Rapport 2012

Améliorer la confiance en soi et tisser des liens :

Suite du projet d'été de littératie dans les écoles ontariennes

CODE
Council of Ontario Directors of Education

Le Secrétariat de la littératie et de la numératie

Council of Ontario Directors of Education, en partenariat avec le Secrétariat de la littératie et de la numératie du ministère de l'Éducation de l'Ontario

Table des matières

Remerciements 2

Résumé 4

PEL : Des résultats qui parlent d'eux-mêmes 6

Recherche 2012 7

Le but de ce document 9

Introduction 10

- Qu'est-ce que le projet d'été de littératie? 10
- Pourquoi le projet d'été de littératie est-il si important? 11

Ce qu'ils en pensent... 12

Les nouveautés de cette année 13

Objectifs du PEL 2012

- Poursuivre le projet d'été de littératie 2012 15
- Mettre en place le projet d'été pilote en numératie 19
- Aider les élèves autochtones, métis et inuits 22
- Améliorer la participation des parents 25

Visites *in situ* et commentaires des enseignants sur le PEL 2012 28

Rapport de recherche 32

Conclusion 35

Annexe A : Aller au-devant des parents : Conceptualisation du continuum de la participation parentale et des stratégies de participation parentale 36

Annexe B : Rapport technique sur la recherche quantitative de l'été 2012 44

Remerciements

L'école d'été est synonyme de plaisir, de respect de soi, d'écoute de ses besoins, de confiance en soi et d'acquisition et de maintien de connaissances et de compétences.

Comme par les années passées, le Council of Ontario Directors of Education et les chercheurs principaux tiennent à souligner l'engagement, la participation et les contributions des conseils scolaires de district suivants et de leur personnel. Leur enthousiasme et leur participation active à la mise en œuvre du projet d'été de littératie 2012 ont contribué à sa réussite, tant du point de vue du programme lui même que du respect des exigences du protocole de recherche. Nous remercions :

- Algonquin and Lakeshore Catholic District School Board
- Avon Maitland District School Board
- Bluewater District School Board
- Brant Haldimand Norfolk Catholic District School Board
- Bruce Grey Catholic District School Board
- Catholic District School Board of Eastern Ontario
- Conseil scolaire de district catholique des Grandes Rivières
- Conseil scolaire catholique du Nouvel-Ontario
- Conseil scolaire catholique Franco-Nord
- Conseil scolaire de district des écoles catholiques du Sud-Ouest
- Conseil scolaire public du Grand Nord de l'Ontario
- Conseil scolaire public du Nord-Est de l'Ontario
- Conseil scolaire Viamonde
- District School Board of Niagara
- District School Board of Ontario North East
- Grand Erie District School Board
- Greater Essex District School Board
- Hamilton Wentworth District School Board
- Hastings Prince Edward District School Board
- Huron Perth Catholic District School Board
- Kawartha Pine Ridge District School Board
- Keewatin Patricia District School Board
- Lakehead District School Board
- Lambton Kent District School Board
- Limestone District School Board
- Near North District School Board
- North Eastern Catholic District School Board
- Northwest Catholic District School Board

- Ottawa Carleton District School Board
- Peel District School Board
- Rainbow District School Board
- Rainy River District School Board
- Renfrew Catholic District School Board
- Renfrew County District School Board
- Simcoe County District School Board
- Sudbury Catholic District School Board
- Superior Greenstone District School Board
- Thames Valley District School Board
- Toronto District School Board
- Waterloo Region District School Board

Le Council of Ontario Directors of Education et les chercheurs principaux tiennent également à remercier les personnes suivantes pour leur appui et leur participation tout au long du projet d'été de littératie 2012 :

- les élèves et les parents qui ont participé au projet
- les enseignants et enseignantes du programme d'été de littératie
- les administrateurs et les personnes-ressources des conseils scolaires
- Mary Jean Gallagher, Judi Kokis, Tricia Verrault, Judith Taylor et Nina Chahal. Le Secrétariat de la littératie et de la numératie du ministère de l'Éducation
- Ronald Ayotte, Marguerite Botting, Colleen Hanson, Della Krieger, Joyce Munro, Patricia Stanley, Marg Curto, Marion Macdonald et Dagmar Stonehouse. Responsables régionaux des programmes d'été de littératie et de numératie
- Kathy Sanford, Janet Godber et Frank Kelly. Council of Ontario Directors of Education.
- Emily Milne. Assistante de recherche principale
- Chris Onderwater et Janique Melançon. Assistants de recherche

Les chercheurs principaux du projet d'été de littératie et du numératie 2012 sont Janice Aurini (Université de Waterloo) et Scott Davies (Université McMaster). Un soutien additionnel a été reçu grâce à une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada qui a permis l'embauche d'assistants de recherche.

Résumé

Depuis 2010, le Council of Ontario Directors of Education (CODE) coordonne, avec l'appui du Secrétariat de la littératie et de la numératie de la Division du rendement des élèves du ministère de l'Éducation, la mise en œuvre et l'organisation d'un projet d'été de littératie visant à aider les élèves ayant des besoins particuliers en apprentissage de la littératie et à minimiser la perte des acquis durant l'été.

On tirait, dans les rapports de 2010 et de 2011, deux conclusions importantes. Tout d'abord, les recherches indiquent que les élèves ayant participé au programme avaient *bel et bien* perdu moins d'acquis pendant l'été et même, dans certains cas, amélioré leurs capacités. On a également constaté qu'un programme attrayant et bien planifié augmentait la confiance en soi des élèves en lecture, tout en améliorant la participation des parents aux programmes scolaires.

Les rapports complets du projet d'été de littératie 2010 et 2011, de même que le programme et le guide de planification du programme d'été de littératie, sont accessibles sur le site Web du CODE. Pour plus de détails et pour mieux comprendre le projet, consulter les rapports et le guide de planification accessibles à l'adresse suivante : http://www.ontariodirectors.ca/projects-current.html#SLLP.

Dans le rapport 2011, on formule quatre recommandations concernant le programme d'été de littératie. Ces recommandations ont donné lieu aux objectifs d'apprentissage de l'été 2012 :

- appliquer, dans le cadre du projet d'été de littératie 2012, les mêmes paramètres et les mêmes attentes qu'en 2011;
- mettre en place un projet d'été pilote de numératie;
- offrir un programme d'été de littératie afin d'aider davantage les élèves autochtones, métis et inuits;
- étudier le degré de participation des parents et cibler les stratégies les plus efficaces pour favoriser la collaboration entre l'école et la maison.

L'une des recommandations importantes du rapport 2011 était la mise en œuvre d'un projet d'été pilote en numératie. On a donc, cette année, invité six conseils scolaires à participer à un projet pilote. Les résultats initiaux de cette première année du projet d'été pilote en numératie (PEPN) se sont avérés extrêmement prometteurs. Il appert que les élèves ont amélioré leurs compétences en numératie et leur confiance en ce qui concerne le calcul et le sens des nombres.

Autre nouveauté en 2012 : une classe d'été en littératie conçue spécialement pour les élèves autochtones, métis et inuits. Malgré certains problèmes d'assiduité et de participation parentale, la première année du programme d'été de littératie destiné aux élèves autochtones, métis et inuits (PELEAMI) offre de nombreux exemples de collaboration et de coopération avec les organismes et centres autochtones, qui ont donné lieu à un programme d'été sur invitation à la fois excitant et enrichissant sur le plan culturel. Bien que les élèves participants aient réduit leurs retards d'apprentissage, on n'a pas recueilli suffisamment de données pour tirer des conclusions de l'expérience.

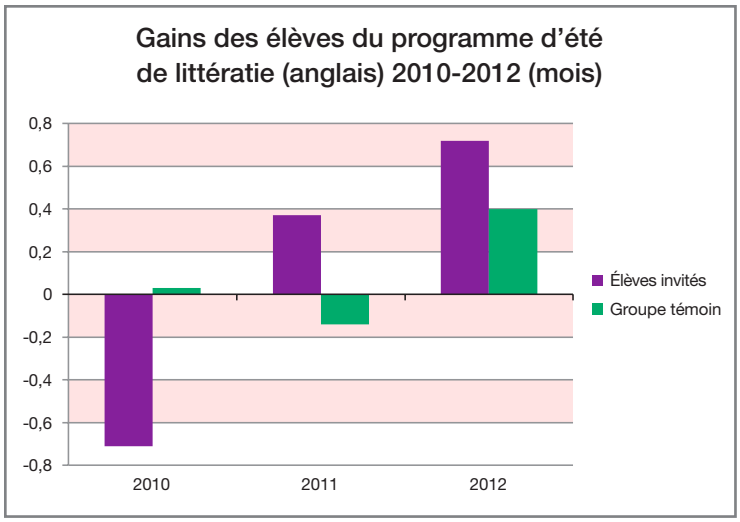
Pendant les trois ans du programme, la participation des parents, des enseignants et des élèves, et les relations qu'ils développaient étaient au coeur du projet de recherche et du programme d'enseignement. En 2012, les chercheurs se sont davantage intéressés à la participation des parents, ce qui leur a permis de démontrer clairement les avantages de l'aide accordée aux parents afin qu'ils participent activement à l'apprentissage de leurs enfants, notamment le soutien accru à l'éducation publique.

Dans l'ensemble, les chercheurs principaux indiquent que cette étude triennale leur a fourni suffisamment de données pour affirmer sans hésiter que les programmes d'été viennent en aide aux élèves qui ont des lacunes en littératie, limitent la perte de leurs acquis pendant l'été et leur permettent même, dans certains cas, d'améliorer leur rendement.

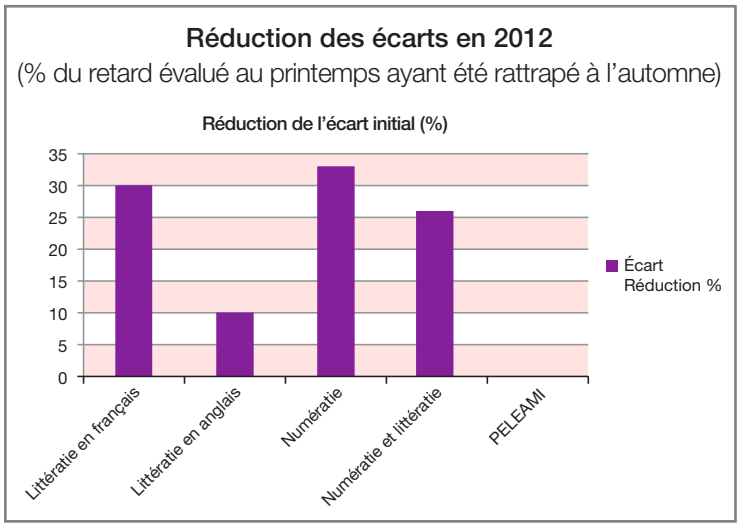
Dans le présent rapport, on présente en détail les impacts et les réussites en lien avec les quatre objectifs énoncés précédemment, en mettant l'accent sur l'amélioration continue. On souligne également les problèmes rencontrés, et les suggestions pour y remédier. Des récits personnels, des citations et ds commentaires d'élèves, de parents, d'enseignants et de responsables de conseils scolaires ont été disséminés dans le rapport afin que le lecteur prenne pleinement conscience des retombées positives du programme d'été sur les enfants.

PEL : Des résultats qui parlent d'eux-mêmes

On présente, dans les figures suivantes, les gains des élèves ayant participé au programme d'été. On a appliqué le protocole d'évaluation STAR à la fin du mois de juin et au début du mois de septembre afin d'obtenir des données de base sur les élèves participant à l'étude.



On peut voir, dans cette figure, les gains des élèves participant au programme d'été et ceux du groupe témoin, qui n'y ont pas participé. **Il convient de noter que les gains des élèves sont plus importants en 2012 que lors des années précédentes**.



On peut voir, dans cette figure, la diminution de l'écart entre les deux groupes pour chacune des années du projet. On constate que tous les programmes d'été pour lesquels on a suffisamment de données ont réussi à réduire l'écart entre les deux groupes*. (*Pour plus de détails, voir l'annexe B : Rapport technique sur la recherche quantitative de l'été 2012*, page 53.)

* Les données sur le PELEAMI étaient limitées. Bien que les élèves participants aient réduit leurs retards d'apprentissage, on n'a pas recueilli suffisamment de données pour tirer des conclusions de l'expérience.

Recherche 2012

La **recherche qualitative et quantitative menée en 2012** constitue une partie importante du présent rapport.

L'analyse quantitative porte sur :

- les évaluations avant et après le programme;
- les données sur le rendement et les données démographiques sur les élèves;
- les sondages remplis par les parents;
- les commentaires sur les bulletins scolaires;
- les résultats des évaluations PMB/DRA;
- les résultats de l'évaluation STAR.

L'analyse qualitative (que l'on retrouve dans les parties portant sur les visites *in situ*, les commentaires des enseignants et la participation des parents) s'intéresse particulièrement à la participation des parents et aux programmes d'enseignement à l'aide :

- d'études de cas de participation parentale;
- d'observation *in situ* d'enseignants et de responsables de conseils scolaires;
- d'entrevues avec des enseignants et des parents;
- des visites en classe et des observations in situ effectuées par les responsables régionaux;
- des questionnaires remplis par les enseignants;
- des discussions entre les enseignants et les responsables régionaux;
- des séances de discussion au printemps et à l'automne avec les responsables des conseils scolaires et les enseignants du programme d'été;
- des rencontres avec les chercheurs principaux et les responsables régionaux afin d'analyser les données collectées durant les visites et l'observation in situ.

Évaluation STAR

Les résultats concernant la littératie présentés dans le présent rapport ont été mesurés à l'aide du protocole d'évaluation STAR, un test adaptatif par ordinateur. Le protocole STAR évalue les acquis en lecture à l'aide de brèves questions de compréhension, 25 au total, qui testent plusieurs compétences, dont la sensibilité phonétique, l'aptitude générale à la lecture, la compréhension et le vocabulaire. Le protocole STAR utilise la théorie de la réponse d'item (TRI) pour estimer les acquis des enfants à partir de son modèle de bonnes et mauvaises réponses et du degré de difficulté des questions. Le protocole STAR, qui obtient des résultats

similaires à ceux d'autres tests reconnus des acquis, est utilisé par des centaines de commissions scolaires aux États Unis pour évaluer périodiquement le développement des acquis en lecture chez les élèves, de la maternelle jusqu'à la fin du secondaire.

Le protocole STAR convertit également les résultats obtenus à l'aide de la TRI en équivalent de niveau scolaire (ENS). Ces résultats sont basés sur les moyennes nationales établies à partir des modèles d'apprentissage de la lecture de pus d'un million d'élèves. Le protocole STAR utilise ces données pour établir des chartes de capacités de lecture moyennes pour chaque mois des différentes années scolaires. Un enfant obtient « 2,2 » comme résultat, par exemple, si ses capacités de lecture correspondent à la moyenne attendue chez un élève de 2e année en octobre (2e mois de l'année scolaire), conformément à la base de données du protocole STAR. Les capacités de lecture d'un élève ayant obtenu un résultat de « 1,7 » correspondraient à celles d'un élève moyen de 1re année, au mois d'avril.

Les acquis en lecture pendant l'été sont calculés en soustrayant les résultats en l'ENS obtenus par l'élève en juin et en septembre. Un résultat de +0,25 correspondrait alors à un gain de deux mois et demi durant l'été, alors qu'un résultat sous zéro correspondrait à une perte d'acquis. Ce barème permet d'exprimer les résultats des élèves de façon explicite et significative en unités mois-année. Ce barème sert aussi à estimer l'écart entre les élèves du programme d'été et ceux du groupe témoin et à évaluer dans quelle mesure les programmes d'été parviennent à les réduire. Les écarts initiaux en littératie ont été calculés en soustrayant le résultat moyen des participants au programme d'été de celui des élèves du groupe témoin. Si, par exemple, le résultat moyen en ENS des groupes témoins au printemps (juin) est de 2,5 et que le résultat moyen des participants au programme d'été est de 1,5, l'écart initial sera de 1,0 (2,5-1,5).

Par conséquent, le résultat moyen en ENS à l'automne (septembre) est de 2,5 pour le groupe témoin et de 1,75 pour les participants, l'écart à l'automne sera de 0,75 (2,5-1,75), ce qui signifie une diminution de 25 p. 100 de l'écart initial.

Le but de ce document

Le présent rapport donne l'occasion d'en savoir plus sur le programme d'été de littératie 2012 et, plus particulièrement, **sur les nouvelles initiatives de cette année**. On y présente également les constatations tirées de la recherche et des observations et des commentaires de parents et d'enseignants. Chaque partie du rapport résume les objectifs du programme, les données fournies par les conseils scolaires participants et les recommandations et suggestions en vue des prochaines étapes.

