, etc.);

- l'approche écologique, laquelle fait référence aux divers environnements (ex. : famille, service de garde éducatifs à l'enfance, école, etc.) dans lesquels l'enfant évolue, ainsi qu'aux différents acteurs gravitant autour de l'enfant (ex. : famille, enseignants, éducateurs, etc.).

En somme, une transition bien vécue dépendra principalement de trois éléments, soit :

- la capacité d'adaptation de l'enfant, laquelle dépend de plusieurs facteurs et se prépare bien avant son entrée à l'école;
- l'implication des parents et la capacité d'accompagner leur enfant, lesquels dépendent entre autres de leur perception d'être invités à participer, de la qualité de la relation avec l'école et l'enseignant ainsi que des croyances et des perceptions concernant leur rôle et l'efficacité de leur implication;
- la capacité des différents milieux de vie à répondre aux besoins des enfants, des parents et des différents acteurs impliqués laquelle dépend de la collaboration entre les différents acteurs afin d'identifier et de mettre en œuvre des interventions transitionnelles favorisant une adaptation mutuelle dans une perspective de continuité (GTR-TS, 2018).

« Cette transition vers l'école est définie comme une période se déroulant avant, pendant et après l'entrée scolaire, au cours de laquelle l'enfant, sa famille, l'école et la communauté interagissent et s'adaptent les uns aux autres, afin de mettre en place des facteurs de continuité pour atténuer les effets des changements vécus, dans le but de contribuer à la réussite éducative et au bien-être de l'enfant dès son entrée à l'école » (GTR-TS, 2018).

Les modalités d'interventions qui sont mises en place doivent donc permettre d'agir sur la capacité des différents milieux de vie à répondre aux besoins des enfants, des parents et des autres acteurs impliqués, et ce, dans un processus d'action continue. La concertation des différents acteurs provenant des milieux de vie de l'enfant et de la famille ainsi que la planification des interventions transitionnelles sont nécessaires pour atteindre cette continuité.

1.2 Planification d'un plan de transition

Ainsi, selon les pratiques prometteuses présentées dans le *Cadre de référence montérégien*,

la planification du processus de transition scolaire doit être confiée à des instances de concertations, dont une agissant sur une base territoriale, soit d'une commission scolaire (CS), alors que les autres se déclinent au niveau des écoles ou réseaux d'écoles d'une même commission scolaire.

La concertation territoriale a pour mandat, entre autres, d'établir les lignes directrices de planification et de promouvoir l'importance des transitions de qualité auprès des services de garde éducatifs à l'enfance, des écoles et des autres partenaires concernés. Pour ce faire, le premier mandat du comité territorial est d'élaborer un plan de transition. Selon la gouvernance proposée, un agent de transition est responsable de promouvoir et de développer des partenariats impliquant les acteurs clés qui participeront à la démarche de concertation territoriale.

La concertation locale, comportant des comités d'écoles ou réseaux d'écoles dans une CS, est chargée de la planification, la mise en œuvre et l'évaluation du plan de transition local, en lien avec les orientations déterminées par l'instance territoriale. Ce comité, soutenu et accompagné de façon plus ou moins continue par l'agent de transition, a pour mandat de faire le lien avec la concertation territoriale et de réaliser des interventions transitionnelles adaptées aux besoins et réalités du milieu. Pour ce faire, un répondant du dossier doit être désigné dans les écoles (ex. : psychoéducateur, conseiller et enseignant à l'éducation préscolaire, directeur ou directeur adjoint d'une école, etc.). Le rôle de ce répondant vise à assurer le lien avec les familles et la continuité en période de transition ainsi qu'à coordonner la concertation entre les partenaires et les interventions prévues au plan de transition.

2. Démarche d'évaluation

2.1 Objectifs d'évaluation

La démarche d'évaluation proposée vise à apprécier l'implantation des concertations territoriales et locales pour soutenir la première transition harmonieuse vers l'école. À cet effet, trois objectifs spécifiques sont poursuivis :

1. Documenter la mise en place des projets d'appropriation en lien avec le *Cadre de référence montérégien*;

2. Décrire le processus de concertation, soit :
 - les conditions de réalisation (intérêts, motivations et relations entre les membres);
 - l'organisation de la concertation (attentes, pouvoir d'agir, organisation et leadership, planification de l'action);
 - les mécanismes d'arrimage entre les concertations concernées par la transition scolaire sur le territoire;
 - les facteurs facilitants et les défis dans la mise en place des concertations territoriales et locales (comités d'écoles ou réseaux d'écoles).
3. Dégager les pistes d'amélioration relatives au processus de concertation intersectorielle en matière de transition vers l'école.

2.2 Cadre théorique de l'évaluation

Les comités territoriaux et les comités d'écoles ou réseaux d'écoles sont définis comme des instances de concertation regroupant plusieurs partenaires intersectoriels. Dans le cadre de ces concertations, les plans de transition sont réalisés en partenariat avec différents acteurs.

Pour Moreau et coll. (2005), la **concertation** renvoie au processus d'échange d'idées en vue de s'entendre éventuellement sur un objectif, une démarche, une attitude ou une décision commune.

Une concertation est réussie lorsqu'elle repose sur l'engagement des membres, la reconnaissance partagée de la valeur ajoutée que chaque partenaire peut apporter et l'acceptation des règles qui gouvernent les processus touchant le réseau dans son ensemble. La qualité des communications ou des relations entre les membres et la présence d'un leadership qui l'anime sont également des éléments essentiels du bon fonctionnement d'un réseau (Portail des gestionnaires de bénévoles, 2013).

Pour Lebeau et coll. (1997), l'action intersectorielle renvoie à des affinités entre les partenaires et à des attrait de travailler ensemble. Elle comporte un désir de réciprocité des engagements où chacun des partenaires est susceptible d'y trouver des avantages. De plus, cela exige une coordination des actions ainsi que des partenaires engagés à assurer les liaisons de collaboration.

Quant au **partenariat**, il ne se limite pas à un partage de l'analyse des problèmes et des solutions. Il suppose un engagement formel de chaque partenaire qui investit une part de ce qui lui appartient dans le but de réaliser quelque chose de commun (Moreau et coll., 2005). En d'autres mots, le partenariat constitue une collaboration d'un groupe sur un projet précis, défini dans le temps, qui bénéficie d'une allocation de ressources (Bilodeau et coll. 2008).

Fortier (2016) a élaboré une grille d'analyse du partenariat comportant les dimensions qui suivent :

- 1) Les conditions préalables à la concertation (motivations et relations entre membres);
- 2) L'organisation de la concertation (attentes des membres, pouvoir d'agir du groupe, organisation et leadership ainsi que la planification de l'action).