Les attentes et les exigences des programmes d'été 2012 étaient les mêmes que par les années précédentes. On présente en détail l'organisation des programmes d'été dans le rapport 2011, que l'on peut consulter au www.ontariodirectors.ca/projects-current.html#SLLP. Le guide de planification du programme d'été de littératie (accessible à la même adresse, en anglais seulement, sous le titre *Summer Literacy Learning Program and Planning Guide*), qui explique la planification d'un programme d'été étape par étape, est aussi un document de référence très utile. Ce guide comprend également des suggestions d'enseignants et de responsables de conseils scolaires pour assurer la réussite du programme d'été de littératie.

On souhaite que le présent rapport nourrisse la discussion et favorise l'élaboration de stratégies en vue de minimiser la perte des acquis durant l'été et d'améliorer le rendement scolaire des élèves en littératie et en numératie. Les rapports des années 2010 et 2011 témoignent déjà du succès du projet d'été de littératie.

Les constatations des chercheurs principaux et de leur équipe constituent encore cette année un élément central du rapport de projet 2012.

Remarque : Dans le présent rapport, le projet d'été de littératie 2012 (projet) fait référence à la fois au volet recherche et au volet enseignement en classe. Le programme d'été de littératie (programme) fait quant à lui référence au volet enseignement en classe, au perfectionnement professionnel des enseignants, au réseautage avec les parents et à la participation communautaire. Le projet 2012 compte de nouveaux volets, à savoir le programme d'été pilote en numératie (PEPN), un programme destiné aux élèves autochtones, métis et inuits (PELEAMI) et une étude sur la participation parentale.

Introduction

« Tous les élèves aiment le programme. Nous avons eu des commentaires positifs des familles à ce sujet. Les élèves adorent les sorties et sont heureux de pouvoir participer à différentes activités dans la communauté. Nous avons observé un changement d'attitude devant la lecture chez certains élèves, ainsi qu'une plus grande confiance en leurs capacités en lecture et en écriture. Les quelques élèves qui n'avaient pas envie de participer aux petits groupes de lecture au début de l'été lisaient avec leur groupe à la fin du programme. Les élèves semblaient aussi plus à l'aise de lire à voix haute devant leurs pairs. Ils s'impliquaient davantage dans leur lecture et n'hésitaient pas à ajouter des intonations dans leur voix. »

– Une enseignante

Qu'est-ce que le projet d'été de littératie?

Comme dans les années précédentes, le projet d'été de littératie comprend un volet « recherche » mené conjointement aux différents programmes d'été.

Le **but** de se projet est :

(a) d'offrir un programme d'été de littératie dans plusieurs conseils scolaires de l'Ontario pour les élèves du primaire;

(b) d'examiner et de déterminer l'incidence du programme d'été de littératie sur les niveaux de lecture des élèves du primaire invités à participer au programme.

Ses **objectifs** sont toujours les mêmes, à savoir :

- offrir un programme d'été de qualité, intéressant et profitable aux élèves qui en ont le plus besoin;
- aider les conseils scolaires sélectionnés, selon les données de l'OQRE, à accroître le rendement des élèves et à réduire les écarts de rendement;
- suivre et évaluer les progrès des élèves en littératie pendant le programme;
- déterminer si la participation à un programme d'été de littératie a une incidence sur la perte des acquis durant l'été et réduit l'écart entre les élèves ciblés et leurs pairs;
- cerner les composantes d'un programme d'été de littératie efficace et partager les meilleures pratiques;
- rendre compte des résultats du programme et des recherches à la Division du rendement des élèves;
- émettre des recommandations et faire ressortir les éléments à prendre en compte pour la mise en œuvre d'un programme d'été en littératie.

En 2012, le projet d'été de littératie a connu plusieurs changements importants. En plus du programme d'été de littératie désormais bien établi, on a mis en place un projet d'été pilote en numératie, un programme de littératie destiné aux élèves autochtones, métis et inuits et une étude sur la participation parentale.

Pourquoi le projet d'été de littératie est-il si important?

On s'intéresse toujours autant, dans le milieu de l'enseignement, à l'impact de la perte des acquis durant l'été sur le rendement des élèves et aux moyens de combler les lacunes chez les élèves dont le niveau de compétence en littératie est plus faible. En 2010, un premier examen de la documentation sur la perte des acquis durant l'été révélait que peu de recherches avaient été menées au Canada, voire aucune, permettant de déterminer les variables à l'appui d'un programme d'été et dans quelle mesure les programmes d'été de littératie dirigés par un enseignant étaient bénéfiques pour les élèves.

Par conséquent, au printemps 2010, la directrice générale du rendement des élèves de l'Ontario et sous-ministre adjointe, Division du rendement des élèves, Mary Jean Gallagher, est entrée en contact avec le Council of Ontario Directors of Education (CODE) dans le but de coordonner l'organisation d'un programme d'été de littératie pour les élèves de la 1re, 2e et 3e année des commissions scolaires invitées.

Ce projet, financé par la Division du rendement des élèves du ministère de l'Éducation, consistait à mener une recherche dans le but ultime de maintenir ou d'accroître les niveaux de rendement en littératie des élèves du primaire. Ce projet fut le premier pas d'un parcours visant à aider les élèves du primaire à progresser et à devenir des apprenants plus confiants dans leurs capacités en littératie.

L'été 2012 est la troisième année de ce fabuleux projet. Le rapport de cette année s'appuie sur les rapports de 2010 et de 2011.

On collige, année après année, davantage de données voulant que les élèves, leurs parents et leurs enseignants reconnaissent les avantages du programme d'été de littératie, de même que des preuves sur son impact sur la confiance et l'apprentissage des élèves en littératie. Le programme d'été donne notamment l'occasion aux enseignants de rencontrer plus souvent les parents, en plus de permettre aux élèves de se percevoir comme de bons lecteurs.

Ce qu'ils en pensent…

Pendant le programme d'été 2012, les élèves, leurs enseignants et leurs parents, et même leurs grands-parents, ont révélé leurs commentaires, leurs opinions et leurs suggestions aux responsables régionaux concernant le programme. Les commentaires présentés ci-après, qui rejoignent ceux de nombreux participants de toute la province, témoignent de l'impact positif des programmes d'été.

Élèves

« Je ne veux pas que le camp se termine. Je veux que ça continue. »

« Si le camp accepte les élèves de 4e année l'an prochain, je vais y participer. »

« Je pense que Roy Thomas est le plus grand artiste de la planète » (À propos de leur excursion au Musée)

Enseignants

« Les élèves semblaient plus à l'aise de lire à voix haute devant leurs pairs. Ils s'investissaient davantage dans leur lecture et n'hésitaient pas à ajouter des intonations dans leur voix. »

« Il est extrêmement important de donner aux élèves les outils pour réussir pour s'assurer qu'ils continuent à prendre des risques durant leur apprentissage. Ce programme, qui me donne l'occasion de changer la vie des enfants, me passionne littéralement. »

Parents

« Ce programme est génial! Les jeunes adorent les différentes expériences et activités qu'ils peuvent faire. »

« Mon fils a beaucoup aimé le programme. Il n'avait pas du tout l'impression d'aller à l'école. »

« Je pense que ce sera beaucoup plus facile de l'encourager à continuer à lire et à écrire son journal pendant le reste de l'été. »

« S'ils offraient ce programme en 3e année, j'y inscrirais mon autre enfant. »

« Elle nous a parlé de mathématiques tous les soirs pendant trois semaines. Elle nous a aussi dit qu'avant elle s'en fichait, mais que maintenant elle adorait ça! »

« Ma fille a plus confiance dans ses capacités. Je pense que ce qu'elle a appris cet été lui servira toute sa vie. »

Grands-parents

« Au début, il ne voulait pas y aller. Après un certain temps, il m'a avoué qu'il adorait ça, mais qu'il ne voulait pas que je le dise à ses parents! »

Les nouveautés de cette année

En quoi le projet 2012 est-il différent de ceux des années précédentes?

En 2012, on a ajouté de nouveaux volets au projet, à savoir un projet d'été pilote en numératie le PELEAMI. On a également étendu le champ de recherche pour y inclure l'analyse des stratégies pour améliorer et accroître la participation parentale au programme et à l'apprentissage de leurs enfants.

De plus, en 2012 :

- un nombre plus élevé de conseils scolaires ont participé au projet (soit 40, comparativement à 28, en 2010, et à 36, en 2011);
- plus d'élèves et de parents faisaient partie du protocole de recherche. Plus de 4 000 élèves ont participé aux programmes STAR ((Standardized Testing and Reporting). De plus, 1 750 parents ont répondu au questionnaire de recherche;
- le projet comptait un plus grand nombre de classes, soit 93 (contre 55, en 2010, et 73, en 2011), dont 72 classes pour le programme d'été de littératie, sept pour le PELEAMI et deux pour la recherche sur la participation parentale. (Remarque : Il s'agit du nombre de classes ayant participé à la recherche. Certains conseils scolaires ont offert des classes supplémentaires qui ne participaient pas à la recherche.);
- le projet comprenait, dans le cas du PEPN, des examens en littératie et en numératie à l'aide du protocole d'évaluation STAR 2012 (il semble que l'amélioration des compétences en numératie entraîne l'amélioration des compétences en littératie);
- on comptait davantage de conseils scolaires accordant du temps aux enseignants pour leur planification. La préparation des enseignants en vue de l'enseignement de la littératie était plus répandue cette année. Un grand nombre de conseils scolaires offraient des possibilités de planification et d'évaluation à son personnel enseignant avant et pendant le programme d'été.
- des conseils scolaires ont fait connaître le succès des programmes d'été à leur conseil de surveillance.

Autre changement notable : en 2012, les conseils scolaires offraient généralement des programmes d'été dans des quartiers jugés prioritaires (à partir d'indicateurs socioéconomiques), ainsi que des séances régionales de planification et de rétroaction extrêmement utiles. Pendant ces séances, les enseignants et les responsables de conseils scolaires ont eu l'occasion de partager leurs pratiques exemplaires et les structures leur ayant permis de réussir le programme.

La durée du programme d'apprentissage a une incidence sur le rendement des élèves et la réduction de la perte des acquis durant l'été. Le programme de trois semaines de 2012 était plus substantiel et plus ciblé que ceux de 2010 et 2011, et offrait une programmation plus généreuse. Des programmes ont eu lieu en juillet, d'autres au mois d'août, et certains chevauchaient les deux mois. Les programmes étaient également offerts en demi-journées et en journées complètes.

Le volet recherche du projet d'été de littératie et de numératie 2012 s'est appuyé, comme pour les années précédentes, sur le protocole d'évaluation STAR pour obtenir des données de base sur le rendement des élèves. Les « PM Benchmarks » et les commentaires ajoutés aux bulletins scolaires ont permis d'obtenir un meilleur portrait des élèves, ainsi que des données de base plus exhaustives sur leurs progrès. Dans les conseils scolaires francophones, on a utilisé le GB+ comme outil de mesure du rendement des élèves durant les programmes d'été.

On a noté plusieurs changements dans les programmes d'été au cours des années :

1. En 2010, la majorité des questions des conseils scolaires portaient sur l'organisation, la structure et les ressources en lien avec le PEL.
2. En 2011, on a observé un transfert de l'enseignement à l'évaluation des élèves.
3. Cette année, on a observé une attention accrue accordée à la spécialisation et à l'approfondissement du programme, ainsi qu'à l'apprentissage individuel des élèves. Dans certains cas, les conseils scolaires ont utilisé la technologique pour favoriser l'apprentissage des élèves et les amener à améliorer leurs compétences en lecture et en écriture. Les conseils scolaires leur ont également offert une grande variété d'activités d'apprentissage, dont des excursions, des conférences, des présentations, la participation de parents bénévoles, de l'enseignement en équipe, des jeux, des groupes d'intérêts et des activités récréatives en classe et à l'extérieur.
4. La participation des parents et le perfectionnement professionnel des enseignants se sont intensifiés et améliorés*.
5. Cette année, les conseils scolaires étaient plus à l'aise avec le protocole de recherche et d'évaluation STAR. On a donc rapporté beaucoup moins de difficultés et de problèmes en lien avec le volet recherche du projet.

* Pour plus de détails, consulter la partie sur les visites in situ et les commentaires des enseignants, à la page 32.

Les parents, les enseignants et les élèves appuient fortement le PEL. Dans leurs discussions avec les représentants des conseils scolaires, ils ont clairement fait savoir qu'ils souhaitaient voir le programme être renouvelé et amélioré.

« Par où commencer? Les élèves étaient extrêmement emballés par le programme cette année. Les élèves (et leurs parents) nous ont demandé si le programme aurait lieu avant même que nous ayons eu la confirmation du renouvellement de son financement. Les élèves qui ont été “invités” à participer étaient enthousiastes et reconnaissants. De nombreux élèves étaient très déçus de ne pas pouvoir y participer (des élèves de toutes les années scolaires). »

– Une enseignante

OBJECTIF 1 : Poursuivre le projet d’été de littératie 2012

Le projet de recherche et le programme d’été de littératie 2010 et 2011 ont révélé que les élèves défavorisés qui éprouvent le plus de difficultés en lecture perdaient des acquis durant l’été. Les conclusions de ces recherches suggèrent également que des programmes d’été de littératie de qualité peuvent :

- minimiser la perte d’acquis durant l’été;
- accroître les niveaux de rendement des élèves en littératie;
- réduire les écarts entre les élèves désavantagés et les élèves plus avantagés.

Les conseils scolaires, les parents et les enseignants, qui appuient solidement le programme de littératie et y voient de nombreux avantages, demandent qu’on y investisse des sommes supplémentaires pour étendre le programme à d’autres écoles et veiller à ce que tous les lecteurs en difficulté puissent y participer.

Dans le rapport 2011, on recommandait de donner suite à ce projet, qui constitue une stratégie de soutien importante pour les élèves les plus vulnérables à la perte des acquis durant l’été. C’est cette recommandation qui a donné lieu à l’objectif de cette année de poursuivre le PEL dans les écoles ontariennes.

Témoignages des conseils scolaires sur l’apprentissage de la littératie

Encore cette année, les responsables régionaux (avec l’aide des personnes-ressources des conseils scolaires et des enseignants) ont visité des classes, facilité le retour des questionnaires remplis par les parents et des données de recherche et, en consultation avec les enseignants, rempli des questionnaires qui ont servi à alimenter ce rapport.

Il convient de souligner, dans le cas du programme 2012 :

- qu’on continue à mettre en place les conditions essentielles à l’apprentissage de la littératie pendant l’été, tant à l’école que dans la communauté. **De nombreux parents demandent maintenant que leurs enfants participent au PEL**, et les conseils scolaires tiennent des listes d’attente. Les organismes communautaires participent davantage et les conseillers sont au fait du succès du programme;

- les enseignants qui participent au programme constatent que les possibilités de perfectionnement professionnel qui leur sont offertes sont exceptionnelles. **De nombreux enseignants affirment que le programme les a aidés à améliorer leurs méthodes d'enseignement et à utiliser des stratégies pédagogiques novatrices durant l'année scolaire**. On a observé plus de collaboration, notamment lors dans la planification et l'enseignement;
- les enseignants et les responsables de conseils scolaires ont été en mesure **d'identifier** plus clairement les résultats du programme, de même que les **stratégies qui ont permis d'améliorer la littératie**. Les moniteurs en littératie, les enseignants et les coordonnateurs travaillaient avaient des discussions fructueuses et orientées vers l'action. On a également observé que le programme 2012 était plus ciblé que ceux des années précédentes. Les enseignants, les conseils scolaires et les responsables régionaux ont souligné l'approfondissement du programme et l'amélioration du soutien individuel aux élèves;
- cette année, l'influence et l'impact du programme sont encore plus évidents. Les conseils scolaires se demandent maintenant comment transplanter la réussite des élèves du programme d'été dans l'année scolaire. Certains sont déjà à élaborer des stratégies pour suivre les progrès des élèves du programme. On comprend de mieux en mieux comment **le projet et les apprentissages peuvent être utilisés pour enrichir l'apprentissage toute l'année durant**;

Technologie : un outil extraordinaire pour améliorer la littératie

On a observé les participants alors qu'ils utilisaient différentes technologies pour écrire des histoires, tenir un blogue, communiquer entre eux et avec leur enseignant et explorer différents médias de même que la photographie. L'utilisation croissante de la technologie durant le programme d'été a offert une gamme de possibilités aux élèves, tout en donnant à leurs enseignants l'occasion de penser et d'aborder différemment l'apprentissage de la littératie.

- les programmes d'été, qui sont financés par le Secrétariat de la littératie et de la numératie, ont une grande influence et incidence sur la croissance des autres programmes d'apprentissage estival des conseils scolaires. Certains conseils scolaires ont utilisé le PEL pour offrir davantage de possibilités aux élèves durant l'été. Il est évident que **les structures des programmes de 2010 et 2011 ont encouragé les conseils scolaires à étendre et améliorer leurs programmes existants**;
- **la participation des parents s'est améliorée de façon significative** en 2012. Les parents ont participé plus activement au programme d'été, que ce soit en faisant du bénévolat, en travaillant individuellement avec des élèves, en participant à des programmes d'information et d'éducation sur le rôle parental, en apportant de la nourriture, en participant aux fêtes et en étendant la portée de l'apprentissage en classe à tous les aspects de la vie de leurs enfants;

- **on a observé une plus grande prise de risques et une plus grande diversité** cette année. On a observé au sein des conseils scolaires, parallèlement à une volonté plus grande d'uniformité dans les résultats et le rendement des élèves, une diversité extraordinaire en ce qui a trait à l'application et à la mise en œuvre du programme. Les éléments communs à tous sont une approche axée sur l'apprentissage dans le plaisir et une plus grande participation des parents et des élèves.

On note également une amélioration constante des programmes et davantage d'innovations en 2012. Les conseils scolaires participant au programme depuis 2010 ont pu profiter d'un personnel enseignant expérimenté, de ressources optimales, de structures et des organisations bien rodées et, plus important encore, de programmes pédagogiques efficaces et attrayants. Les nouveaux programmes mis en place en 2012 ont, pour leur part, pu tirer profit de l'expérience de leurs collègues et faire appel à leurs connaissances et à leur expérience pour surmonter les difficultés et élaborer des plans efficaces pour les conseils scolaires et les écoles.

Les commentaires des enseignants, des parents, des élèves et des responsables de conseils scolaires vont dans le sens des constatations des projets menés en 2010 et 2011. Les enseignants observent des améliorations notables en littératie, une forte participation des parents et un changement dans la perception qu'ont les élèves à l'égard de l'apprentissage de la littératie. Ils soulignent également que l'une de leurs plus grandes réussites est d'avoir réussi à créer des liens avec les parents, qui n'hésitaient pas à leur rapporter que leurs enfants adorent le programme et font des progrès visibles en littératie.

Réflexions finales concernant cet objectif

Il est encourageant de rapporter la popularité exceptionnelle du programme d'été. Comme en 2011, certains conseils scolaires avaient des listes d'attente, alors que d'autres ont reçu des demandes de parents bien avant l'annonce du programme d'été. Quelques élèves non inscrits au programme se sont présentés à l'école avec leurs parents pour demander à participer au programme.

Les enseignants soulignent également le vaste éventail de possibilités de perfectionnement professionnel offert par le programme d'été. Ils insistent sur le fait que la planification à l'avance, la collaboration, l'enseignement en équipe et l'apprentissage de nouvelles stratégies en littératie ne profitent pas uniquement aux programmes d'été, mais aussi sur leurs pratiques pédagogiques durant l'année scolaire.

Les responsables et coordonnateurs des conseils scolaires et les conseillers en littératie ont, encore cette année, été d'une aide précieuse en contribuant à l'amélioration de la planification, de la coordination et de la qualité des programmes. Plusieurs enseignants soulignent la qualité de leur leadership et de leur soutien et constatent le rôle qu'ils ont joué dans la planification de leur enseignement et dans les activités de perfectionnement professionnel. Ils mentionnent

notamment la possibilité de travailler avec des moniteurs de littératie et de numératie, d'enseigner en équipe, de collaborer avec leurs collègues et de communiquer avec les écoles offrant le programme d'été, de même que les visites périodiques du responsable du conseil scolaire. Pour plus détails, consulter la partie consacrée aux visites *in situ* et aux commentaires des enseignants, à la page 32.

« Chaque fois que j'ai participé à ce programme, des parents m'ont dit que la confiance en soi de leurs enfants s'était beaucoup améliorée. Il est essentiel de donner aux enfants les outils pour réussir si l'on veut qu'ils continuent à prendre des risques pendant leur apprentissage. Pour ma part, je cherche constamment à me dépasser comme enseignante. Je suis très heureuse d'avoir l'honneur de changer la vie d'un enfant. »

– Une enseignante

Et maintenant?

Pendant les trois années du PEL, les conseils scolaires et les parents n'ont eu de cesse d'affirmer que le programme améliorait la littératie et la confiance en soi des enfants, tout en leur donnant l'élan nécessaire pour devenir des lecteurs motivés et bien outillés. Ils espèrent donc que le programme continuera. On suggère par conséquent de renouveler le financement du programme en 2013 dans les conseils scolaires participants et de l'étendre à 10 autres conseils. On atteindre de cette façon un nombre total de 50 conseils scolaires participants en Ontario.

Les chercheurs précisent que l'étude triennale leur a permis d'obtenir suffisamment de données pour affirmer avec certitude que le programme d'été :

- fait une différence pour les élèves qui éprouvent des difficultés à lire et écrire;
- minimise la perte des acquis pendant l'été;
- améliore, dans bien des cas, le rendement des élèves en littératie.

Il est fort probable que le protocole de recherche soit modifié en 2013 et que la plupart des conseils scolaires ne collecteront que les données relatives aux résultats d'évaluation des élèves inscrits au programme. Il ne sera pas nécessaire de collecter des données auprès d'un groupe témoin ou de distribuer des questionnaires aux parents.

Maintenant que le programme d'été est bien consolidé, les conseils scolaires souhaitent se pencher davantage sur le perfectionnement professionnel des enseignants, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage et la transition des acquis estivaux aux programmes de littératie de l'année scolaire régulière.

En 2013, les conseils scolaires devront préciser leurs projets d'avenir en tenant compte des questions suivantes :

1. Quelles ont été les principales stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui ont porté des fruits? Comment les conseils scolaires pourraient-ils les utiliser dans le cadre de l'année scolaire régulière afin qu'elles profitent à un plus grand nombre d'élèves, d'enseignants et de programmes?
2. En quoi le programme d'été a-t-il été bénéfique pour les enseignants en ce qui a trait à leur perfectionnement professionnel, particulièrement dans le domaine des pratiques pédagogiques et de la participation des parents?
3. Quels processus et quels plans seront mis en place pour aider les élèves ayant participé au programme d'été à retourner à l'école en septembre? Quelles stratégies se sont avérées efficaces pour effectuer cette transition?

OBJECTIF 2 : Mettre en place le projet d'été pilote en numératie

Les recherches indiquent que la perte des acquis durant l'été en mathématiques pourrait être équivalente ou plus importante qu'en littératie, et tout aussi préoccupante. De façon générale, les programmes d'été mettent uniquement l'accent sur la littératie, et les enseignants se sentent plus à l'aise avec les stratégies d'intervention en littératie qu'en numératie.

On observe malgré tout un intérêt considérable pour l'analyse de l'incidence d'un programme d'été sur le rendement des élèves en numératie et pour l'amélioration de l'apprentissage des élèves dans ce domaine. De plus, une recommandation du rapport 2011 visait la mise en œuvre d'un projet d'été pilote en numératie. Six conseils scolaires ont donc été invités, en 2012, à participer à un projet pilote, dont les paramètres et les attentes étaient similaires à ceux du PEL (y compris les volets recherche et enseignement aux élèves). Ces six conseils scolaires ont formé un total de 12 groupes.

Certains des conseils scolaires invités à participer au PEPN offraient déjà de l'aide aux enseignants pour l'enseignement de la numératie, notamment en embauchant des moniteurs en numératie et en participant à l'Enquête collaborative pour l'apprentissage des mathématiques (ECA M). Dans certains cas, les conseils scolaires offraient déjà un programme d'été mixte de numératie et littératie.

On a, dans certains cas, évalué les compétences en numératie et en littératie des élèves du programme de numératie. On a pris cette décision afin de vérifier si les progrès en numératie pouvaient avoir une influence positive sur la littératie. On explique plus en détail l'effet domino entre la littératie et la numératie dans la partie portant sur la recherche quantitative et dans l'annexe technique du présent rapport.

Témoignages des conseils scolaires sur l'apprentissage de la numératie

- **Beaucoup moins d'élèves se sont inscrits au PEPN qu'au PEL.** Par conséquent, quelques groupes comptaient moins de 15 élèves. Cette souplesse était importante pour l'organisation et la structure de cette première année du PEPN.
- Les enseignants rapportent une certaine **réticence de la part des parents à l'idée d'inscrire leurs enfants au programme de numératie**. Cela s'explique peut-être par le fait que l'information concernant le PEPN est arrivée un peu tard et que de nombreux parents avaient déjà inscrit leurs enfants au programme de littératie. On s'attend à ce que les parents soient plus au fait du programme en 2013 et qu'ils en soient informés à l'avance.
- À la fin du programme, **des parents se sont informés sur la marche à suivre pour inscrire leurs enfants l'été suivant**.
- Les six conseils scolaires participants ont posé **peu de questions et demandé peu d'information** sur l'organisation et l'horaire des cours d'été de numératie. Ils ont toutefois posé beaucoup de questions sur les ressources, les méthodes pédagogiques et les visées du programme.
- Certains conseils scolaires ont fait preuve d'innovation en préparant et distribuant du matériel de manipulation et des ressources pour les enseignants et en **explorant la possibilité d'étendre l'apprentissage de la numératie à l'extérieur de la classe**.

Apprentissage de la numératie : une trop grande méconnaissance?

Les parents d'élèves participant au programme d'été de numératie, bien qu'intéressés par le programme, semblaient moins interpellés par le programme et l'école que les parents des élèves du programme de littératie. Il ne faut pas interpréter cela comme un manque d'intérêt de la part des parents; cela indique fort probablement une méconnaissance de la numératie et un manque de confiance des parents dans ce domaine. Ce manque de confiance dans le domaine des mathématiques ne se limite pas aux parents : les enseignants et les responsables de conseils scolaires sont eux aussi beaucoup plus à l'aise avec l'enseignement de la littératie que de la numératie.

- De façon générale, **les groupes de numératie comptaient plus de garçons que de filles**.
- **Les élèves participaient davantage lors d'activités concrètes d'apprentissage de la numératie** lors desquelles les élèves avaient la possibilité d'apprendre les concepts mathématiques un à un.
- **La majorité des groupes mettaient l'accent sur le sens des nombres et la numération**.

- Dans certains cas, **les conseils scolaires ont choisi les enseignants de façon extrêmement stratégique**, en privilégiant ceux ayant un intérêt et de l'expérience dans l'enseignement des mathématiques. Cette approche s'est avérée très utile pour la conception du programme d'enseignement et de l'évaluation de l'apprentissage.
- Tant les personnes-ressources des conseils scolaires que les enseignants du programme d'été de numératie remettent en questions le protocole d'évaluation STAR. Ils sont d'avis que **l'évaluation STAR ne correspond ni au curriculum ontarien ni à l'utilisation courante de la terminologie mathématique**.

« Je suis heureuse d'avoir participé au camp, parce que je n'étais pas bonne en maths avant et que je suis meilleure maintenant. Les maths, c'est beaucoup plus amusant que je pensais! Et j'ai réalisé un de mes rêves : faire de la pâtisserie toute la journée. »

– Une élève

« La semaine dernière, nous avons joué à ce jeu et je ne pouvais y arriver sans mes centaines de cartes. Et regardez-moi aujourd'hui, Mademoiselle T., je peux tout compter dans ma tête! J'ai super hâte de montrer mes nouvelles stratégies à ma soeur lorsque je jouerai avec elle ce soir! »

– Une élève

Et maintenant?

Les résultats initiaux de cette première année du PEPN s'avèrent extrêmement prometteurs : les élèves ont amélioré leurs compétences en numératie et leur confiance dans le domaine de la numération et du sens des nombres. En étendant le projet pilote de façon à y intégrer plus d'élèves et de conseils scolaires en 2013, on obtiendra des données additionnelles qui permettront aux chercheurs d'analyse plus en profondeur le programme d'été de numératie. De plus, en invitant plus de conseils scolaires à y participer, on aura accès à plus d'élèves et on augmentera le nombre d'échanges et la participation des enseignants et des parents. Cela permettra également de développer la pratique pédagogique et la programmation. **On suggère donc de passer de 12 à 30 groupes de numératie en 2013**. Les conseils scolaires chargés d'organiser ces groupes seront choisis au début de 2013 en collaboration et en consultation avec le Secrétariat de la littératie et de la numératie.

Le protocole de recherche de 2012 s'appliquera aux conseils scolaires qui organiseront des groupes de numératie en 2013.

De plus :

- on prévoit que, dans le cadre du PEPN 2012, les enseignants et les représentants des conseils scolaires ayant participé au programme se réuniront au printemps 2013 pour partager leurs ressources, leurs réussites et les améliorations qu'ils comptent apporter à leur programme d'été de numératie;
- on note la volonté affirmée d'intégrer la résolution de problèmes plus complexes au programme d'été;
- comme dans le cas du programme de littératie, on prévoit que les besoins relatifs à l'organisation, à l'inscription et à la structuration du programme diminueront avec les années.

OBJECTIF 3 : Aider les élèves autochtones, métis et inuits

En 2010, la première année du PEL, quelques conseils scolaires invités ont demandé du financement additionnel pour organiser un programme destiné aux élèves autochtones. La plupart de ces conseils scolaires avaient une entente sur les frais de scolarité avec des bandes autochtones, et certains d'entre eux desservaient une importante population autochtone en milieu urbain.

Le CODE a répondu à leurs demandes et a encouragé ces conseils scolaires à organiser des groupes de littératie dans le but d'offrir une aide particulière aux élèves autochtones. Les conseils scolaires ont toutefois eu du mal à inviter et recruter des élèves et se sont butés à des problèmes d'assiduité. Les commentaires des conseils scolaires ont donné lieu à des discussions sur les façons de mieux aider les élèves autochtones dans le cadre d'un programme d'été de littératie.

On a donc invité sept conseils scolaires à organiser des groupes de littératie destinés spécialement aux élèves autochtones, métis et inuits. On a choisi des conseils qui desservaient d'importantes populations autochtones en milieu urbain et qui avaient un centre d'amitié autochtone sur leur territoire. De plus, bon nombre de ces conseils avaient des Autochtones parmi leurs personnels (enseignants et responsables).

Témoignages des conseils scolaires sur le PELEAMI

- **L'assiduité des élèves est restée l'une des plus grandes difficultés** rencontrées durant le PELEAMI. Les enseignants et les personnes-ressources des conseils scolaires ont fait appel à différentes stratégies pour améliorer et maintenir la fréquentation scolaire. On contactait les parents tous les jours pour favoriser l'assiduité et pour les informer des progrès et du degré de participation de leurs enfants. Dans certains cas, les enseignants aidaient les parents à trouver des moyens de transport pour leurs enfants.

- **Une communication constante s'est avérée une composante essentielle de la réussite du PELEAMI**. Dans certains cas, les parents semblaient hésitants, voire anxieux, concernant le programme d'été. Faire parvenir périodiquement le cahier de communications avec les parents, des exemples de travaux, des histoires et des activités de littératie tenant compte de la culture autochtone permet de créer des liens plus solides avec les parents tout en leur donnant l'occasion de mieux comprendre le programme. Il convient aussi de noter que plus les élèves participaient activement au programme, créent des liens avec leurs collègues de classe et leur enseignant et apprécient les activités, plus ils sont assidus.
- De nombreux enseignants et responsables de conseils scolaires soulignent la nécessité d'avertir les conseils et les parents de la tenue du programme. Les responsables des conseils scolaires notent que le programme est une plus grande réussite lorsqu'on a pris le temps de rencontrer les organismes et de centres autochtones de la région et de leur demander leur aide. **De nombreux exemples de collaboration et de coopération** ont mené à la mise en place d'un programme d'été sur invitation plus attrayant et enrichissant sur le plan culturel.

Mettre de l'avant les traditions, la culture et la fierté des Premières nations, des Métis et des Inuits

Inviter des leaders et des aînés autochtones, métis et inuits en classe pour parler de leurs traditions, de leurs cultures et de leurs sources de fierté est un autre moyen de favoriser l'assiduité et la participation des élèves au programme. Certains conseils scolaires ont aussi organisé des activités culturelles et artistiques, comme de la danse, du perlage, de l'art autochtone et du tambour. De nombreux conseils scolaires avaient déjà des ressources en littératie mettant l'accent sur les traditions, l'histoire, la culture et les contributions des peuples autochtones, métis et inuits. Le programme d'été leur a donné l'occasion de développer encore plus de ces outils.

- Dans au moins un ou deux conseils scolaires, les enseignants du programme étaient eux-mêmes autochtones. **De plus, dans la plupart des cas, les programmes étaient soutenus par un responsable autochtone du conseil scolaire**.
- De nombreux enseignants et représentants des conseils scolaires mentionnent également qu'il est très important pour les élèves de **pouvoir faire des activités dans un environnement sécuritaire durant l'été**.
- Les enseignants soulignent qu'un membr**e de la famille étendue est souvent chargé de l'assiduité des élèves** et des liens avec les responsables du programme.
- Environ 60 p. 100 des élèves participants s'identifient (ou sont identifiés par les parents) comme Autochtones, Métis ou Inuit.