Cette grille est de nature flexible et peut être adaptée aux besoins et conditions de réalisation de la concertation en matière de transition scolaire.

Par ailleurs, le *Cadre de référence montréalais* identifie les composantes d'une transition bien vécue concernant les capacités des milieux de vie à répondre aux besoins des enfants, des parents et des autres acteurs impliqués (GTR-TS, 2018). Selon ce cadre de référence, il s'agit des éléments suivants :

1. **La planification du plan de transition.** Une telle planification permet d'assurer la mise en œuvre d'actions concertées et arrimées favorisant une continuité éducative entre les différents milieux de vie de l'enfant. Ces points de repère permettent de maintenir l'équilibre afin de préserver le sentiment de sécurité nécessaire au bien-être de l'enfant et de ses parents, ainsi qu'au maintien des acquis et de la poursuite du développement global de l'enfant.
2. **Les relations et les pratiques de collaboration des acteurs clés.** À la base du plan de transition se trouvent la concertation et la collaboration des différents acteurs. Celles-ci doivent comporter non seulement une volonté d'agir et une motivation des acteurs de travailler ensemble, mais aussi une excellente communication ainsi qu'une vision et une compréhension commune de la première transition scolaire. Dans cette perspective, afin de faciliter

le partage des rôles et des responsabilités de chacun, le milieu scolaire devrait nécessairement constituer le point d’ancrage lorsqu’on parle de la première transition scolaire. Toutefois, le plus important est de reconnaître et de mettre à profit l’expertise de chacun des milieux et des acteurs gravitant autour de l’enfant, le tout dans une vision de complémentarité.

3. La capacité des différents milieux à s’adapter les uns aux autres. Au cœur du plan de transition se trouve les interventions transitionnelles que les milieux souhaitent mettre en place afin d’atténuer les facteurs de discontinuité et de répondre aux besoins des enfants, des parents et de différents acteurs vivant la transition scolaire. Ces interventions transitionnelles sont essentiellement axées sur l’adaptation au changement dans une perspective de continuité éducative, c’est-à-dire qui assure une suite de l’expérience éducative de l’enfant.

Ces différents éléments constituent les assises du cadre théorique de la démarche d’évaluation.

3. Méthodologie

3.1 Approches d’évaluation

Cette évaluation de l’implantation fait appel à l’**approche formative** dont l’objectif est de produire des données utiles pour décrire, apprécier et, s’il y a lieu, améliorer le fonctionnement du projet. Cette perspective apparaît appropriée lorsqu’un projet, comme celui-ci, est encore à la phase de développement (Pineault et Daveluy, 1986).

L’**approche participative** est aussi privilégiée. Les acteurs concernés par le projet sont parties prenantes de la démarche d’évaluation, particulièrement ceux impliqués dans les activités. Ceci implique de connaître leurs opinions sur les ressources qui sont mises en œuvre, l’organisation et l’offre de services ainsi que l’atteinte des objectifs poursuivis (Pinault et Daveluy, 1986).

3.2 Population à l’étude

La possibilité de réaliser un projet d’appropriation a été proposée à l’ensemble des neuf commissions scolaires francophones de la région administrative de la Montérégie. Considérant les ressources disponibles pour assurer l’accom-

pannement dans les démarches, quatre commissions scolaires ont été sélectionnées selon la présence de conditions favorables. Parmi ces conditions, mentionnons l’intérêt et la capacité de la commission scolaire de mettre en place une concertation intersectorielle territoriale ou locale (comité d’école ou comité réseau d’écoles) en matière de transition vers l’école, et ce dans les délais requis.

Les quatre commissions scolaires retenues sont celles du Val-des-Cerfs (comité territorial et comité d’école), celle des Hautes-Rivières (comité territorial et comité réseau d’écoles), celle des Grandes-Seigneuries (comité d’école) et celle des Patriotes (comité territorial). Au total, ce sont six projets d’appropriation qui font l’objet de cette évaluation (tableau 1).

Tableau 1
Commissions scolaires participantes à des projets d’expérimentation en transition scolaire

Commission scolaire	Comité territorial	Comité d’école/réseau d’écoles
du Val-des-Cerfs	X	X
des Hautes-Rivières	X	X
des Grandes-Seigneuries		X
des Patriotes	X	

La population à l’étude regroupe donc les membres de ces comités qui sont constitués de représentants de différentes organisations et de divers milieux (scolaire, communautaire, municipal, santé et services sociaux et services de garde éducatifs à l’enfance, centre de la petite enfance (CPE), garderie subventionnée et non subventionnée et garderie en milieu familial).

À ceci, s’ajoute le point de vue des directeurs adjoints des services éducatifs des trois commissions scolaires ayant mis en place un comité territorial, soit du Val-des-Cerfs, des Hautes-Rivières et des Patriotes, ainsi que des quatre agents de transition responsables du soutien et de l’accompagnement des comités territoriaux et locaux.

3.3 Variables, méthodes et sources de données

Pour réaliser cette évaluation, nous avons recours à plusieurs variables, méthodes et sources d'information pour apprécier la mise en place des concertations territoriales et locales en matière de transition scolaire (annexe 1).

Concernant l'objectif 1 qui vise à documenter la mise en place des projets d'appropriation, les variables retenues se rapportent aux caractéristiques des comités territoriaux et locaux, aux éléments d'une vision commune de la première transition scolaire de qualité et aux actions planifiées dans le cadre des plans de transition. Pour recenser ces informations, une grille de collecte des données et des entrevues semi-structurées, individuelles et de groupe, ont été élaborées.

Concernant l'objectif 2 qui vise à décrire le processus de concertation, les variables abordées concernent les conditions pour assurer l'élaboration des plans de transition et des projets structurants ainsi que les mécanismes mis en place pour assurer les arrimages entre le comité et les instances de concertation. Dans tous les cas, il importe de faire ressortir les facteurs facilitants et les contraintes du processus de concertation.

Pour documenter ce processus de concertation, les membres des six projets d'appropriation ont été invités, entre mai et juin 2019, à participer à des entrevues semi-structurées de groupe d'une durée d'une heure. Ainsi, 55 personnes faisant partie des comités territoriaux ou locaux ont participé à la démarche ce qui représente en moyenne neuf individus par rencontre, soit le maximum attendu pour la tenue d'un groupe de discussion. De plus, trois directeurs adjoints des services éducatifs des commissions scolaires ayant réalisé un projet d'appropriation de mise en place d'un comité territorial ont été rejoints en entrevue téléphonique individuelle. Les quatre agentes de transition ont été rencontrées en entrevue de groupe.

Comme démarche complémentaire, une grille d'analyse des concertations en transition scolaire a été élaborée et transmise aux membres des six projets d'appropriation à l'aide de la plateforme *Simple sondage* entre mai et juin 2019. Cette grille, présentée à l'annexe 2, a été remplie par 63 des 81 personnes ciblées, soit dans 78 % des cas. La méthodologie utilisée et les scores

moyens obtenus variant de 1 (tout à fait en désaccord) à 4 (tout à fait en accord) sont présentés à l'annexe 3.

Cette grille qui regroupe six échelles de mesure documente les conditions de réalisation de la concertation. Elles concernent :

- les motivations à agir;
- les relations entre les membres;
- les attentes des membres;
- le pouvoir d'agir de groupe;
- l'organisation et le leadership;
- la planification de l'action menée en concertation.

Concernant le dernier objectif qui vise à dégager des pistes d'amélioration relatives au processus de concertation, les variables concernent les conditions d'élaboration des plans de transition territoriaux et locaux, les arrimages entre les instances de concertation et le développement des plans de transition. Pour ce faire, il a été consulté l'agente de développement régional et l'agente de soutien à la coordination du CROC pour procéder à l'analyse de contenu.

3.4 Analyse des résultats

Le matériel qualitatif obtenu lors des entrevues de groupe a été transcrit et résumé. L'analyse de contenu permet de documenter différents thèmes en lien avec les objectifs poursuivis dans cette étude. Quant au contenu quantitatif, issu de la grille d'analyse autoadministrée, il a fait l'objet d'une analyse univariée et bivariée.

3.5 Aspects éthiques et confidentialité

La participation des personnes aux entrevues individuelles ou de groupe ou encore le fait de remplir une grille d'analyse des concertations en transition scolaire constitue une démarche volontaire, libre et éclairée. De plus, avec le consentement verbal des participants, les rencontres ont été enregistrées. Enfin, l'équipe d'évaluation s'est engagée à traiter les données obtenues de façon anonyme et confidentielle.

4. Résultats

4.1 Mise en place des projets d'appropriation

Caractéristiques des projets

Comme mentionné précédemment, l'évaluation de l'implantation concerne six projets d'appro-

priation réalisés dans quatre commissions scolaires. Parmi ceux-ci, trois projets constituent des comités territoriaux et trois autres projets s'inscrivent dans des comités d'écoles ou d'un réseau d'écoles. Dans tous les cas, les projets présentent des aspects communs, à savoir :

- un agent de transition en poste à temps complet, responsable de l'animation du comité et de la démarche;
- des comités reconnus et soutenus par les commissions scolaires;
- une représentation intersectorielle au sein des différents comités (scolaire, santé et services sociaux, service de garde éducatif à l'enfance, communautaire et municipal);
- un équilibre dans la répartition des représentants du milieu scolaire et des partenaires en petite enfance (environ 50/50 avec plus ou moins 10 % d'écart);
- une préoccupation commune de rejoindre les clientèles et les écoles les plus vulnérables;
- une présence sur leur territoire d'autres concertations ou programmes en petite enfance en lien avec la transition scolaire (ex. : Passe-Partout, La Ribambelle, etc.).

Parmi les particularités des projets, mentionnons :

- la présence majoritaire de gestionnaires dans les comités territoriaux et inversement d'intervenants ou de professionnels dans les comités locaux;
- la présence d'un porteur reconnu du dossier transition scolaire dans les comités d'écoles ou réseau d'écoles assuré par les directions ou les directions adjointes des écoles;
- l'accompagnement étroit de l'agente de développement régional dans cinq des six projets d'appropriation. Pour un de ces projets, son rôle s'est limité à l'observation plutôt qu'à l'accompagnement de l'agente de transition et de la démarche réalisée par le comité.

Partage d'une vision commune

Les membres des comités territoriaux et locaux partagent une vision commune de la première transition scolaire de qualité. Parmi les éléments d'une vision commune, mentionnons :

- l'adhésion à une définition collective de la transition scolaire, soit une période au cours de laquelle l'enfant, sa famille, l'école et la communauté interagissent et s'adaptent les uns aux autres, afin de mettre en place des

facteurs de continuité pour atténuer les effets des changements vécus;

- la poursuite d'un but commun et de projets structurants, soit une réponse aux besoins de l'enfant et de ses parents, une préoccupation des partenaires d'agir de façon concertée, une action facile, agréable et sécurisante pour l'enfant et son environnement, une volonté de rejoindre toutes les familles ;
- la reconnaissance des compétences et des forces de chacun des membres et de la valeur ajoutée de chacun des partenaires (GTR-TS, 2018).

Élaboration des plans de transition

Quant aux plans de transition, aucun d'eux n'avait été finalisé en juin-juillet 2019 au moment de la tenue des entrevues d'évaluation. Toutefois, aux dires des agents de transition, les éléments recommandés dans le cadre de référence seront présents à savoir : l'état de situation du milieu, l'identification des enjeux, les priorités ciblées, les objectifs visés et les actions à réaliser. De plus, les plans de transition devraient préciser les activités d'arrimage des interventions et le recours aux pratiques prometteuses.

4.2 Processus de concertation

L'examen du processus de concertation concerne différents thèmes qui sont les suivants :

- les conditions de réalisation (intérêts, motivations et relations entre les membres);
- l'organisation de la concertation (attentes, pouvoir d'agir, organisation et leadership, planification de l'action);
- les mécanismes d'arrimage en lien avec la transition scolaire;
- les facteurs facilitants et les défis rencontrés dans la mise en place des concertations territoriales et locales (comités d'écoles ou réseaux d'écoles).

4.2.1 Conditions de réalisation

Les membres des différents comités territoriaux ou locaux manifestent beaucoup d'intérêt à participer à un projet qui porte sur la transition scolaire. Cet intérêt, partagé également par les gestionnaires des CS, repose notamment sur l'importance d'agir tôt et de soutenir les enfants et les parents dans une première transition harmonieuse vers l'école afin de réduire leur anxiété et d'améliorer leur bien-être.

Au-delà de l'intérêt, les membres sont motivés à s'impliquer dans une démarche concertée de manière à favoriser une cohérence des actions entre les partenaires (score : 3,6).

«Actuellement, les actions sont à géométrie variable d'une école à l'autre; il est important d'uniformiser le tout afin d'augmenter l'égalité des chances pour les enfants» (gestionnaire d'une commission scolaire).

Quant aux relations entre les partenaires, elles sont qualifiées de respectueuses et d'égalitaires et elles s'inscrivent dans des rapports de confiance (score : 3,6). Parmi les propos recueillis, mentionnons les suivants :

- les échanges sont agréables et constructifs;
- les gens sont engagés et ont à cœur de bien répondre au mandat;
- le climat est harmonieux;
- les membres dénotent une belle écoute et un respect envers les différents partenaires.