Et maintenant?

Comme on le souligne dans le rapport de recherche et l'annexe technique, on n'a pas suffisamment de données pour déterminer si le PELEAMI minimise la perte des acquis durant l'été ou améliore le rendement des élèves. Comme il s'agit de la première année de ce programme, il est fort probable que la participation des élèves et des parents (y compris les membres de la famille élargie) augmente en 2013. Les observations et les commentaires informels des enseignants, des responsables des conseils scolaires et des parents sont positifs en ce qui concerne le programme dans son ensemble, les activités axées sur la culture, l'art et l'histoire autochtone et la participation des aînés et des leaders autochtones. Les responsables des conseils scolaires ont mis en place des stratégies pour joindre les parents et leur parler tous les jours afin d'améliorer l'assiduité des élèves, qui n'était pas toujours à son meilleur.

On note un intérêt réel à étendre le PELEAMI en 2013. Des conseils scolaires ayant eu vent du programme ont déjà indiqué leur intérêt à mettre en place le programme à l'été 2013. On suggère, pour assurer une bonne planification du programme 2013, d'organiser un petit groupe de consultation. Ce groupe pourrait être composé de responsables régionaux, de responsables de conseils scolaires, de chercheurs, d'enseignants du PELEAMI et d'employés du Secrétariat de la littératie et de la numératie et du Bureau de l'éducation autochtone. Le but de cette rencontre serait d'analyser les différentes possibilités et suggestions concernant l'élargissement et l'amélioration du PELEAMI en 2013 et du protocole de recherche.

On se demande toujours, parmi les responsables des conseils scolaires et les enseignants, si le programme devrait être conçu de façon à aider *uniquement* les élèves qui s'identifient comme Autochtones, Métis ou Inuits ou s'il devrait être ouvert à tous les élèves qui souhaitent participer à un programme dont le curriculum et le contenu sont axés sur la littérature, l'histoire et la culture de ces peuples. On n'est pas parvenu à un consensus sur l'approche à privilégier pour offrir l'environnement idéal pour favoriser l'apprentissage de la littératie.

On recommande que le PELEAMI se poursuive en 2013 et que plus de conseils scolaires soient invités à faire connaître leur intérêt à offrir ce programme. Tous les conseils scolaires ayant participé au programme en 2012 seront à nouveau invités en 2013.

OBJECTIF 4 : Améliorer la participation des parents

(Remarque : On présente, dans les pages suivantes, un résumé de l'étude sur la participation parentale, intitulée *Aller au-devant des parents : Conceptualisation du continuum de la participation parentale et des stratégies de participation parentale*. Le rapport complet se trouve à la page 41 de l'annexe A.)

Pendant les trois ans du programme, la participation des parents, des enseignants et des élèves, et les relations qu'ils développaient étaient au coeur du projet de recherche et du programme d'enseignement. En 2012, le volet « participation parentale » du programme d'été a été étudié plus attentivement. De plus, deux conseils scolaires ont fourni davantage d'information en effectuant des études de cas auprès de parents. Les chercheurs principaux, les assistants de recherche et les responsables régionaux, qui se rendaient périodiquement sur le terrain, ont interviewé des parents et des enseignants.

Témoignages des conseils scolaires et des chercheurs sur la participation parentale

- Les enseignants identifient plusieurs degrés de participation. **Une participation accrue des parents est liée à une confiance accrue, à une meilleure communication et à un degré d'intimité plus élevé entre les parents et les écoles**, ainsi qu'à la possibilité de partager des stratégies d'apprentissage de la littératie et de la numératie.
- **Les parents qui participent peu présentent généralement des degrés de visibilité et de confiance inégaux**. Ces parents sont plus susceptibles de dire que leur propre expérience en milieu scolaire a été malheureuse ou décevante. Ils divisent sans équivoque le travail propre à la famille et à l'école : la famille étant responsable des soins de base et l'école, de l'éducation des enfants. Ils s'attendent souvent à ce que ce soit l'école qui entre en contact avec eux.
- **Les parents qui participent moyennement ou énormément se voient comme des partenaires**, participent régulièrement aux activités de l'école, aident leurs enfants à faire leurs devoirs et communiquent périodiquement avec les enseignants.
- **Les parents qui participent le plus sont proactifs et toujours prêts à donner un coup de main**. Ces parents s'informent activement des programmes et des politiques et savent comment naviguer dans les dédales institutionnels.

Stratégies d'amélioration de la participation parentale

Les stratégies de participation parentale visent non seulement à aller au-devant des parents, mais aussi à instaurer un partenariat qui donnera éventuellement lieu à :

- des partenariats symboliques, c'est-à-dire bâtir des liens solides et une relation de confiance avec les parents.
- des partenariats administratifs afin d'aider les écoles et de faciliter la communication.
- des partenariats d'apprentissage, à savoir sensibiliser les parents aux objectifs en matière de littératie et de numératie.

- Si les parents font peu confiance aux enseignants et communiquent peu avec eux, la création de partenariats symboliques est la première étape à franchir.
- Les parents qui présentent un degré de participation intermédiaire veulent aider leurs enfants à réussir à l'école, mais ont besoin de ressources additionnelles pour savoir comment intégrer l'apprentissage de la littératie et de la numératie à la maison.
- Une fois les partenariats symboliques et administratifs mis en place, on peut modifier les stratégies pour amener les parents à franchir les prochaines étapes du continuum de la participation parentale.
- Les possibilités de partager des stratégies d'amélioration de la participation à l'apprentissage de la littératie et de la numératie augmentent le long du continuum de participation parentale, qui va de faible à élevé en passant par moyenne. Les parents, particulièrement ceux qui se situent au milieu du continuum de participation parentale, sont prêts à aider davantage leurs enfants dans leur apprentissage de la numératie et de la littératie à la maison, ont besoin d'être guidés par les écoles.
- Les stratégies pour améliorer la participation parentale varient d'une école à l'autre. Or cette variation a un impact sur le degré de participation parentale et les possibilités, pour le personnel, d'élaborer des stratégies pour favoriser leur participation.
- Lorsque la participation parentale est sous la seule responsabilité de la direction d'école, elle risque davantage d'être influencée par des changements de personnel, comme le départ d'un responsable . Les efforts pour outiller les enseignants à améliorer la participation parentale peuvent être aussi affectés.
- Équité ne signifie pas uniformité. En d'autres mots, il ne s'agit pas d'uniformiser les pratiques des écoles, mais plutôt de fournir le cadre et les politiques nécessaires et de distribuer les ressources en fonction des besoins des écoles afin d'amener les parents à cheminer le long du continuum de participation.

Il ressort de l'analyse des entrevues avec les parents que des stratégies optimales doivent :

- tenir compte du statut des parents sur le continuum de la participation parentale;
- avoir des limites et des objectifs clairs;
- évoluer avec l'augmentation de la participation parentale;
- viser une participation équivalente chez tous les parents.

Et maintenant?

Les résultats de l'étude menée en 2012 démontrent clairement qu'il est essentiel de se pencher davantage sur les stratégies qui réussissent à accroître la participation parentale et à promouvoir l'apprentissage de la littératie et de la numératie. Les résultats révèlent qu'aider les parents à participer activement à l'apprentissage de leurs enfants, notamment en augmentant l'appui à l'éducation publique, présente de nombreux avantages. Les deux conseils scolaires qui ont participé le plus à l'étude souhaitent participer à des recherches ultérieures sur la participation parentale. On suggère que cinq conseils scolaires participent à l'étude sur la participation parentale décrite dans le présent rapport.

Visites *in situ* et commentaires des enseignants sur le PEL 2012

Au sortir de cette troisième année du projet, l'engagement des conseils scolaires et du personnel à améliorer le programme est évident. Les programmes les plus expérimentés ont des structures bien établies, du personnel aguerri ainsi qu'une programmation et des ressources optimales. Les programmes plus récents, quant à eux, tirent profit des programmes mieux établis et de leur leadership.

Comme ce fut le cas l'an dernier, les commentaires de cette année vont dans le sens des constatations des années précédentes. Les enseignants et les parents observent une amélioration notable des compétences de leurs enfants en littératie ou en numératie, ainsi que des signes évidents d'une plus grande participation et confiance en soi. Les enseignants fournissent à la fois des données probantes (amélioration des « PM Benchmarks » entre le premier et le dernier jour du programme) et des témoignages anecdotiques, y compris des changements majeurs dans la perception qu'ont les élèves de l'apprentissage de la littératie et de la numératie.

Histoires de réussite

Quand on questionne les enseignants sur leurs plus grandes réussites, bon nombre d'entre eux parlent des liens qu'ils ont tissés avec les parents (ou les tuteurs) et des commentaires qu'ils ont reçus de leur part. Les conseils scolaires ont énormément formalisé leurs interactions avec les parents : rencontres et salutations quotidiennes, appels fréquents, séances d'information avant et pendant le programme, comités chargés de l'information et de la documentation et intégration de la participation parentale au programme. Les parents soulignent fréquemment le fait que leurs enfants aiment le programme, de même que l'amélioration notable de leurs compétences en littératie ou en numératie.

Les enseignants rapportent que les parents s'informent du programme bien avant qu'il soit publicisé. Dans certains cas, les écoles doivent créer des listes d'attente pour répondre à la demande. La popularité croissante du programme témoigne de l'appui des parents. Cet appui prend racine, dans bien des cas, dans l'expérience de leurs enfants les étés précédents et sur les retombées positives du programme sur leur réussite sociale et scolaire.

Planification et perfectionnement professionnel

Les enseignants parlent également des possibilités de perfectionnement professionnel offertes par le programme. Dans l'ensemble, les enseignants insistent sur l'avantage d'une collaboration et d'une planification hâtives, de l'enseignement en équipe et de l'apprentissage

de nouvelles stratégies d'enseignement de la littératie et de la numératie. Comme l'expliquent deux enseignants :

« L'enseignement en équipe nous a donné une occasion extraordinaire de discuter, de partager nos expériences et d'améliorer notre enseignement. Travailler dans une autre école avec des élèves et des parents que nous ne connaissons pas nous donne des idées que nous pouvons appliquer par la suite dans nos classes et nos écoles. »

« Ce programme m'a donné la possibilité d'acquérir de l'expérience d'enseignement dans une classe complètement différente, dont les élèves étaient regroupés en fonction de leurs besoins et recevaient un enseignement en conséquence. Je pourrai appliquer cette expérience pendant l'année scolaire, car j'enseigne en 1re et 2e année. »

Les coordonnateurs et responsables du conseil scolaire de district et les conseillers en littératie et en numératie s'avèrent des ressources précieuses permettant d'améliorer la planification, la coordination et la qualité des programmes. Plusieurs enseignants les décrivent comme leur personne-ressource et donnent des exemples des problèmes résolus grâce à leur leadership et leur aide.

Bon nombre des conseils scolaires offrant le programme depuis plusieurs années offrent de plus en plus de possibilités de perfectionnement professionnel à leurs enseignants. Certains conseils offrent un éventail complet de possibilités de perfectionnement professionnel, qui ne s'arrête pas à la planification et à l'organisation du programme, mais comprend aussi des heures de travail avec des moniteurs en littératie et en numératie. Pendant ces séances, les enseignants apprennent de nouvelles stratégies (comment utiliser les lecteurs stabilisés, par exemple) et des outils efficaces d'évaluation des progrès. Un conseil scolaire offre à ses enseignants une formation de deux jours sur l'utilisation de la rétroaction pour un enseignement efficace.

Un autre conseil scolaire organise des séances d'information et de planification avec le personnel chargé de la littératie. On y présente des stratégies d'enseignement de la littératie, ainsi que le plan d'amélioration et les objectifs du conseil pour l'année. De plus, le conseil fournit à ses enseignants des données sur les élèves inscrits au programme. Les enseignants peuvent ainsi utiliser ces stratégies et planifier leurs activités en fonction du plan d'amélioration et des objectifs du conseil.

Avec l'évolution du programme, plusieurs conseils scolaires ont décidé de concert de communiquer avec les écoles des élèves inscrits au programme. Un conseil, par exemple, envoie les rapports sur les progrès des élèves durant le programme d'été à leurs enseignants, l'automne suivant.

Participation parentale

L'approche et les activités visant à entrer en contact avec les parents et à favoriser leur participation varient d'une école à l'autre. Ces activités vont de la simple activité de prise de contact avec les parents (rencontres et discussions quotidiennes, par exemple) à la participation active au programme (bénévolat, par exemple) et à la participation ciblée à des stratégies particulières d'apprentissage de la littératie et de la numératie (lecture à haute voix par des parents, par exemple), en passant par la consolidation de la communication et de la diffusion de l'information (bulletins, soirées d'information, etc.). Les enseignants disent avoir mis de l'avant l'une ou l'autre de ces formes de participation parentale en fonction des besoins de ces derniers.

Les programmes affichant les stratégies de participation parentale les plus complètes nous démontrent réellement tout ce qu'on peut réaliser dans le cadre du PEL. Un conseil, par exemple, invite les parents à faire la lecture à voix haute en classe. Pendant cette activité, les enseignants appliquent des stratégies ciblées d'apprentissage de la littératie, que les parents pourront par la suite utiliser avec leurs enfants. Ce même conseil donne aux enfants une copie des livres choisis par leur enseignant, de façon à ce que chaque élève ait son début de collection personnelle de livres à la fin du programme. On demande aux parents de lire ces livres avec leurs enfants pendant le programme et d'utiliser les stratégies acquises lorsqu'ils ont lu à voix haute en classe.

Un autre conseil scolaire demande aux parents de participer aux activités pendant 30 minutes, au début et à la fin de la journée. Le matin, les enseignants présentent des stratégies que les parents pourront utiliser avec leurs enfants. À la fin de la journée, les parents et les enfants créent une activité à faire à la maison liée au sujet ou à la stratégie du jour. Les parents aident également leurs enfants à choisir les bons livres. Lors de la fête soulignant la dernière journée du programme, les enseignants présentent un diaporama, tandis que les élèves montrent leur travail aux parents et les amènent d'une station à l'autre pour leur montrer les stratégies et les compétences acquises durant l'été.

Un conseil scolaire organise des « vendredis de mathématiques en famille », lors desquels les parents sont invités en classe pour « assister » l'enseignant.Ce même conseil informe les parents des progrès de leurs enfants lorsqu'ils les déposent ou reviennent les chercher. À la fin du programme, l'enseignant envoie un calendrier d'activités de mathématiques et un bulletin scolaire. Certains conseils scolaires organisent des activités visant davantage à répondre aux besoins des parents ou des familles, dont des séances d'information (sur la nutrition et la sécurité-incendie, par exemple) et du yoga en famille.

Défis et possibilités d'amélioration

Le PEL ne cesse de grandir et d'évoluer; pas seulement en taille, mais également en richesse et en profondeur. Dans une volonté d'amélioration constante du programme, voici les défis qui restent à relever :

- **Assiduité**

  Alors que la plupart des programmes fonctionnent très bien (certains conseils scolaires ayant même des listes d'attente), d'autres ont du mal à attirer et à garder leurs élèves. Cela porte à croire que les problèmes d'assiduité ne sont pas attribuables au contenu ou à la qualité du programme, mais à d'autres facteurs. L'assiduité semble augmenter lorsque les élèves et leurs parents participent plus activement au programme. Les conseils scolaires sont d'avis que chez certains élèves, les problèmes d'assiduité remontent bien avant le programme d'été. Dans certaines communautés, les parents voient encore le programme comme une « école d'été », ne savent pas qu'il est gratuit ou ont déjà des plans pour l'été. Comme l'an dernier, les enseignants se sont mobilisés pour entrer en contact avec les parents, organiser des soirées d'information, envoyer des feuillets d'information à la maison et appeler directement les parents. Durant ces interactions, de nombreux enseignants se sont fait un point d'honneur d'insister sur l'importance de l'assiduité.

- **Transport**

  Le transport demeure un problème pour certains conseils scolaires, particulièrement pour les petits conseils et ceux situés en région rurale. Ces conseils n'offrent généralement qu'un ou deux programmes et doivent aller chercher des élèves qui fréquentent des écoles disséminées sur le territoire. Les enseignants soulignent d'ailleurs que cela occasionne des problèmes aux parents et nuit même à la participation des élèves.

  Certains conseils scolaires utilisent d'autres sources de financement pour offrir des billets d'autobus ou du transport en autobus aux élèves pour régler ce problème. Au-delà de la question des coûts, certains enseignants s'inquiètent du fait que cet arrangement limite leurs possibilités de créer des liens avec les parents.

  Certains enseignants croient qu'un programme où les élèves sont présents toute la journée serait moins lourd pour les parents. Ils pourraient ainsi déposer leurs enfants avant d'aller travailler et revenir les chercher à la fin de leur journée de travail. Lorsque le camp a lieu loin de la maison, il devient très difficile pour les parents de retourner chercher leurs enfants au milieu de la journée.