«Cette démarche nous permet de développer des espaces de dialogue, d'éviter de tomber dans la confrontation et de nous amener à développer une culture de collaboration. Toutefois, pour développer ou consolider cette culture de collaboration, il faut y accorder du temps pour se concerter et identifier les enjeux et les priorités d'action» (gestionnaire d'une commission scolaire).

4.2.2 Organisation de la concertation

Répondre aux attentes

Tous les membres des comités territoriaux et locaux sont unanimes pour dire que les pratiques concertées pour une entrée scolaire de qualité répondent aux attentes des partenaires.

Cette initiative des CS fait suite à plusieurs déceptions pour créer des liens, établir des collaborations et développer un langage commun entre les partenaires. Pour plusieurs d'entre eux, la situation est différente et s'explique par le fait :

- que le milieu scolaire a été proactif en répondant aux orientations ministérielles en matière de transition scolaire;
- qu'il a été possible de ne pas tenir compte des rivalités (par exemple, concernant la mise en place des maternelles 4 ans) mais plutôt d'agir sur ce qui unit les partenaires, soit le bien-être de l'enfant et de ses parents ainsi que leur accompagnement dans une première transition harmonieuse vers l'école;

- que les CS disposent d'agents de transition pour piloter le dossier de la première transition scolaire;
- que des enseignants du préscolaire ont été libérés pour participer aux rencontres du comité de transition local ou encore à des rencontres de formation sur l'importance de la transition vers l'école et les réalités des familles;
- qu'on puisse compter sur un cadre de référence qui identifie les meilleures pratiques en transition scolaire;
- que tous les secteurs d'activités œuvrant auprès des enfants et des parents sont impliqués dans cette démarche de première transition vers l'école.

De plus, les membres ont une compréhension commune du mandat du comité de transition et les attentes individuelles sont clairement exprimées (score : 3,2).

«On se rend compte qu'il y a un décalage entre ce qu'on faisait et ce qui est recommandé dans le cadre de référence. Il y a un travail à faire pour être en cohérence avec les pratiques prometteuses» (direction d'école).

Pouvoir agir collectivement

Dans le cadre de l'élaboration des plans de transition vers l'école, la participation est active, les travaux se déroulent bien et les comités ont le pouvoir d'agir et les ressources nécessaires pour réaliser leur mandat (score : 3,5). Ce qu'on apprécie le plus, c'est l'ouverture manifestée par les membres des comités dans la recherche de solutions tout en respectant les champs d'expertise de chacun des partenaires.

De plus, les enjeux et les orientations sont formulés de façon intersectorielle. Ainsi, pour une direction d'école, elle n'a pas l'impression qu'elle doit tout faire seule.

«Les actions n'appartiennent pas juste aux écoles; tous les milieux ont leur part à faire» (direction d'école).

Pour les partenaires, le plan de transition est plus crédible s'il est élaboré de façon concertée. Dans le cas contraire, les partenaires n'auraient pas accepté de participer à des projets de transition scolaire.

En s'impliquant comme ils le font, les partenaires, incluant les CS, se sont appropriés les projets de transitions scolaires ce qui a notamment

permis de développer les liens nécessaires pour assurer leur réalisation.

Qui plus est, le fait de travailler avec des partenaires différents constitue une valeur ajoutée au plan de transition.

Exercer un leadership

Pour plusieurs partenaires, le fait que la concertation en transition scolaire est issue des CS constitue un élément rassembleur, voire une belle prise de responsabilité des CS. De plus, ils apprécient le leadership exercé par les CS dans la réalisation du mandat et le fonctionnement des comités (score : 3,3). Toutefois, les membres des comités insistent pour dire que cette concertation est portée par l'ensemble des partenaires.

Planifier l'action

Concernant la planification de l'action menée en concertation (score : 3,3), les partenaires estiment :

- que les rôles et les responsabilités des membres sont clairement définis et acceptés par tous;
- que les compétences et les forces de chaque membre sont reconnues;
- que les informations pertinentes circulent de façon efficace;
- que le processus de concertation telle que la tenue des rencontres de groupe permet de mieux connaître les partenaires, de développer des liens de collaboration et de faire émerger des projets structurants.

Sur le plan de la démarche de travail, les membres de comités, incluant les gestionnaires, ont apprécié chacune des étapes de planification du plan de transition. Parmi celles-ci, mentionnons le recours aux ateliers et au travail en sous-groupe pour aller chercher l'opinion de chacun des participants et les synthèses récapitulatives en début de rencontre qui ont permis de se recentrer sur les étapes à venir.

«Même si on avait hâte d'arriver dans l'action, le concret, avec le recul, on se rend compte que toutes les étapes sont importantes et essentielles et que le travail n'aurait pas été aussi complet, aussi solide, sans cette démarche de planification. Parfois, c'était un peu long, mais quand on arrive au bout, on est satisfait et on se rend compte que le processus est important. On a travaillé fort, mais on a eu du plaisir» (direction d'école).

Par ailleurs, *«on apprécie de ne pas être bousculé pour bien faire les choses et que tout le monde, malgré les agendas chargés, prennent le temps pour participer aux réunions»* (direction d'un organisme communautaire).

Enfin, les membres des comités saluent la présence et le soutien des agents de transition.

Pour ceux-ci, *«leur rôle est incontournable particulièrement pour la phase de planification, car ils nourrissent les réflexions sur les bonnes pratiques et ils contribuent à structurer la démarche notamment l'élaboration du plan de transition»* (direction d'école).

Selon les propos exprimés, le rôle de l'agent de transition est présenté dans l'encadré qui suit.

Le rôle de l'agent de transition en est un de liaison et d'accompagnement des partenaires

Dans le cadre de son rôle de liaison, l'agent de transition suscite la mobilisation et la concertation des acteurs pour soutenir une première transition harmonieuse vers l'école. Pour ce faire, il est appelé à mettre en œuvre des mécanismes qui favorisent les liens entre les acteurs, la formalisation des pratiques et le transfert d'information entre les partenaires.

«Quand je dis que je suis une agente de liaison, mon premier rôle a été de faire connaître ce que fait la CS et de lui préciser la contribution des partenaires en petite enfance» (agente de transition).

Quant à son rôle d'accompagnement, l'agent de transition soutient les partenaires dans leurs préoccupations de répondre aux besoins des enfants et des parents dans le cadre de la première transition scolaire. Il les accompagne dans la planification et le suivi des activités, forme s'il y a lieu les enseignants du préscolaire dans les changements proposés et développe des pratiques de collaboration qui diminuent les écueils reliés à la transition scolaire en procédant à un partage d'information entre les partenaires.

«Comme agente de transition, le défi est de conjuguer l'accompagnement des partenaires et leur manque de temps sans pour autant faire à leur place» (agente de transition).

4.2.3 Mécanismes d'arrimage

Le fait de pouvoir compter sur un agent de transition permet d'établir les arrimages entre les instances de concertation telles que les tables de concertation locales en petite enfance (TCLPE) et en périnatalité, les partenaires des différents milieux et les différents secteurs des CS qui regroupent, entre autres, les directions d'école, les enseignants et les services de garde scolaire.

Pour les membres des comités territoriaux et des comités d'écoles ou réseaux d'écoles, la présence des agents de transition favorise notamment :

- un changement de pratiques en transition scolaire;
- le développement d'une culture favorable à la concertation en première transition scolaire;
- la continuité et la cohérence entre les interventions réalisées par les différents milieux et les écoles d'un même territoire;
- une vision globale et structurée plutôt qu'un morcellement des actions sur le territoire d'une CS, et ce, pour l'ensemble des municipalités régionales de comtés (MRC) ou des réseaux locaux de services (RLS) sur son territoire;
- le développement d'une expertise au sein de la commission scolaire et le partage des connaissances auprès des partenaires;
- une complémentarité des actions entre les comités territoriaux et les comités d'écoles ou réseaux d'écoles.

«Auparavant les CS constituaient des comités composés surtout de représentants du milieu scolaire. En parallèle, les TCLPE ne parvenaient pas à rejoindre les CS sur leur comité de travail. En somme, chacun des partenaires travaillait en vase clos» (direction d'un centre de la petite enfance).

Toutefois, pour développer ces arrimages, les agents de transition doivent être en mesure de faire valoir des compétences professionnelles qui favorisent la mobilisation et la concertation des acteurs autour de la première transition scolaire et de développer une vue d'ensemble de l'état de situation en lien avec la transition scolaire dans les différents milieux concernés sur leur territoire respectif.

4.2.4 Facteurs facilitants et défis

Du point de vue des gestionnaires des CS, des agentes de transition, des membres des comités et de l'agente de développement régional, les facteurs facilitants à la mise en place des projets de transition scolaire se rapportent aux aspects qui suivent :

Sur le plan de la mobilisation

- reconnaître les expertises et les compétences des milieux en invitant des représentants de chacun d'eux à participer à la concertation;

- s'assurer de la participation et de l'assiduité des partenaires en petite enfance au sein des comités de transition en déterminant un calendrier des rencontres dès le début de la démarche.

Sur le plan du processus

- débiter la démarche par une présentation du *Cadre de référence montréalais* auprès de tous les membres des comités;
- être flexible et à l'écoute des partenaires dans la démarche de transition;
- exercer un équilibre en matière de consultations des acteurs externes au comité (ne pas s'empêtrer dans des consultations qui n'en finissent pas);
- agir de façon structurée et productive où tous les acteurs sont parties prenantes du plan de transition (approche participative).

Sur le plan de la structure

- obtenir la participation formelle des CS et des directions des établissements scolaires en matière de transition scolaire;
- reconnaître de façon officielle le comité territorial dans la structure interne de la CS et formaliser ses liens avec la Table des directions d'écoles primaires;
- valider l'adhésion des gestionnaires dès le départ concernant les objectifs de la démarche, les conditions gagnantes et les étapes à réaliser;
- produire des synthèses et des suivis (ex. : comptes rendus) entre la tenue des rencontres des comités;
- disposer de données et d'informations crédibles (ex. : cadre de référence).

Sur le plan de l'organisation

- recourir aux services d'un agent de transition pour accompagner les milieux plutôt qu'allouer un budget d'opération dans chacune des écoles de la CS;
- s'appuyer sur l'expertise de l'agent de développement régional;
- débiter la démarche de planification à l'automne et avoir un rythme de rencontres soutenu pour l'élaboration du plan de transition;
- obtenir un financement pour réaliser les projets en transition scolaire.

«La présence d'un agent de transition, c'est aidant pour uniformiser nos pratiques sur le territoire de la CS. C'est également une ressource

de soutien qui permet de préciser nos objectifs ainsi que nos intentions d'agir» (direction d'un organisme communautaire).

Quant aux défis identifiés entre autres par les gestionnaires, ils se situent surtout à l'égard de la pérennité des comités de concertation et de la mise en œuvre des plans de transition pour :

- soutenir les stratégies retenues dans les plans de transition en impliquant les différents services ou secteurs concernés dans la commission scolaire, de même que les écoles et les autres partenaires;
- établir des ententes entre l'école, les services de garde éducatifs à l'enfance et les organismes communautaires familles concernant la transmission d'information pour l'élaboration d'un portrait des besoins de l'enfant dans le but d'uniformiser la collecte de données;
- au-delà du portrait des besoins de l'enfant, amener également les partenaires à identifier d'autres pistes d'interventions transitionnelles en lien avec les pratiques prometteuses;
- définir au sein de ces comités, une programmation réaliste (trois objectifs maximum), des indicateurs de résultats et des moyens pour y parvenir;
- assurer la présence de compétence en animation de comités intersectoriels et en processus de planification concertée chez l'agent de transition;
- assurer la libération des enseignants ou du personnel des services de garde éducatifs à l'enfance pour participer à une formation sur la transition scolaire et le travail en partenariat avec la communauté.

Par ailleurs, «*en assumant le leadership dans l'élaboration et le suivi des plans de transition intersectoriels, les CS sont bien conscientes, particulièrement les écoles, de la nécessité de travailler en partenariat et de briser le travail en silo*» (gestionnaire d'une commission scolaire). Par cette approche, les CS perçoivent une opportunité de :

- mieux connaître les partenaires en petite enfance;
- travailler avec les services de garde éducatifs à l'enfance, les organismes communautaires, les municipalités et le réseau de la santé et

des services sociaux pour rejoindre les enfants en difficulté;

- développer des liens avec les parents, et ce, avant même l'entrée à l'école;
- pouvoir compter sur l'expertise variée de partenaires multiples au sein des comités de travail;
- partager les pratiques et les bons coups;
- soutenir les parents et leur enfant dans la transition vers l'école;
- prendre conscience que de petites actions peuvent faire toute la différence.

4.3 Pistes d'amélioration

Le cadre de référence montérégien pour soutenir une première transition harmonieuse vers l'école, élaboré par le GTR-TS, s'est avéré un document très utile.