Rapport de recherche

Résultats de la recherche quantitative

- De façon générale, les participants au programme de cette année éprouvaient de plus grandes difficultés d'apprentissage que les élèves du groupe témoin.
- Les élèves des programmes d'été (littératie, numératie et programme pour les élèves autochtones, métis et inuits) comptant suffisamment d'élèves dans leur protocole de recherche démontrent des acquis moyens beaucoup plus élevés que ceux des groupes témoins.
- Comme par les années précédentes, les programmes de littératie francophone a un impact statistiquement significatif sur les élèves.

Programme d'été en français

Le programme d'été de littératie francophone a été une véritable réussite en 2012. Malgré le fait qu'on ait recruté un groupe moins homogène composé d'élèves plus jeunes et ayant des compétences moins grandes en littératie, on a réussi à réduire de 30 p. 100 l'écart initial avec les élèves du groupe témoin. En fait, c'est la troisième année consécutive que les programmes francophones réduisent l'écart de rendement entre les élèves du programme d'été et ceux du groupe témoin. Cet écart se réduit parce que les participants au programme acquièrent en moyenne plus de compétences en littératie que les élèves du groupe témoin. Les élèves participants obtiennent en moyenne 1,2 point au GB+, alors que les élèves du groupe témoin obtiennent seulement 0,4 point, soit une différence de 0,8 point.

- Les participants au programme de littératie anglophone font aussi des acquis importants. En fait, les acquis de cette année sont les plus importants jamais obtenu depuis le début du PEL. Ces résultats sont toutefois amoindris par les acquis sans précédent des élèves du groupe témoin.
- Le programme de numératie a permis des gains intéressants et prometteurs.
- On a aussi évalué les participants au programme de numératie pour vérifier ses retombées sur les compétences en littératie. Ces retombées, bien qu'appréciables et prometteuses, ne sont pas statistiquement significatives en raison du petit nombre de participants au protocole de recherche.
- Les enseignants rapportent une amélioration connaissance de la lecture et de l'écriture et de la confiance en soi chez les participants du programme destiné aux élèves autochtones, métis et inuits. Les données quantitatives sont toutefois trop limitées pour évaluer des effets significatifs et tirer des conclusions valables quant à l'impact de ce programme.

Comme par les années passées, les élèves invités à participer au programme d'été anglophone avaient des difficultés d'apprentissage plus importantes que ceux du groupe témoin. Les participants au programme avaient obtenu des résultats plus faibles en littératie au printemps, des résultats plus faibles en lecture, en écriture, en compréhension orale et en mathématiques et des résultats plus faibles aux évaluations PMB/DRA du printemps. On comptait également une grande proportion d'élèves ayant un PEI. Les participants avaient terminé l'école en juin avaient des résultats beaucoup plus faibles en littératie que les élèves du groupe témoin.

Pendant l'été, les participants ont pris une petite avance sur les élèves du groupe témoin, à savoir 0,72 mois contre 0,4 mois. Les résultats obtenus augmentent toutefois lorsqu'on tient compte de la composition des groupes. Lorsqu'on tient compte des notes obtenues dans les années d'études précédentes en littératie, les résultats passent de 0,32 mois à 0,65 mois, ce qui est statistiquement significatif. Bien que l'impact du programme 2012 soit moins important que celui de l'an passé, on peut parler de réussite, particulièrement lorsqu'on tient compte du fait que les acquis du groupe témoin de 2012 sont plus importants que ceux des groupes témoins des années précédentes.

Les participants au projet d'été pilote en numératie éprouvaient généralement plus de difficultés à l'école que les élèves du groupe témoin. Les participants avaient obtenu des notes beaucoup moins élevées en numératie en juin, ainsi que des notes plus faibles en lecture, écriture, compréhension orale et mathématiques et des résultats plus faibles au DRA et aux « PM Benchmarks » du mois de juin. Par contre, les données démographiques des participants et des élèves des groupes témoins sont similaires. On ne relève donc aucune différence statistiquement significative en ce qui a trait au sexe, à l'année d'études ou à la proportion d'élèves ayant un PEI.

Les programmes de numératie ont connu un vif succès. Les participants ont pris une avance de près de deux mois en numératie, soit un rythme similaire à celui de l'année scolaire. Au début de l'été, les participants avaient trois mois de retard sur les élèves du groupe témoin. À la fin de l'été, ils avaient réduit cet écart de deux mois, soit une diminution de 33 p. 100.

De façon générale, les participants au PELEAM:I n'étaient pas assez nombreux pour tirer des conclusions statistiquement fiables concernant leur impact.

On peut affirmer que la collecte de données sur le programme de numératie et le PELEAMI s'améliorera avec les années. On prévoit que les résultats futurs du programme de numératie et du PELEAMI confirmeront les observations initiales de l'année 2012.

En ce qui concerne les liens entre l'apprentissage de la littératie et de la numératie, on a obtenu les données complètes de l'examen de littératie d'un petit nombre de participants au programme de numératie. L'effet domino du programme de numératie sur la littératie semble être mesurable, sans qu'il soit statistiquement significatif, en raison de la rareté des données.

Dans l'ensemble, les programmes d'apprentissage de l'été 2012 ont réussi à minimiser la perte des acquis durant l'été et à améliorer le rendement des élèves en littératie et en numératie.

Pour plus de détails sur l'analyse quantitative de la recherche 2012, consulter l'annexe B (*Rapport technique sur la recherche quantitative de l'été 2012*).

Et maintenant?

Les trois années de collecte de données, d'analyses, de visites en classe, d'enquêtes auprès des parents, d'enquêtes et d'entrevues auprès des enseignants et de collaboration avec les conseils scolaires confirment que **les programmes d'été améliorent la situation des élèves qui ont de gros problèmes d'apprentissage en littératie**. Dans son rapport, l'équipe de recherche affirme sans détour que les programmes d'apprentissage pendant l'été réduisent les écarts de rendement et, dans bien des cas, améliorent le rendement en littératie. Une question demeure toutefois sans réponse : ces changements ont-ils un impact sur les apprentissages futurs et accompagnent-ils les élèves tout au long de leur parcours scolaire?

On suggère qu'en 2013 le protocole de recherche soit modifié de façon à y inclure une étude longitudinale visant à déterminer si le PEL a un impact à long terme. Les chercheurs principaux suggèrent d'inclure cinq conseils scolaires dans cette étude, qui demandera une plus grande participation des conseils et des parents d'élèves. Ces conseils seraient choisis en consultation et en collaboration avec le Secrétariat de la littératie et de la numératie et le CODE. On s'attend à ce que les conseils scolaires qui participeront à cette étude s'y impliquent à l'étape initiale de la recherche et qu'ils en deviennent des partenaires actifs. Cette étude se poursuivrait jusqu'en 2015.

Conclusion

- **Les conseils scolaires participants au programme de littératie ont demandé que le programme se poursuive en 2013. Ils souhaitent ardemment que le PEL continue.**
- Certains conseils scolaires souhaitent également participer au PEPN, alors que d'autres suggèrent fortement qu'on offre plutôt plus de classes de littératie.
- Il est clair que le PEL a un impact sur les autres programmes d'été offerts aux élèves et sur le perfectionnement professionnel des enseignants.
- Dans certains cas, le transport des élèves est problématique, principalement dans les régions rurales. Tous les conseils scolaires s'entendent toutefois que la présence quotidienne des parents à l'école favorise une plus grande participation parentale.
- On recommande, dans tous les cas, d'annoncer plus tôt l'existence du PEL afin d'améliorer la communication avec les parents et l'invitation des élèves.
- Aucun conseil scolaire ne rapporte de problème de financement : les ressources pour le programme de littératie semblent être déjà disponibles. On souligne toutefois la nécessité d'aide supplémentaire pour les élèves du programme de numératie et du PELEAMI. Cette aide pourrait prendre différentes formes : ressources additionnelles en littératie tenant compte des cultures des élèves du PELEAMI, matériel concret, technologie et apprentissage pratique et expériences dans la communauté en lien avec le développement de compétences en littératie et en numératie.

Annexe A

Aller au-devant des parents : Conceptualisation du continuum de la participation parentale et des stratégies de participation parentale

Introduction :[1]

Pendant les trois ans du programme, la participation des parents, des enseignants et des élèves, et les relations qu'ils développaient étaient au coeur du projet de recherche et du programme d'enseignement. En 2012, le volet « participation parentale » du programme d'été a été étudié plus attentivement. De plus, deux conseils scolaires ont fourni davantage d'information en effectuant des études de cas auprès de parents. Les chercheurs principaux, les assistants de recherche et les responsables régionaux, qui se rendaient périodiquement sur le terrain, ont interviewé des parents et des enseignants. Au total, 61 participants ont été interviewés, dont 38 parents, 23 enseignants, responsables de sites, responsables de conseils et personnel de soutien.

Emplacement	Parents	Enseignants et personnel de soutien
Conseil scolaire 1	24	7
Conseil scolaire 2	14	11
TOTAL	38	23

Les programmes d'été de littératie englobent les occasions et défis associés au renforcement de la participation parentale. Ces programmes sont axés sur la philosophie d'une participation parentale appuyée par les enseignants et les parents, et une stratégie ou approche fondée sur ces compréhensions. Les questions suivantes ont servi de cadre aux discussions avec les parents et enseignants :

- Niveaux de participation parentale : où se situent les parents sur le continuum de la participation parentale – participation faible, moyenne ou élevée?
- Distinguer les partenariats symboliques, les partenariats administratifs et les partenariats d'apprentissage : Quels sont les objectifs en matière de participation parentale? Quelles stratégies facilitent l'atteinte de ces objectifs? Comment faire progresser les parents le long du continuum de participation parentale?
- Créer la continuité : comment obtenir une participation équivalente des parents dans l'ensemble des écoles et conseils?

Identifier les divers degrés de participation des parents :

Les enseignants ont identifié plusieurs degrés de participation. Une enseignante a exprimé ce que de nombreux parents et enseignants ont soulevé en soulignant l'importance d'aller au-devant des parents en tenant compte de leur cheminement sur le continuum de la participation parentale. Passer d'un niveau à l'autre signifie accroître les niveaux de confiance, de communication et les liens avec la littératie et la numératie.

Les parents qui participent peu présentent généralement des degrés de visibilité et de confiance inégaux. Les enseignants ont décrit les difficultés à établir des liens avec les parents (p. ex., appels téléphoniques, conversations au terrain de jeu). Ces parents sont plus susceptibles de dire que leur propre expérience en milieu scolaire a été malheureuse ou décevante. Bien que les sentiments de confiance et de connexion avec les professionnels – pas seulement les enseignants, mais également les médecins et les travailleurs sociaux – sont pour le moins fragiles, ces parents dépendent de ceux ci. Cette dépendance est ancrée dans leur philosophie de parent qui divise sans équivoque le travail propre à la famille et à l'école : la famille étant responsable des soins de base (par exemple un toit) et l'école, de l'éducation des enfants. Tout soutien additionnel à la maison représente leur façon d'ajouter une valeur au développement cognitif de leur enfant. Ces parents peuvent ne pas voir les signes d'avertissement précoces (p. ex., mauvais bulletin scolaire) puisqu'ils s'attendent souvent à ce que ce soit l'école qui entre en contact avec eux.

Les parents qui participent moyennement ou énormément se voient comme des « partenaires », ils vérifient consciencieusement l'agenda de leur enfant, participent régulièrement aux activités de l'école, veillent à ce que les devoirs soient faits. Ils communiquent régulièrement avec les enseignants de leurs enfants et sont présents à l'école et sur la même longueur d'onde que les écoles en ce qui concerne les programmes d'apprentissage cognitif. Une chose les différencie toutefois : les parents qui participent le plus sont proactifs et toujours prêts à donner un coup de main. Ces parents s'informent activement des programmes et des politiques et savent comment naviguer dans les dédales institutionnels. Cette approche reflète une philosophie du rôle parental favorable à la « culture concertée ». Ces parents respectent les enseignants, mais selon leur propre définition de parent, ils s'attendent à s'impliquer activement dans tout ce qui touche leur enfant. Comme les parents qui ont un niveau de participation moyen partagent plusieurs comportements d'ouverture avec les parents qui se situent plus loin sur le continuum (p. ex., ils assistant assidument aux réunions de parents-enseignants), il est facile de conclure que ces parents ont la même capacité à participer efficacement dans l'apprentissage de la littératie et de la numératie à la maison. Comme l'explique un parent dont le niveau de participation est moyen :

« Il y a beaucoup d'informations qui ne sont pas facilement accessibles, dont nous ignorons l'existence, pour lesquelles nous ne savons même pas où aller pour y avoir accès. Les directeurs ou les enseignants devraient nous indiquer où aller pour les trouver et on pourrait alors s'en servir de nous mêmes. Ils sont mieux placés que nous pour le savoir ».

Continuum de stratégies de participation parentale : Distinguer les partenariats symboliques, les partenariats administratifs et les partenariats d'apprentissage

> « Il y a plusieurs paliers. Je dirais que la participation parentale compte trois paliers. Nous fonctionnons à l'envers. Le 3e palier est tout en bas. Les objectifs de la participation parentale sont modulés selon les paliers. Une école peut offrir la possibilité de se réunir et d'organiser une fête en semble. C'est le palier inférieur de la participation parentale, car ils ne font que venir, se réunir et s'amuser. Les parents ont du plaisir, mais ils ne participent pas vraiment aux progrès de leurs enfants. Or dans ce programme, on vise particulièrement à amener les parents à participer aux progrès de leurs enfants. Dans le 2e palier, nous sélectionnons des élèves qui nous semblent avoir besoin de plus d'aide et nous leur offrons des activités après l'école. Puis, nous avons les parents qui participent activement aux progrès de leurs enfants. Cela correspond au 1er palier. Il s'agit d'une intervention ciblée pour aider ces élèves. »

Les stratégies de participation parentale visent non seulement à aller au-devant des parents, mais aussi à instaurer un partenariat. Au moment de conceptualiser les stratégies de participation parentale, il est essentiel de définir les objectifs des stratégies, de même que leurs limites. Dès qu'un niveau est atteint, les stratégies doivent être rehaussées afin de faire progresser les parents le long du continuum de participation parentale. Les parents et les enseignants ont identifié trois niveaux de participation parentale et de stratégies favorisant la participation et qui tiennent compte des divers types de partenariat :

- des partenariats symboliques, c'est-à-dire bâtir des liens solides et une relation de confiance avec les parents. Les stratégies incluent des rencontres et salutations quotidiennes et la tenue d'événements non pédagogiques (p. ex., des repas partage).
- des partenariats administratifs afin d'aider les écoles et de faciliter la communication. Les stratégies incluent d'inviter les parents à faire du bénévolat (p. ex., sorties scolaires), à venir aider en classe (p. ex., faire les photocopies) et à participer à des rencontres quotidiennes.
- des partenariats d'apprentissage, à savoir sensibiliser les parents aux objectifs en matière de littératie et de numératie. Les parents apprennent des aptitudes qui leur serviront à la maison (p. ex., lecture dirigée), et participent aux activités d'approfondissement en littératie et numératie à l'école. Les activités incluent d'observer un enseignant faire la démonstration d'une lecture à voix haute, puis de mettre en pratique cette stratégie dans la classe.

En résumé, « aller au-devant des parents » signifie aussi reconnaître que si les parents peuvent démontrer des degrés de participation semblables pour ce qui est d'aider leur enfant à réussir

à l'école, leurs façons de transposer ces valeurs en action peut différer grandement. Les possibilités de partager des stratégies d'amélioration de la participation à l'apprentissage de la littératie et de la numératie augmentent le long du continuum de participation parentale, qui va de faible à élevé en passant par moyenne. Les parents, particulièrement ceux qui se situent au milieu du continuum de participation parentale, sont prêts à aider davantage leurs enfants dans leur apprentissage de la numératie et de la littératie à la maison, ont besoin d'être guidés par les écoles.

Stratégies égalisatrices de la participation parentale :

Les entrevues avec les parents et les enseignants proviennent de plusieurs écoles situées sur le territoire couvert par les programmes d'été. Cela fait ressortir à quel point les stratégies de participation parentale peuvent varier entre des écoles situées à seulement quelques kilomètres l'une de l'autre. Certains parents soulignent leur incapacité à avoir des contacts minimaux avec les enseignants, des agendas non consultés et des rencontres ayant pris des semaines à organiser. D'autres parents, au contraire, soulignent la présence du personnel lorsqu'ils déposent et viennent rechercher leurs enfants, la possibilité de parler aux enseignants avant et après les cours et le sentiment d'être encouragé à travailler étroitement avec les enseignants pour améliorer les résultats de leurs enfants en littératie et numératie.