«Il pose les assises d'une concertation locale et territoriale en matière de transition scolaire en proposant des outils qui contribuent à renforcer le réseautage et à mettre en place les conditions pour soutenir le milieu scolaire et ses partenaires intersectoriels en petite enfance, dans la réalisation de stratégies pour favoriser une première transition scolaire harmonieuse» (GTR-TS, 2018).

Les agentes de transition font régulièrement référence à ce document lors de la tenue des comités de transition et son contenu a été présenté par l'agente de développement régional en début de travaux de chacun des comités territoriaux. En plus de cette présentation d'une durée d'une heure et demie, plusieurs membres des comités en ont aussi fait la lecture. Ils disent que le document est intéressant, utile et compréhensible. Ils apprécient également les encadrés à la fin de chacune des sections, le fait qu'il s'appuie sur des données probantes, qu'il propose des pratiques prometteuses et qu'il est disponible sur internet.

Ainsi, à la lumière de l'examen des projets d'appropriation, peu de changements doivent être apportés au *Cadre de référence montérégien* et au processus de mise en place des comités de transition. Parmi ceux-ci, mentionnons les commentaires suivants :

- actualiser le modèle de gouvernance proposé dans le *Cadre de référence montérégien*, entre autres, en précisant les liens entre le comité territorial, les comités d'écoles ou réseaux d'écoles, les autres comités en petite

enfance sur le territoire, les comités régionaux et le contexte provincial;

- développer une boîte à outils pour soutenir l'appropriation du cadre de référence;
- privilégier d'abord la mise en place des comités territoriaux avant ceux des comités d'écoles ou réseaux d'écoles;
- être plus précis sur la nature de la démarche, les objectifs du projet et les étapes à venir dès la première rencontre;
- finaliser les plans de transition avant les vacances scolaires (au cours de la même année scolaire).

Par ailleurs, certains membres des comités de transition déplorent que le milieu municipal et le réseau de la santé et des services sociaux ne soient pas présents sur tous les comités alors que d'autres estiment que les parents devraient siéger sur ces comités.

Discussion

L'analyse des projets d'appropriation invite à apprécier les composantes d'une transition scolaire harmonieuse dans le cadre du processus de concertation qui a été mis en place. Cette démarche s'articule autour des éléments suivants : la planification du plan de transition, les relations et les pratiques de collaboration des acteurs et la capacité des différents milieux à s'adapter les uns aux autres.

Au sujet de la planification du plan de transition vers l'école, l'exercice a été rigoureux. La démarche permet d'assurer la mise en place d'actions concertées et arrimées entre les différents milieux en se préoccupant de la continuité nécessaire au sentiment de sécurité et au bien-être de l'enfant et de ses parents. Ainsi, bien que l'exercice ne soit pas facile et qu'il soit un peu long, les membres des comités estiment que la démarche de planification est essentielle et ils sont confiants que l'action va se poursuivre au-delà des changements de membres qui surviendront éventuellement au sein des comités.

Les relations et les pratiques de collaboration reposent sur une volonté d'agir et une motivation des acteurs à travailler ensemble, mais aussi sur une excellente communication ainsi que sur une vision et une compréhension commune de la première transition scolaire. Dans cet exercice, le milieu scolaire constitue le point d'ancrage tout en reconnaissant l'expertise de chacun

des milieux et des acteurs gravitant autour de l'enfant et des parents.

Dans le cadre des rencontres, des liens ont été créés, des échanges ont été réalisés en dehors des comités et des partenaires ont été invités à se joindre à l'école pour soutenir une première transition scolaire harmonieuse. Ces rencontres ont également permis de prendre conscience de la réalité de l'autre, de ses contraintes et d'identifier des moyens pour travailler ensemble.

Enfin, au cœur du plan de transition, on retrouve les interventions transitionnelles que le milieu souhaite mettre en place afin d'atténuer les facteurs de discontinuité et de répondre aux besoins des enfants, des parents et des différents acteurs vivant la transition scolaire. L'enjeu principal de ces interventions est essentiellement axé sur l'adaptation au changement dans une perspective de continuité éducative.

En pratique, les différents partenaires impliqués dans les comités territoriaux et locaux ont manifesté beaucoup d'enthousiasme dans l'élaboration des plans de transition, notamment dans l'identification d'interventions transitionnelles. Qu'en sera-t-il dans la réalisation de ces plans? On ne peut que souhaiter que les interventions transitionnelles vers l'école s'inscrivent dans une perspective de continuité qui assure une suite de l'expérience éducative de l'enfant dans le cadre de ses expériences vécues.

Au-delà de l'atteinte des objectifs poursuivis pour soutenir une première transition scolaire harmonieuse, les démarches de concertation demeurent toutefois fragiles, car elles dépendent d'une ressource à temps plein porteuse du dossier de la première transition scolaire au sein de chacune des commissions scolaires de la Montérégie.

Conclusion

Globalement, les membres des comités territoriaux et des comités d'écoles ou réseau d'écoles ont démontré beaucoup d'intérêts envers les projets d'appropriation pour soutenir une première transition harmonieuse vers l'école. En s'impliquant comme ils l'ont fait, les partenaires, incluant les CS, se sont appropriés les projets de transition scolaire ce qui a permis de développer les liens nécessaires pour assurer leur réalisation.

Par ailleurs, le fait que la concertation en transition scolaire est issue des CS constitue un

élément rassembleur et une belle prise de responsabilité par ces dernières. Par contre, les membres des comités insistent pour dire que cette démarche de concertation doit être portée par l'ensemble des partenaires et qu'elle représente la valeur ajoutée des plans de transition.

Recommandations

1. Bonifier le *Cadre de référence montérégien* pour soutenir une première transition harmonieuse vers l'école à la lumière des pistes d'amélioration proposées.
2. Déployer l'implantation du projet de première transition vers l'école dans l'ensemble des commissions scolaires de la Montérégie en collaboration avec les programmes existants (ex. : Passe-Partout et La Ribambelle).
3. Consolider les interventions transitionnelles sur l'ensemble du territoire d'une commission scolaire afin d'assurer la cohérence et la conformité des pratiques prometteuses pour tous les enfants.
4. Maintenir les postes d'agents de transition et poursuivre l'animation de la communauté de pratiques de ces agents.
5. Maintenir le rôle et la fonction de l'agent de développement régional ainsi que sa coordination.