Or cette variation a un impact sur le degré de participation parentale et les possibilités, pour le personnel, d'élaborer des stratégies pour favoriser leur participation. La participation parentale qui repose sur le leadership et le charisme du personnel administratif de l'école risque d'être extrêmement instable (elle peut notamment disparaître totalement au départ du directeur) et présente un potentiel limité de renforcement des capacités (le personnel pourrait ne pas être en mesure de transférer leurs compétences en la matière dans une autre école, par exemple). Or équilibrer les stratégies ne signifie pas mettre en place les mêmes pratiques dans toutes les écoles. Il s'agit plutôt d'élaborer un cadre et des politiques permettant aux écoles de mettre en place des pratiques adaptées au niveau de participation existant et visé et d'affecter les ressources aux écoles qui ont besoin d'aide supplémentaire pour amener les parents à participer davantage.

Il ressort de l'analyse des entrevues avec les parents que des stratégies optimales doivent :

- tenir compte du statut des parents sur le continuum de la participation parentale
- avoir des limites et des objectifs clairs
- évoluer avec l'augmentation de la participation parentale
- viser une participation équivalente chez tous les parents

On illustre, dans le tableau suivant, les stratégies et le continuum de participation parentale, accompagnés d'exemples concrets pour chacun d'eux.

Conceptualisation des stratégies et du continuum de participation parentale			
Description	Type de partenariat	Objectifs	Exemples :
FAIBLE Confiance et visibilité irrégulières Contacts peu fréquents ou inexistants Harmonisation irrégulière Réaction	Symbolique Rencontres et salutations quotidiennes Repas communautaires, barbecue, jeux, concerts Séances d'information	Tisser des liens et instaurer la confiance Améliorer le degré de confort et la confiance des parents Créer une communauté scolaire Faire connaître l'aide et les services appropriés aux élèves et à leurs parents Fournir aux parents des outils de base en lien avec les objectifs pédagogiques	« Pam » est mère au foyer et a trois jeunes enfants. Pam avait de la difficulté à l'école et a abandonné ses études une année avant d'obtenir son diplôme du secondaire. Pam et son conjoint ont des difficultés financières et les services sociaux sont intervenus occasionnellement depuis la naissance de son premier enfant. Consciente des conséquences de ses choix, elle souhaite que ses enfants terminent leurs études secondaires. Elle essaie d'intégrer des activités d'apprentissage en littératie et en numératie à d'autres activités amusantes à la maison. Pam croit avoir une bonne relation avec le personnel. Cependant, en juin, elle est demeurée perplexe lorsque l'enseignante de sa fille lui a dit que « Mary » avait passablement de retard en lecture et en écriture. Lorsqu'on lui a demandé comment elle avait interprété les premiers signaux d'alarme (p. ex., bulletins médiocres), Pam a expliqué qu'elle pensait que le personnel de l'école allait communiquer avec elle. Lorsqu'on lui a demandé comment elle prévoyait remédier aux difficultés en littératie de sa fille pour la prochaine année scolaire, elle nous a dit qu'elle attendait des nouvelles de l'école.
INTERMÉDIAIRE Visibilité et confiance de moyenne à élevée Contacts fréquents Relations réactives et proactives	Partenariat symbolique et partenariat d'apprentissage Tous les précédents, plus : Respect des routines administratives (remplir l'agenda, par exemple) Soutien des objectifs d'apprentissage	Tirer profit de la volonté des parents de prendre en charge l'apprentissage de leurs enfants Montrer aux parents comment aider leurs enfants à la maison	« Meghan » est mariée, a trois enfants et est enceinte de son quatrième. Elle se décrit comme une adolescente rebelle qui a quitté la maison et l'école à 17 ans. Elle souhaite ardemment que ses enfants terminent leurs études secondaires, ce qu'elle a elle-même fait plus tard au début de la vingtaine. Elle souhaite poursuivre des études collégiales pour améliorer la situation financière de sa famille et être un modèle à suivre pour ses enfants. Meghan est un parent engagé, et elle a à cœur le développement cognitif et social de ses enfants. Elle essaie de mettre en pratique les conseils reçus de professionnels, notamment les enseignants, orthophonistes et infirmières de la santé publique. Elle nous a donné des exemples de la façon dont elle utilise ces ressources à la maison (faire la lecture à ses enfants chaque soir avant le coucher, utiliser des cartes-éclairs

		Communiquer des stratégies concrètes en matière de littératie et de numératie	et faire des exercices d'orthophonie tous les jours). Elle vérifie l'agenda de ses enfants, s'assure qu'ils ont fait leurs devoirs, fait du bénévolat, les accompagne aux sorties de classe et discute tous les jours avec les enseignants de ses enfants. Elle est consciente qu'il existe de meilleures méthodes pour aider ses enfants à la maison et, parfois, elle se sent frustrée de ne pas arriver à stimuler ses enfants de manière plus efficace. Meghan essaie d'utiliser le matériel qui lui est envoyé à la maison (p. ex., les exercices d'orthophonie), mais elle ne comprend pas toujours comment les utiliser de façon appropriée et elle ne sait pas où trouver des ressources de qualité. Elle explique : « Je pense que les enseignants sont des parents à l'extérieur de la maison. Mais, pour eux, c'est facile parce qu'ils ont la formation et les connaissances nécessaires pour rendre l'apprentissage amusant. J'aimerais vraiment apprendre des techniques afin de rendre les exercices plus amusants et que les enfants oublient qu'ils sont assis en train de faire A, B, C. Je sais que plusieurs parents, plusieurs amis, éprouvent aussi des problèmes, et leurs enfants ne s'amusent pas à la maison, ils n'ont pas le goût de participer. Leurs enfants se replient sur eux mêmes, comme mes enfants, et nous ignorons quoi faire? Nous n'avons pas les outils pour leur enseigner plus facilement ».
ÉLEVÉE Visibilité et confiance de moyenne à élevée Contacts fréquents Respect des routines administratives et pédagogiques Relations proactives	Apprentissage Tous les précédents, plus : Faciliter et initier des objectifs pédagogiques Directif et interventions pratiques	Exploiter les ressources des parents et communiquer des stratégies concrètes en matière de littératie et de numératie Dans certains cas, rediriger les ressources des parents vers des stratégies ou des outils plus appropriés	« Sandy » a un diplôme d'études collégiales, elle travaille et son fils « Chris » entre en deuxième année. Elle a œuvré au sein de plusieurs organismes communautaires et a participé à des comités de parents à l'école. Reconnaissant que son enfant avait des besoins spéciaux, elle a cherché activement du soutien additionnel au cours des premiers mois de sa première année scolaire. Inquiète du comportement de son fils, elle était convaincue qu'elle devait agir rapidement. Elle a rapidement appris que le type de programme dont son fils avait besoin n'était pas offert aux enfants en bas âge. Ne se laissant pas abattre, elle a travaillé avec le personnel de l'école pour créer un ensemble de mesures de soutien optimales pour son enfant. Elle comprenait qu'il « existait une structure institutionnelle » et, selon elle, son travail consistait à la découvrir et à « travailler à partir de celle ci ». Elle se considère comme un partenaire actif de l'éducation de son enfant, de concert avec le personnel enseignant. Forte de cette compréhension, elle a réussi à travailler de façon efficace avec l'école et est très heureuse du soutien que son fils reçoit maintenant. Ce dernier s'épanouit et adore l'école.

Description des programmes et des stratégies pour favoriser la participation des parents :

Conseil 1 :

Le Conseil 1 a organisé un programme d'apprentissage en littératie (programme d'une demi-journée) d'une durée de trois semaines auquel ont participé 90 enfants. Un enseignant et un employé de soutien étaient assignés à chaque classe. Les enfants inscrits au programme recevaient un déjeuner et une collation santé, en plus d'une bouteille d'eau et un t-shirt. Le Conseil 1 a aussi organisé plusieurs activités spéciales pour les enfants. Un matin, par exemple, le Conseil 1 a invité un professeur de musique expérimenté à venir animer une activité de chant et musique. Les principales stratégies visant à favoriser la participation des parents incluaient :

- Événements réguliers
- Séances d'accueil pour les parents qui viennent conduire ou chercher leur enfant
- Bénévolat des parents
- Mécanisme de rétroaction des parents

Le Conseil 1 a créé un livret d'information qui contient un calendrier facile à suivre. Les activités incluaient une séance « d'orientation à l'intention des parents » le premier jour, une séance d'information sur la nutrition et les « choix santé », une activité de « yoga pour les parents » et une fête le dernier jour pour célébrer la fin du programme. La séance d'orientation à l'intention des parents incluait un vidéo dans lequel une enseignante fait la lecture à son enfant, suivi d'une discussion sur des façons simples de faire participer les enfants aux activités de lecture. Le nombre de participants aux activités du premier et du dernier jour était élevé.

Lorsque les parents venaient reconduire ou chercher leurs enfants, les enseignants les accueillaient et leur demandaient de signer le registre d'arrivée et de départ de leur enfant. Des enseignants étaient aussi présents sur le terrain de jeu et s'efforçaient de discuter avec les parents avant et après le programme. Le Conseil 1 a aussi demandé aux parents de faire du bénévolat avec plus ou moins de succès. Les classes des élèves les plus jeunes avaient le plus haut taux de parents bénévoles, tandis que dans les classes des élèves plus âgés, il y avait peu ou pas de parents bénévoles. Chaque soir, les enseignants remettaient aux enfants un sac avec un livre que l'enfant devait lire, ainsi qu'un formulaire de rétroaction que les parents devaient remplir.

Conseil 2 :

Le Conseil 2 a organisé un programme de littératie (journée complète) d'une durée de deux semaines auquel ont participé près de 90 élèves. L'établissement accueillait 4 classes de littératie et une classe pour les PNMI. La journée commençait par une activité de littératie d'une heure animée par un enseignant et incluant des activités de lecture à voix haute, l'écriture d'un journal, des activités de découpage et d'expression orale[2]. Après une pause, les enfants commençaient la première de trois rotations d'une demie-heure incluant des activités avec des appareils à écran tactile (iPad ou iPod) et des jeux de lecture et d'écriture (p. ex., BrainPOP).

Chaque classe, y compris la classe PNMI, faisait la rotation. Ainsi, tous les élèves étaient exposés à des chansons et histoires traditionnelles enseignées par le professeur de la classe PNMI. Pendant le dîner, le personnel de Kiwanis était responsable de 2 unités récréatives. Une de ces unités incluait la lecture d'un livre et une activité artistique ou théâtrale animée par l'enseignant PNMI de l'après midi. Pendant ce temps, le personnel prenait à part les 24 élèves qui avaient le plus de difficultés en littératie et les divisait en groupe de 4 pour leur donner des cours de rattrapage en lecture. Les enseignants avaient 45 minutes pour préparer leur cours pendant l'après midi. À 14 h 30, les élèves et le personnel se réunissaient au gymnase pour un « feu de camp communautaire » où les élèves assistaient à un spectacle musical. Chaque jour, une collation santé était offerte en avant-midi, de même qu'un dîner chaud, et une bouteille d'eau qui demeurait sur place pour être utilisée tout au long de la journée. Chaque élève a reçu un t-shirt. Le dernier jour, les élèves ont aussi reçu un sac à dos et des fournitures scolaires.

Les principales activités pour favoriser la participation des parents incluaient :

- Séances d'accueil pour les parents qui viennent conduire ou chercher leur enfant
- Séances de participation des parents

Le personnel rencontrait les parents à 8 h 50 au terrain de jeu tous les matins et prenait le temps de discuter avec eux. À 15 h, les parents devaient venir chercher leurs enfants au gymnase pendant les dernières minutes du feu de camp communautaire. La deuxième stratégie consistait en une séance de « participation des parents » offerte quatre matins par semaine et animée par une travailleuse sociale et un orthophoniste. Les sujets de discussion ont été déterminés à la suite d'un sondage réalisé l'année précédente auprès des parents et incluaient notamment : la rivalité fraternelle, les repas à faible coût, les approches pédagogiques et le renforcement des aptitudes en littératie des enfants. Du café, des collations et des services de garde étaient offerts pendant ces séances. Le nombre de participants variait d'une journée à l'autre, mais chaque jour, de cinq à huit parents étaient présents. Le directeur de l'école était souvent présent et sa participation était un véritable atout grâce à ses connaissances approfondies de la communauté scolaire et sa vaste compréhension des stratégies visant à favoriser la participation des parents.

Notes :

[1] Ce projet présente des limitations, la plus importante étant la distorsion découlant de l'autosélection des participants. La décision des parents de participer au programme et à l'entrevue pourrait être liée à des caractéristiques pouvant affecter les résultats de l'étude. La distorsion découlant de l'autosélection des participants était particulièrement apparente dans les valeurs similaires exprimées par les parents participants. Il est intéressant de noter que le partage d'un même système de valeurs ne s'est pas traduit par des stratégies similaires de participation parentale, d'expérience scolaire ou de résultats scolaires. Cette variation tient de la compréhension qu'ont les parents et les enseignants du rôle de ces derniers et de la façon dont cette compréhension interagit avec les stratégies de participation parentales privilégiées dans l'école habituelle de leurs enfants.

[2] L'activité du journal personnel est très spéciale. Tous les matins, la responsable du site remettait aux enfants des photos prises le jour précédent. Les enfants choisissaient une photo et l'ajoutaient à leur journal, puis rédigeaient un texte sur une fiche. On retrouvait dans ce journal, qui s'avérait en fait être un simple album de photos acheté dans une boutique à tout pour un dollar, une photo et une carte par page. Les enfants ont rapporté leur journal à la maison à la fin du programme.

Annexe B

Rapport technique sur la recherche quantitative de l'été 2012

Introduction :

Le projet d'été de littératie de l'Ontario, qui demeure la plus grande recherche en cours sur l'apprentissage pendant l'été menée ailleurs qu'aux États Unis, constitue une source d'information sans précédent sur l'apprentissage des élèves durant la période estivale. Le PEL cherche également à comprendre l'impact des interventions estivales sur l'apprentissage des élèves. Comme en 2010 et en 2011, le présent rapport s'appuie sur des données de grande qualité et l'évaluation rigoureuse de l'apprentissage pendant l'été. Il est important de noter que le fait de travailler avec des échantillons non aléatoires et non représentatifs de la population ontarienne peut empêcher une généralisation fiable à l'ensemble de la province. Il faut plutôt voir ces résultats comme l'évaluation rigoureuse d'interventions ciblées et de bonnes illustrations de l'expérience d'apprentissage de nombreux participants.

En raison d'un nombre accru de programmes d'été en 2012, le protocole de recherche était plus complexe que les années précédentes. Ses objectifs sont toutefois demeurés les mêmes.

Le présent rapport vise à :

1. saisir les changements de l'apprentissage chez les élèves durant l'été;
2. comparer ces changements à ceux d'un groupe témoin, composé des collègues de classe des participants.

Cette comparaison vise à jeter la lumière sur les pertes et/ou les acquis de groupes d'élèves ayant fréquenté les mêmes écoles et qui vivent dans des quartiers similaires. Étant donné que les élèves invités à participer aux programment ont généralement plus de difficultés scolaires que leurs collègues de classe, on a collecté un vaste éventail de données démographiques et de bulletins scolaires sur les deux groupes afin de faire les corrections statistiques nécessaires pour améliorer leur comparabilité.

Voici les données collectées concernant les participants et les élèves du groupe témoin :

a) résultats du printemps des élèves du programme francophones et résultats du GB+ de l'automne, année scolaire, données des bulletins sur l'assiduité et le niveau scolaire et données démographies provenant des bulletins et de l'enquête auprès des parents;

b) on a collecté de l'information similaire dans le cas des programmes anglophones, en plus des résultats du protocole d'évaluation STAR (un fournisseur d'examens standardisés en ligne);

c) tous les élèves venant de terminer leur 1re, 2e ou 3e année.

La présente annexe technique comprend des détails supplémentaires sur la collecte de données, de même que les résultats de l'analyse statistique de ces données. Comme en 2010 et en 2011, les effets des programmes d'été sont estimés à l'aide de comparaison de deux moyennes, de méthode des moindres carrés ordinaires et de l'appariement des coefficients de propension.

Dans les tableaux suivants, qui portent sur ces outils d'analyse, on présente :

1) les tests t des différents de moyennes entre les participants du programme d'été et les groupes témoins;
2) les coefficients qui permettent d'estimer l'effet de la participation au programme d'été sur l'apprentissage à l'aide d'une analyse multivariée.

On commence l'analyse multivariable en estimant « l'effet total » de la participation au programme d'été sur l'apprentissage, sans contrôler aucune autre variable. Ensuite, on estime de nouveau cet effet en ajoutant des groupes successifs de variables, dont l'intervalle entre les examens des élèves, les conseils scolaires, le sexe, les notes et le niveau d'études des élèves, les mesures de la littératie et l'assiduité pendant l'année scolaire. Il est très important de moduler l'estimation de l'effet des programmes d'été à l'aide de ces variables en raison des différences essentielles entre les participants et les élèves des groupes témoins. On utilise la méthode des moindres carrés ordinaires pour la plupart de ces estimations, quoiqu'on fasse parfois appel à l'appariement des coefficients de propension.