Références

- Bilodeau, A., Galarneau, M., et M. Fournier (2008). *Outil diagnostique de l'action en partenariat*, ASSSS de Montréal, Chaire Approches communautaires et inégalités de santé Université de Montréal, Consulté le 20 juin 2018
<http://www.rqvvs.qc.ca/documents/file/diagnostique-action-parteneriat.pdf>
- Fortier, J. (2016). *Grille d'analyse du Partenariat*. Consulté le 23 novembre 2018, en ligne :
https://www.ivpsa.ulaval.ca/sites/ivpsa.ulaval.ca/files/grille_analyse_du_parteneriat_02-2-2017.pdf
- Groupe de travail régional en transition scolaire (GTR-TS). (2018). *Cadre de référence montérégien pour soutenir une première transition harmonieuse vers l'école – Une vision partagée et des pratiques concertées pour une entrée scolaire de qualité*, Longueuil, Direction de santé publique de la

Montérégie, 36 p. Consulté le 23 novembre 2018

<http://extranet.santemonteregie.qc.ca/userfiles/file/sante-publique/promotion-prevention/Cadre-reference-monteregien-Premiere-transition-scolaire.pdf>

Lebeau, A., Vermette, G. et C. Viens. (1997). *Bilan de l'action intersectorielle et de ses pratiques en promotion de la santé et en prévention des toxicomanies au Québec*, Collection études et analyses No : 33, Ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec, 101 p.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2017). *Politique de la réussite éducative, Le plaisir d'apprendre, la chance de réussir*. Gouvernement du Québec. Consulté le 23 novembre 2018

<https://securise.education.gouv.qc.ca/politique-de-la-reussite-educative/>

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2018). *Tout pour nos enfants, Stratégie 0-8 ans*. Gouvernement du Québec, 53 p., Consulté le 23 novembre 2018

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/Strategie_0-8_ans.pdf

Moreau, A., Robertson, A., et J. Ruel (2005). *De la collaboration au partenariat*, Éducation et francophonie, Vol XXXIII : 2, Conseil de recherche en sciences humaines, Consulté le 20 juin 2018

http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIII_2_14_2.pdf

Pinault, R. et Daveluy, C. (1986). *La planification de la santé. Concepts, méthodes, stratégies*. Éditions Agence d'ARC Inc., 480 p.

[Portail des gestionnaires et des bénévoles \(2013\) Quelles sont les qualités d'une concertation réussie?](#), Université du Québec à Trois-Rivières, Consulté le 20 juin 2018

Annexe 1 : Documentation et évaluation des concertations territoriales et locales en matière de transition scolaire

Démarches	Variables	Méthodes	Sources d'information
Objectif 1 de l'étude : Documenter la mise en place des projets d'appropriation selon le cadre de référence montérégien			
Mettre en place un comité territorial intersectoriel porté par le milieu scolaire (action supra-locale)	<ul style="list-style-type: none"> présence d'un comité reconnu par la direction générale de la commission scolaire 	Grille de collecte Entrevue de groupe	Agent de transition Membres des comités
	<ul style="list-style-type: none"> représentation intersectorielle au sein du comité (réseau de la santé, milieu scolaire, milieu des services de garde éducatifs à l'enfance, milieu municipal et milieu communautaire) 		
	<ul style="list-style-type: none"> fonctions et responsabilités des représentants au sein de leur organisation 		
	<ul style="list-style-type: none"> équilibre dans la répartition des représentants du milieu scolaire et des partenaires intersectoriels en petite enfance (environ 50/50) 		
	<ul style="list-style-type: none"> particularités du territoire 		
Mettre en place au moins un comité-école ou réseau d'écoles sur le territoire de la commission scolaire (action locale)	<ul style="list-style-type: none"> présence d'un porteur reconnu du dossier transition scolaire dans l'école 	Grille de collecte Entrevue de groupe	Agent de transition Membres des comités
	<ul style="list-style-type: none"> représentation intersectorielle au sein du comité (réseau de la santé, milieu scolaire, milieu des services de garde éducatifs à l'enfance, milieu municipal et milieu communautaire) 		
	<ul style="list-style-type: none"> fonction et responsabilités des représentants au sein de leur organisation 		
	<ul style="list-style-type: none"> équilibre dans la répartition des représentants du milieu scolaire et des partenaires intersectoriels en petite enfance (environ 50/50); 		
	<ul style="list-style-type: none"> particularités du territoire 		
Développer une vision commune de la première transition scolaire de qualité et du rôle des différents acteurs concernés (action supra locale et locale)	<ul style="list-style-type: none"> éléments d'une vision commune : <ul style="list-style-type: none"> ✓ adhésion à une définition collective de la transition (période au cours de laquelle l'enfant, sa famille, l'école et la communauté interagissent et s'adaptent les uns aux autres, afin de mettre en place des facteurs de continuité pour atténuer les effets des changements vécus); ✓ poursuite d'un but commun; ✓ reconnaissance de l'expertise et de la contribution de chacun des partenaires. 	Grille d'analyse B 1.1, B 2.4, B.4.1, B.4.2, B.4.4 Entrevue individuelle et de groupe	Membres des comités Gestionnaires
Élaborer un plan de transition territorial et un plan de transition école ou réseau d'écoles (action supra-locale et locale)	<ul style="list-style-type: none"> plan comportant des éléments recommandés dans le cadre de référence (état de situation du milieu, identification des enjeux, priorités ciblées, objectifs visés, actions à réaliser, fiche synthèse, démarche évaluative proposée) 	Grille de collecte Entrevue individuelle et de groupe	Agent de transition Gestionnaires
	<ul style="list-style-type: none"> actions planifiées selon les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> ✓ arrimage des interventions qui favorisent la continuité entre les milieux de vie de l'enfant; ✓ recours aux pratiques prometteuses 		

Démarches	Variables	Méthodes	Sources d'information
Objectif 2 de l'étude : Documenter le processus de concertation			
Apprécier les conditions pour assurer l'élaboration des plans de transition et des projets structurants émanant de ces plans (faire ressortir les facteurs facilitants et les contraintes)	<ul style="list-style-type: none"> • motivation à agir ensemble 	Grille d'analyse	Membres des comités
	<ul style="list-style-type: none"> • relations entre les membres 		
	<ul style="list-style-type: none"> • attentes des membres 	Entrevues individuelle et de groupe	Gestionnaires
	<ul style="list-style-type: none"> • pouvoir d'agir du groupe 		
	<ul style="list-style-type: none"> • organisation et leadership 		
	<ul style="list-style-type: none"> • planification de l'action menée en concertation 		
	<ul style="list-style-type: none"> • projets structurants ayant émergé des plans de transition 		
Apprécier les mécanismes mis en place pour assurer les arrimages entre le comité et les instances de concertation (faire ressortir les facteurs facilitants et les contraintes)	<ul style="list-style-type: none"> • mécanismes assurant les arrimages avec les autres instances de concertation concernées par la transition scolaire (liens entre le comité territorial, le comité local, les tables de concertation locale en petite enfance (TCLPE), les instances régionales de concertation en persévérance scolaire et réussite éducative (IRCM), les concertations en développement social, etc.) 	Entrevues individuelles et de groupe	Membres des comités Gestionnaires
Objectif 3 de l'étude : Dégager les pistes d'amélioration relatives au processus de concertation			
Identifier les pistes d'amélioration dans la mise en œuvre des concertations territoriales et locales et leurs planifications (plans de transition)	<ul style="list-style-type: none"> • conditions d'élaboration des plans de transition territoriaux et locaux 	Analyse documentaire	Groupe de travail
	<ul style="list-style-type: none"> • arrimages entre les instances de concertation 		
	<ul style="list-style-type: none"> • qualité des plans de transition 		