On évalue l'ampleur de l'effet en divisant le coefficient obtenu par l'écart-type total de l'apprentissage pendant l'été. Étant donné que l'estimation de l'ampleur de l'effet peut varier d'un modèle à l'autre, on fournit l'ensemble de ces estimations. Il est particulièrement important de garder à l'esprit que les estimations peuvent varier d'un modèle à l'autre, tant en raison de l'introduction de nouvelles variables que de la diminution de la taille de l'échantillon à la suite de l'exclusion de données aux valeurs manquantes (Listwise). À l'avenir, on utilisera des techniques d'imputation multiples pour minimiser l'impact de l'exclusion de données.

Littératie en français

Collecte de données

L'échantillon de 2012 compte 180 participants et 172 élèves témoins, pour un total de 352 élèves. On a obtenu les données complètes pour 318 d'entre eux (172 participants et 146 étudiants témoins). Cet échantillon est beaucoup plus important que les années précédentes (132 élèves, en 2010, et 232, en 2011). On a reçu les questionnaires de 158 élèves, soit un taux de réponse de 45 p. 100. Les données des conseils scolaires et de l'enquête ont pu être fusionnées dans le cas de 153 élèves. On avait, pour 140 d'entre eux, les données complètes de leurs examens, soit 44 p. 100 de l'échantillonnage initial. On peut voir, ci-après, les résultats de l'échantillonnage plus complet (avec les données des conseils scolaires) et de l'échantillon réduit (auquel on a ajouté les données de l'enquête).

Recrutement

Comme pour les années précédentes, on a recruté des élèves ayant un niveau plus faible de compétence en littératie. Au début du programme, les participants avaient en moyenne des points GB+ beaucoup plus faibles que ceux des groupes témoins (8,24 contre 12,03, soit une différence de 3,79, $p<0,0001$). Les deux groupes comptaient un nombre équivalent d'élèves en 1re, 2e et 3e année ainsi que de filles et de garçons.

Une plus grande proportion de participants avaient un PEI en lecture, mais la différence n'est pas significative du point de vue statistique. Les participants avaient toutefois obtenu des notes beaucoup moins élevées en littératie (lecture, écriture et compréhension orale) et en mathématiques durant l'année scolaire. On ne note par ailleurs aucune différence significative entre le taux d'absentéisme ou de retard durant l'année scolaire. On note des intervalles plus grands entre les examens des participants et ceux des élèves des groupes témoins.

En ce qui concerne les réponses au questionnaire, les parents des groupes témoins rapportent un niveau d'étude parental et un revenu plus élevés. Les différences de revenus entre les deux groupes sont d'ailleurs statistiquement significatives. On ne note par ailleurs différence statistiquement significative entre les deux groupes en ce qui concerne l'âge des parents, la taille des familles, le statut d'immigration ou les aspirations des parents quant à l'éducation future de leurs enfants.

Les élèves du groupe témoin sont toutefois plus susceptibles de parler seulement français à la maison, alors que les participants sont plus susceptibles de mélanger le français et l'anglais à la maison.

Tableau 1 : Littératie francophone : Comparaison des moyennes des participants et des élèves du groupe témoin et écarts-types

Variable	Participants		Élèves témoins	
GB+ au printemps	8,24***	(0,448) n=179	12,1	(0,734) n=155
GB+ à l'automne	9,35***	(0,495) n=173	2,21	(0,051) n=146
Acquis durant l'été (GB+)	1,19***	(0,178) n=172	0,384	(0,122) n=146
Notes en lecture	68,4**	(0,592) n=172	70,9	(0,745) n=148
Notes en écriture	67,9***	(0,504) n=172	72,0	(0,636) n=148
Notes en compréhension orale	71,6**	(0,538) n=172	74,1	(0,571) n=148
Notes en mathématiques	72,5***	(0,538) n=180	76,4	(0,535) n=172
Proportion d'élèves avec un PEI	0,083	(0,021) n=180	0,041	(0,015) n=172
Jours de retard	5,70	(0,734) n=180	4,63	(0,595) n=172
Jours d'absence	7,82	(0,471) n=180	8,37	(0,466) n=172
Proportion de garçons	0,511	(0,037) n=180	0,465	(0,038) n=172
Année d'études	1,56	(0,056)n= 180	1,52	(0,052) n=172
Intervalle entre les examens (jours)	104***	(1,66) n=180	113	(1,78) n=172
Conseil scolaire 1	0,144	(0,026) n=180	0,157	(0,028) n=172
Conseil scolaire 2	0,089	(0,037) n=180	0,093	(0,022) n=172
Conseil scolaire 3	0,144	(0,026) n=180	0,180	(0,029) n=172
Conseil scolaire 4	0,044	(0,015) n=180	0,087	(0,022) n=172
Conseil scolaire 5	0,172	(0,078) n=180	0,198	(0,030) n=172
Conseil scolaire 6	0,086	(0,021) n=180	0,074	(0,009) n=172
Conseil scolaire 7	0,206**	(0,030) n=180	0,105	(0,234)n=172
Éducation des parents	5,30	(1,80)n= 90	5,81	(0,207) n= 54
Éducation de l'autre parent	4,80	(1,94) n= 87	5,07	(0,268) n= 58
Revenu familial	4,78*	(0,248) n=82	5,54	(0,253) n= 48
Âge des parents (années)	36,9	(0,667) n=76	36,6	(0,654) n=55
Âge des enfants (années)	7,58	(0,103) n=90	7,49	(0,082) n=60
Nbre d'enfants	2,50	(0,099) n=90	2,62	(0,128) n=55
Aspirations concernant les études futures	4,05	(0,128) n=85	4,28	(0,148) n=53
Proportion de personnes nées au Canada	0,830	(0,040) n=88	0,879	(0,043) n=58
Ne parlent que français à la maison	0,230**	(0,045) n= 87	0,482	(0,067) n=56
Ne parlent que l'anglais à la maison	0,402	(0,053) n=87	0,357	(0,065) n=56
Parlent anglais et français à la maison	0,161	(0,040) n=87	0,054	(0,030) n=56
Parlent une autre langue	0,092	(0,031) n=87	0,071	(0,035) n=56

Remarque : Les astérisques soulignent une signification statistique : *test unilatéral test t P<0,05, **p<0,01, ***p<0,001.

Effets des programmes d'été

Pour la troisième année consécutive, les programmes francophones ont réduit les écarts d'apprentissage entre les participants et les élèves témoins. Les participants ont commencé le programme avec un retard moyen de 3,8 points au GB+ par rapport au groupe témoin, alors qu'ils ne présentaient plus qu'un retard de 2,7 points à l'automne. Les programmes d'été ont donc permis de réduire l'écart de littératie de près de 30 p. 100. Cet écart se réduit parce que les participants au programme acquièrent en moyenne plus de compétences en littératie que les élèves du groupe témoin. Les participants ont en moyenne acquis 1,2 point de plus, alors que les élèves témoins n'ont acquis que 0,4 point. Cette différence de 0,8 point représente une ampleur de l'effet de 0,4, ce qui est beaucoup beaucoup important que celui d'élèves ayant participé à d'autres interventions précoces[1].

Les participants diffèrent des élèves du groupe témoin à plusieurs niveaux. Il est donc important de tenir compte d'autres variables lors de l'estimation des effets des programmes d'été, dont :

- toutes différences dans les intervalles d'examens;
- la composition des sept conseils scolaires;
- l'année d'études et le sexe des élèves;
- le portrait scolaire des élèves (notes obtenues durant l'année scolaire).

Lorsqu'on tient compte de ces variables, l'effet estimé reste de près de 0,8 point (GB+), avec une ampleur d'environ 0,4.

Ajouter les données du sondage aux modèles statistiques a pour conséquence de réduire passablement la taille de l'échantillon et d'augmenter l'effet estimé des programmes d'été. Ces changements sont probablement dus à la fois à la modification de la composition de l'échantillon et à l'ajout d'importantes variables de contrôle. L'ampleur de l'effet de ces modèles varie de 0,55 à 0,63. Il est préférable de faire preuve de prudence et de s'appuyer sur les estimations calculées à partir du plus grand échantillon.

Il est aussi important de noter que la moyenne des acquis pendant l'été est plus faible que celle des années précédentes, et ce, tant chez les participants que chez les groupes témoins. L'une des raisons possibles de cette diminution est que les nouveaux conseils scolaires participants comptent plus d'élèves en difficultés que les autres. Néanmoins, l'ampleur de l'effet des programmes d'été s'est maintenue, malgré le fait que les participants présentaient une plus grande disparité en ce qui a trait à leur formation générale. Il convient donc de juger ces résultats comme une réussite.

---

[1] Les méta-analyses de Hill et al. (2007) et Konstantopoulos et Hedges (2005) suggèrent que l'ampleur de l'effet d'une intervention aléatoire réussie dans les écoles primaires varie entre 0,23 et 0,33. On peut donc dire que 0,50 est un résultat extraordinaire.

Tableau 2 : Estimations de l'effet des programmes d'été francophones sur la littératie (mesuré par des acquis plus importants au GB+ chez les participants que chez les groupes témoins, à l'aide d'une régression des moindres carrés ordinaires)

En contrôlant.	Effet du programme sur les notes au GB+	Ampleur de l'effet
Aucune variable	0,808*** (n=318)	0,40
Ajout de l'intervalle des examens	0,902*** (n=318)	0,44
Ajout de la variable précédente et du conseil scolaire	0,794*** (n=318)	0,39
Ajout des variables précédentes et du sexe et de l'année d'études des élèves	0,797*** (n=318)	0,39
Ajouts des variables précédentes et des données du bulletin	0,796*** (n=318)	0,39
Données du questionnaire rempli par les parents		
Ajout des variables précédentes et de l'éducation des parents	1,01* (n=131)	0,50
Ajout des variables précédentes et de l'éducation de l'autre parent	0,984* (n=130)	0,48
Ajout des variables précédentes et du revenu familial	0,910* (n=115)	0,45
Ajout des variables précédentes et de la langue parlée à la maison (français)	0,985* (n=110)	0,49
Appariement des coefficients de propension		
Appariement au plus proche voisin 0,01, assiduité	0,880** (n=318)	0,43
MCO du soutien commun	0,780** (n=271)	0,38

Remarque : Les astérisques soulignent une signification statistique : *test unilatéral P<0,05, **p<0,01, ***p<0,001. L'ampleur de l'effet est calculée en divisant le coefficient de l'assiduité des participants par l' écart-type des acquis durant l'été (E T=2,03). Pour éviter l'exclusion de données, on a utilisé une imputation moyenne pour calculer certains intervalles d'examen et les données des bulletins.

Appariement des coefficients de propension

On a aussi appliqué des techniques d'appariement des coefficients de propension (ACP) aux données des conseils de l'échantillon élargi (n=318). En utilisant la technique d'appariement au plus proche voisin (méthode *caliper*) (0,01), l'effet estimé du traitement sur les données est de 0,88, ce qui est significatif du point de vue statistique (p<0,001). L'ampleur de l'effet est de 0,43. On a ensuite refait la régression des moindres carrés ordinaires (MCO) sur la

région de soutien commun. L'effet estimé est de 0,780 (n=271, p=0,002) et l'ampleur de l'effet, de 0,38. Les résultats de l'ACP sont donc très similaires à ceux de la régression des MCO. On a aussi utilisé l'ACP pour l'analyse des données d'enquête, ce qui a permis de doubler l'effet estimé du programme (soit 1,42, n=95, p<0,01). Il faut toutefois faire preuve de prudence en raison de l'importante diminution de la taille de l'échantillon. La régression des MCO sur la région de soutien commun a donné un effet estimé de 0,956 (n=57, p=0,09). Encore une fois, il est préférable de s'appuyer sur les résultats des échantillons élargis.

Conclusion

Le programme d'été de littératie francophone a été, encore une fois, un véritable succès en 2012. Malgré le fait qu'on ait recruté un groupe moins homogène composé d'élèves plus jeunes et ayant des compétences moins grandes en littératie, on a réussi à réduire de 30 p. 100 l'écart initial avec les élèves du groupe témoin. Les différents modèles statistiques sont parvenus à une estimation de l'ampleur de l'effet variant entre 0,4 et 0,5, ce qui est excellent en comparaison à d'autres interventions au niveau primaire.

Littératie anglophone

Collecte de données

Le protocole de recherche en littératie anglophone comptait de nombreux participants. On a collecté des données complètes sur la littératie et les bulletins dans le cas de 3 487 élèves (2 657 élèves du groupe témoin et 730 participants). En raison de problèmes concernant les numéros d'identification des questionnaires remplis par les parents, il s'est avéré impossible de confirmer le nombre total d'appariements des questionnaires du protocole de recherche sur la littératie anglophone.

Recrutement

Comme par les années précédentes, les participants recrutés éprouvaient de plus grandes difficultés scolaires que ceux du groupe témoin. Les participants avaient obtenu des notes beaucoup plus faibles aux examens de littératie du printemps, des notes plus faibles en lecture, en écriture, en compréhension orale et en mathématiques et des notes plus faibles aux évaluations PMB/DRA du printemps. De plus, un plus grand nombre d'entre eux avaient un PEI.

Tableau 3 : Littératie anglophone : Comparaison des participants et des élèves du groupe témoin (moyennes et écarts-types)

Variable	Participants			Élèves témoins		
Littératie au printemps (ENS)	1,52***	(0,030)	n=822	2,10	(0,022)	n=3,220
Littératie à l'automne (ENS)	1,56***	(0,034)	n=793	2,16	(0,025)	n=2,950
Littératie à l'été (ENS)	0,072	(0,174)	n=730	0,040	(0,174)	n=2,657
Notes en lecture	68,0***	(0,267)	n=924	72,9	(0,267)	n=3,815
Notes en écriture	67,3***	(0,235)	n=920	70,8	(0,235)	n=3,812
Notes en compréhension orale	70,9***	(0,214)	n=926	73,3	(0,117)	n=3,811
Notes en mathématiques	70,3***	(0,255)	n=923	73,5	(0,132)	n=3,813
PMB/DRA au printemps	15,2***	(0,284)	n=938	19,1	(0,143)	n=3,779
Proportion d'élèves avec un PEI	0,124***	(0,011)	n=941	0,064	(0,004)	n=3,986
Jours de retard	7,35	(0,459)	n=876	6,86	(0,211)	n=3,737
Jours d'absence	10,5	(0,398)	n=890	11,0	(0,194)	n=3,786
Proportion de garçons	0,521	(0,016)	n=966	0,533	(0,008)	n=3,960
Année d'études	1,70**	(0,012)	n= 969	1,80	(0,012)	n=4,013
Intervalle entre les examens (jours)	79,0	(3,45)	n=730	78,3	(1,80)	n=2,657
Groupe 1	0,064***	(0,008)	n=969	0,120	(0,005)	n=4,013
Groupe 2	0,205*	(0,012)	n=969	0,270	(0,015)	n=4,013
Groupe 3	0,185	(0,012)	n=969	0,176	(0,006)	n=4,013
Groupe 4	0,422***	(0,016)	n=969	0,325	(0,007)	n=4,013
Groupe 5	0,105	(0,010)	n=969	0,119	(0,005)	n=4,013
Groupe de numératie	0,004	(0,002)	n=969	0,009	(0,002)	n=4,013

Remarque : Les astérisques soulignent une signification statistique : *test unilatéral test t P<0,05, **p<0,01, ***p<0,001.

Effets des programmes d'été

Les participants avaient terminé l'école en juin avaient des résultats beaucoup plus faibles en littératie que les élèves du groupe témoin. Les élèves du groupe témoin avaient une moyenne d'ENS de 2,10, alors que les participants avaient une moyenne de 1,52, soit un écart d'environ six mois (plus d'une demie année scolaire). Pendant l'été, les participants ont pris une petite avance sur les élèves du groupe témoin, à savoir 0,72 mois contre 0,4 mois. Par conséquent, une analyse superficielle donne l'impression que les participants ont réduit leur écart de 0,3 mois, soit 5 p. 100 de l'écart initial.

Toutefois, ce résultat augmente lorsqu'on tient compte de la composition des groupes, particulièrement des notes précédentes des élèves et de leur niveau de littératie. Lorsqu'on en tient compte, on passe d'un effet de 0,32 à 0,65 mois, et l'on obtient un effet d'une ampleur de 0,11, ce qui est statistiquement significatif. Même si cet effet n'est pas énorme (et moindre que les années précédentes), il constitue une véritable réussite.