Annexe 2 : Grille d'analyse des concertations en transition scolaire

Quel est votre niveau d'accord concernant l'atteinte de chacune des conditions jugées importantes pour la réussite de votre concertation? (Cliquez dans la case correspondant le mieux à ce que vous ressentez)

A) Les conditions préalables à la concertation	Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1. Motivations à agir ensemble				
• Les membres sont motivés à agir de façon concertée.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Je me sens concerné par les projets élaborés en partenariat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Les orientations du comité cadrent avec la mission de mon organisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Le degré d'engagement de tous les membres est élevé.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Relations entre les membres				
• Il y a une représentation de tous les acteurs concernés par la transition scolaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Il y a une relation de confiance entre les membres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Il y a une relation de respect entre les membres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Il y a une relation d'égalité entre les membres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Commentaires sur les conditions préalables à la concertation (ex. : vos attentes concernant les relations entre les membres, vos motivations personnelles au sein du comité, etc.) :				
B) L'organisation de la concertation : structuration des objectifs, des tâches et des rapports entre les membres	Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1. Attentes des membres				
• Les membres ont une compréhension commune du mandat du comité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Les attentes individuelles sont clairement exprimées par les membres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Pouvoir d'agir du groupe				
• Mon organisation fait preuve d'engagement envers le comité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Mon organisation voit une valeur ajoutée à sa participation au comité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• À titre de personne mandatée par mon organisation, je possède le pouvoir de prendre des initiatives.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Je reconnais la valeur ajoutée de chaque partenaire au sein du comité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Le groupe a la capacité de prendre des décisions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Le comité possède les ressources nécessaires pour réaliser son mandat (ex. : humaines, matérielles et financières).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¹ Grille d'analyse adaptée des travaux de Fortier (2016), du Portail des gestionnaires de bénévoles (2013) et de Lebeau et coll. (1997)

B) L'organisation de la concertation : structuration des objectifs, des tâches et des rapports entre les membres (suite)	Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
3. Organisation et leadership				
• Les responsabilités sont partagées entre les partenaires du comité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Le leadership favorise la réalisation du mandat du comité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Le cadre de fonctionnement du comité est optimal (ex. : nombre de rencontres, lien entre le comité territorial et les comités d'écoles, agente de transition).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• L'organisation du travail pour la mise en œuvre du plan d'action est efficace (ex. : groupes de travail).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Planification de l'action menée en concertation				
• Les rôles et les responsabilités des membres sont clairement définis et acceptés par tous.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Les compétences et les forces de chaque membre sont reconnues.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Les informations pertinentes circulent de façon efficace au sein du comité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Le processus de concertation permet de faire émerger des projets structurants*	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si oui, quels sont ces projets et en quoi sont-ils structurants ? Cliquez ici pour entrer du texte.				
Commentaires sur l'organisation de la concertation (ex. : vos attentes envers le comité, la planification et l'organisation de l'action ou son leadership, etc.) :				

*** Définition d'un projet structurant**

Un projet structurant présente la capacité de mobiliser les acteurs de différents secteurs autour d'un objectif commun et favorise la concertation, le partenariat et l'engagement des acteurs concernés. Le projet s'inscrit dans la pérennité et a un potentiel d'impact réel et continu pour la communauté et le développement d'une première transition scolaire de qualité pour les enfants.

5. Information générale

5.1 Participation à un comité

- Comité territorial ou supra-local
- Comité école ou réseau d'écoles

5.2 Nom de la commission scolaire concernée :

- Val-des-Cerfs
- des Hautes-Rivières
- des Grandes-Seigneuries
- des Patriotes

5.3 Nom de l'école impliquée s'il y a lieu :

- Val-des-Cerfs
- des Hautes-Rivières
- des Grandes-Seigneuries
- des Patriotes

5.4 Votre secteur d'activités

- Scolaire
- Communautaire
- Municipal
- SGÉE
- Santé

Merci de votre participation

Annexe 3 : Méthodologie et résultats de la grille d'analyse des concertations en transition scolaire

Méthodologie

La grille d'analyse des concertations en transition scolaire (annexe 2) constitue une sélection de questions ou d'énoncés regroupés en fonction de différents thèmes. Pour chacun des thèmes, il a été créé un score moyen. Ce score, composé de l'ensemble des énoncés, varie de 1 (tout à fait en désaccord) à 4 (tout à fait en accord).

Les échelles de mesure qui ont été constituées portent sur six thèmes, à savoir :

1. les motivations à agir ensemble (section A1, 4 énoncés);
2. les relations avec les membres (section A2, 4 énoncés);
3. les attentes des membres (section B1, 2 énoncés);
4. le pouvoir d'agir en groupe (section B2, 6 énoncés);
5. l'organisation et le leadership (section B3, 4 énoncés);
6. la planification de l'action menée en concertation (section B4, 4 énoncés).

Les résultats ou les scores moyens obtenus sont présentés ci-dessous. Ils regroupent les données de l'ensemble des 63 répondants.

Résultats

No	Échelles de mesure ¹	Scores moyens
1	Les motivations à agir	3,6
2	les relations entre les membres	3,6
3	les attentes des membres	3,2
4	le pouvoir d'agir en groupe	3,5
5	la planification de l'action	3,3
6	l'organisation et le leadership	3,3

¹ Comme nous le constatons ici, toutes les échelles de mesure présentent des scores moyens entre 3 et 4, ce qui signifie que les participants au sondage sont d'accord ou tout à fait d'accord avec chacun des thèmes retenus.

De plus, mentionnons que d'autres analyses ont été réalisées en comparant les secteurs d'activités (scolaire vs autres milieux) et les territoires de CS, et ce, pour chacun des échelles retenues. Les résultats obtenus ne présentent aucune différence significative entre les différents thèmes.

Par ailleurs, les participants manifestent des commentaires positifs concernant la démarche de concertation et le processus de planification en transition scolaire.