Les participants aux programmes de 2012 ont fait un gain de 0,72 mois, soit le meilleur résultat des trois années du PEL (en 2011, le gain était de 0,37 mois, alors qu'on avait obtenu une perte nette en 2010). En 2012, le groupe témoin a obtenu un gain de 0,4 mois, ce qui représente le plus grand résultat des trois années de la recherche (-0,14 mois en 2011, et 0,03 en 2010). Donc, même si les participants de 2012 ont de meilleurs résultats que lors des années précédentes, leur effet est moins important en raison des acquis sans précédent du groupe témoin.

Tableau 4 : Effets estimés des programmes d'été sur la littératie anglophone (mesurés en comparant les résultats au STAR des participants et des élèves du groupe témoin à l'aide d'une régression des MCO)

En contrôlant.	Effet en ENS (années)	Ampleur de l'effet
Aucune variable	0,032 (n=3,387)	0,05
Ajout de l'intervalle des examens	0,030 (n=3,387)	0,05
Ajout de la variable précédente et du conseil scolaire	0,027 (n=3,387)	0,05
Ajout des précédentes et du sexe et de l'année d'études des élèves	0,027 (n=3,360)	0,05
Ajouts des précédentes et des données du bulletin	0,065* (n=3,044)	0,11
Données du questionnaire rempli par les parents		
Ajout des variables précédentes et de l'éducation des parents		
Ajout des variables précédentes et de l'éducation de l'autre parent		
Ajout des variables précédentes et du revenu familial		
Ajout des variables précédentes et de la langue parlée à la maison (français)		
Appariement des coefficients de propension		
Appariement au plus proche voisin 0,01, assiduité		
MCO sur soutien commun	0,063* (n=3,025)	0,11

Remarque : Les astérisques soulignent une signification statistique : *test unilatéral P<0,05, **p<0,01, ***p<0,001. L'ampleur de l'effet est calculée en divisant le coefficient de l'assiduité des participants par l' écart-type global des acquis durant l'été (E-T=0,586).

Tableau 5 : Comparaison des résultats moyens en littératie durant le programme d'été anglophone, de 2010 à 2012

	2012	2011	2010	Changement significatif
Groupe-témoin	0,072 (0,471) n=730	0,037 (0,520) n=617	-0,071 (0,578) n=601	2011-2012 : non 2010-2012 : oui
Controls	0,040 (0,616) n=2,657	-0,014 (0,685) n=1,993	0,003 (0,664) n=1,729	2011-2012 : oui 2010-2012 : non

Remarque : Moyenne de perte ou de gain (écart-type entre parenthèses). Les changements significatifs s'appuient sur le test bilatéral, $p<0,05$.

Dans l'ensemble les programmes de littératie constituent une réussite. Ils ont obtenu les meilleurs gains de la littératie des trois années du PEL. Cependant, ce succès est partiellement obscurci par les fluctuations annuelles des résultats du groupe témoin.

Numératie en anglais

Collecte de données

On a combiné les données des conseils scolaires et de l'évaluation STAR dans le cas de 898 élèves (737 élèves témoins et 161 participants). Parmi eux, 528 élèves témoins et 126 participants avaient des données complètes sur leur évaluation STAR, soit un total de 654 dossiers complets utilisables.

Recrutement

Les participants recrutés pour le programme d'apprentissage de la littératie éprouvaient généralement plus de difficultés scolaires que les élèves du groupe témoin. Les participants avaient obtenu des notes beaucoup moins élevées en numératie en juin, ainsi que des notes plus faibles en lecture, écriture, compréhension orale et mathématiques et des résultats plus faibles au DRA et aux « PM Benchmarks » du mois de juin. Par contre, les données démographiques des participants et des élèves des groupes témoins sont similaires. On ne relève donc aucune différence statistiquement significative en ce qui a trait au sexe, à l'année d'études ou à la proportion d'élèves ayant un PEI. Si ces groupes provenaient de différents conseils scolaires, un nombre disproportionnellement élevé de participants provenaient de deux conseils scolaires, alors qu'un nombre disproportionnellement élevé d'élèves du groupe témoin provenaient de deux autres conseils scolaires.

Tableau 6 : Numératie : Comparaison des participants et des élèves du groupe témoin (moyennes et écarts-types)

Variable	Participants			Élèves témoins		
Numératie au printemps (ENS)	1,82**	(0,096)	n=145	2,13	(0,050)	n=636
Numératie à l'automne (ENS)	1,99*	(0,097)	n=142	2,21	(0,051)	n=629
Numératie à l'été (ENS)	0,221*	(0,054)	n=126	0,081	(0,027)	n=528
Notes en lecture	69,6***	(0,592)	n=175	72,3	(0,592)	n=860
Notes en écriture	68,5**	(0,535)	n=177	70,0	(0,257)	n=879
Notes en compréhension orale	70,8**	(0,505)	n=177	72,5	(0,250)	n=878
Notes en mathématiques	70,8**	(0,590)	n=177	72,7	(0,289)	n=877
PMB/DRA au printemps	17,8**	(0,761)	n=162	20,0	(0,336)	n=817
Proportion d'élèves avec un PEI	0,111	(0,023)	n=180	0,082	(0,009)	n=914
Jours de retard	7,18	(0,947)	n=177	8,75	(0,505)	n=868
Jours d'absence	10,2**	(0,878)	n=177	13,5	(0,500)	n=870
Proportion de garçons	0,557	(0,037)	n=183	0,527	(0,016)	n=934
Année d'études	2,04	(0,056)	n= 185	1,98	(0,027)	n=936
Intervalle entre les examens (jours)	76,7	(4,34)	n=126	77,2	(1,71)	n=528
Conseil scolaire 1	0,141	(0,026)	n=185	0,141	(0,011)	n=936
Conseil scolaire 2	0,438***	(0,037)	n=185	0,270	(0,015)	n=936
Conseil scolaire 3	0,195***	(0,029)	n=185	0,344	(0,016)	n=936
Conseil scolaire 4	0,119**	(0,024)	n=185	0,050	(0,007)	n=936
Conseil scolaire 5	0,022***	(0,011)	n=185	0,121	(0,011)	n=936
Conseil scolaire 6	0,086	(0,021)	n=185	0,074	(0,009)	n=936

Remarque : Les astérisques soulignent une signification statistique : *test unilatéral test t P<0,05, **p<0,01, ***p<0,001.

Effets des programmes d'été

Au début de l'été, les participants avaient trois mois de retard sur les élèves du groupe témoin. L'écart s'est toutefois amoindri pendant l'été. Les participants présentent un gain de 2,2 mois, alors que les élèves du groupe témoin ne présentent qu'un gain de 0,8 mois. Les gains des participants, qui correspondent au rythme habituel de l'année scolaire, réduisent l'écart de 33 p. 100 (qui passe de trois à deux mois). Lorsqu'on ne tient aucune autre variable en compte, l'ampleur de l'effet des programmes de numératie est de 0,23, ce qui est relativement bon.

Tableau 7 : Effets estimés des programmes d'été sur la numératie (mesurés en comparant les résultats au STAR des participants et des élèves du groupe témoin à l'aide d'une régression des MCO)

En contrôlant.	Effet en ENS (années)	Ampleur de l'effet
Aucune variable	0,140* (n=654)	0,23
Ajout de l'intervalle des examens	0,146* (n=654)	0,24
Ajout de la variable précédente et du conseil scolaire	0,155* (n=654)	0,25
Ajout des variables précédentes et du sexe et de l'année d'études des élèves	0,173** (n=654)	0,28
Ajouts des variables précédentes et des données du bulletin	0,220*** (n=576)	0,36
Données du questionnaire rempli par les parents		
Ajout des variables précédentes et de l'éducation des parents		
Ajout des variables précédentes et de l'éducation de l'autre parent		
Ajout des variables précédentes et du revenu familial		
Appariement des coefficients de propension		
Appariement au plus proche voisin 0,01, assiduité	0,228*** (n=519)	0,38
MCO sur soutien commun	0,245*** (n=519)	0,40

Remarque : Les astérisques soulignent une signification statistique : *test unilatéral P<0,05, **p<0,01, ***p<0,001. L'ampleur de l'effet est calculée en divisant le coefficient de l'assiduité des participants par l' écart-type global des acquis durant l'été (E T=0,608).

Étant donné que les participants se distinguent des élèves du groupe témoin à plusieurs niveaux, il est important de réestimer ces effets en tenant compte d'autres variables. Lorsqu'on tient compte des distinctions entre les groupes en ce qui concerne l'intervalle des examens, la composition des conseils scolaires, la proportion de filles et de garçons, l'année d'études et les données des bulletins, l'effet estimé des programmes d'été passe à 2,2 mois (ampleur de l'effet : 0,36). L'appariement des coefficients de propension augmente les résultats des gains durant l'été, qui s'élèvent désormais à 2,4 mois (ampleur de l'effet : 0,40). Dans l'ensemble, le projet pilote de numératie est une réussite. Il est extrêmement prometteur et devrait obtenir de meilleurs résultats l'an prochain.

Programmes de numératie : Effets domino sur la littératie?

On a aussi évalué le niveau de littératie des participants au programme de numératie pour savoir s'ils avaient un effet domino sur les compétences en littératie.

Collecte de données

On a apparié les données des conseils scolaires sur la numératie et les données de l'évaluation STAR de la littératie dans le cas de 308 élèves. Deux cent vingt et un d'entre eux avaient fait les examens du printemps et de l'automne, soit 38 participants et 183 élèves du groupe témoin.

Recrutement

Les participants du programme d'été de numératie avaient obtenu des résultats beaucoup moins élevés en littératie au printemps. Ils ont commencé le programme d'été avec cinq mois de retard sur le groupe témoin. Les participants au programme de numératie avaient également des notes beaucoup plus faibles en lecture, écriture, compréhension orale et mathématiques, en plus de résultats plus faibles aux évaluations PMB/DRA. Les deux groupes étaient similaires en ce qui a trait à la proportion de filles et de garçons et de l'année d'études des élèves.

Effets des programmes d'été

Il est malheureux qu'on ait des données complètes sur le test de littératie pour seulement 38 participants au programme de numératie. Comme on peut le voir dans le tableau 8, l'effet domino du programme de numératie sur la littératie est appréciable, sans être statistiquement significatif en raison de la petitesse de l'échantillon. Les participants ont fait des gains moyens de 0,8 mois en littératie. Lorsqu'on tient compte de plusieurs variables, ce résultat atteint un mois. L'ampleur de l'effet de ces modèles varie entre 0,11 et 0,18, et double pour atteindre 0,36 dans le cas d'un modèle d'appariement. Or, comme on l'a mentionné précédemment, aucun de ces effets n'est significatif du point de vue statistique en raison de la petitesse de l'échantillon du programme d'été. Il convient malgré tout de souligner ces effets. Les participants ont réduit l'écart initial en matière de littératie de 26 p. 100, soit un passage de 5 à 3,7 mois. Les participants au programme de numératie ont fait un gain de 2,5 mois d'acquis en littératie.

Par contre, les gains du groupe témoin sont de 1,7 mois, ce qui est relativement élevé. Si l'on compare l'effet de ce programme à l'ensemble des gains en littératie en anglais (0,4 mois), la différence est statistiquement différente ($p<0,05$). Si on analyse uniquement les résultats des participants dont les données sur les examens sont complètes, l'écart initial de 5,9 mois diminue à 5,1 mois, soit une diminution de 14 p. 100.

Tableau 8 : Effets estimés des programmes d'été de numératie sur la littératie (mesurés en comparant les résultats au STAR des participants et des élèves du groupe témoin à l'aide d'une régression des MCO)

En contrôlant.	Effet en ENS (années)	Ampleur de l'effet
Aucune variable	0,076 (n=221)	0,11
Ajout de l'intervalle des examens	0,078 (n=221)	0,11
Ajout de la variable précédente et du conseil scolaire	0,101 (n=221)	0,15
Ajout des variables précédentes et du sexe et de l'année d'études des élèves	0,110 (n=221)	0,16
Ajouts des variables précédentes et des données du bulletin	0,108 (n=217)	0,16
Données du questionnaire rempli par les parents		
Ajout des variables précédentes et de l'éducation des parents		
Ajout des variables précédentes et de l'éducation de l'autre parent		
Ajout des variables précédentes et du revenu familial		
Appariement des coefficients de propension		
Appariement au plus proche voisin 0,01, assiduité	0,244 (n=191)	0,36
MCO sur soutien commun	0,120 (n=191)	0,18

Remarque : Les astérisques soulignent une signification statistique : *test unilatéral P<0,05, **p<0,01, ***p<0,001. L'ampleur de l'effet est calculée en divisant le coefficient de l'assiduité des participants par l'écart-type global des acquis durant l'été (E-T=0,685).

Dans l'ensemble, ces données suggèrent qu'il est fort possible que le programme de numératie ait un effet domino sur la littératie. On recommande d'évaluer le niveau de littératie d'un plus grand nombre de participants au programme de numératie l'an prochain.

PELEAMI

Collecte de données

Bien que le groupe témoin compte suffisamment d'élèves, le nombre de participants ne permet pas de tirer des conclusions statistiquement fiables. Le protocole de recherche comptait un échantillon de 63 participants, mais seulement 29 d'entre eux ont effectué leur évaluation STAR (et seulement deux des 325 élèves du groupe témoin avaient fait leur évaluation STAR).

Recrutement

On a généralement recruté, dans le cadre du PELEAMI, des élèves éprouvant davantage de difficultés scolaires que ceux du groupe témoin. Les participants avaient obtenu des notes

plus faibles en littératie au printemps (bien que cette différence ne soit pas statistiquement significative) et des notes plus faibles en lecture, en écriture et en mathématiques (bien que la différence des notes en mathématiques ne soit pas statistiquement significative), de même que des résultats plus faibles aux évaluations PBM/DRA du printemps.

Il est important de noter que 60 p. 100 des participants s'identifiaient comme des élèves autochtones, métis ou inuits, contre 10 p. 100 parmi le groupe témoin. La taille des échantillons de l'enquête est trop réduite pour détecter des effets statistiquement significatifs, à l'exception de la langue parlée à la maison (91 p. 100 des élèves du groupe témoin rapportent parler seulement l'anglais à la maison, contre 64 p. 100 parmi les participants).

Tableau 9 : Effets estimés du PELEAMI (mesurés en comparant les résultats au STAR des participants et des élèves du groupe témoin à l'aide d'une régression des MCO)

En contrôlant.	Effet en ENS (années)	Ampleur de l'effet
Aucune variable	-0,038 (n=354)	-0,08
Ajout de l'intervalle des examens	-0,015 (n=354)	-0,03
Ajout de la variable précédente et du conseil scolaire	-0,052 (n=354)	-0,11
Ajout des variables précédentes et du sexe et de l'année d'études des élèves	-0,049 (n=354)	-0,10
Ajout des variables précédentes et des données du bulletin (y compris celles des élèves s'identifiant comme Autochtones, Métis ou Inuits)	-0,041 (n=323)	-0,09
Données du questionnaire rempli par les parents		
Ajout des variables précédentes et de l'éducation des parents	0,461 (n=126)	
Ajout des variables précédentes et de l'éducation de l'autre parent	0,473 (n=123)	
Ajout des variables précédentes et du revenu familial	0,604 (n=105)	
Ajout des variables précédentes et de la langue parlée à la maison (anglais seulement)	0,602 (n=102)	
Appariement des coefficients de propension		
Appariement au plus proche voisin 0,01, assiduité		
MCO sur soutien commun		

Remarque : Les astérisques soulignent une signification statistique : *test unilatéral P<0,05, **p<0,01, ***p<0,001. L'ampleur de l'effet est calculée en divisant le coefficient de l'assiduité des participants par l'écart-type global des acquis durant l'été (E-T=0,472).

Effets du PELEAMI

Comme on peut le voir dans le tableau 9, les modèles initiaux n'utilisant que les données de conseils scolaires obtiennent des résultats négatifs non significatifs. Lorsqu'on tient compte des données de l'enquête, la taille de l'échantillon réduit drastiquement (de 60 à 70 p. 100), tandis que l'effet estimé du programme augmente considérablement (passant d'un effet négatif négligeable à un effet positif notable quasiment significatif du point de vue statistique). Toutefois, des tests (non illustrés) démontrent que cette transformation drastique des résultats est due à la composition de l'échantillon plutôt qu'à l'impact des variables. Dans l'ensemble, on peut dire que le nombre de participants ne permet de tirer des conclusions fiables sur l'impact du programme.

Discussion

La méthode d'analyse consistant à ajouter des variables successives pour estimer l'effet des programmes d'été constitue un compromis. D'un côté, cela permet d'accroître la validité des comparaisons entre les participants et les élèves des groupes témoins, puisqu'on ajuste les estimations en fonction de la composition de ces groupes. Mais d'un autre côté, cela rend les comparaisons moins fiables, car ajouter des variables tend à réduire la taille des échantillons en raison du manque de données. Il est important de préciser que si l'on utilise uniquement les données des conseils scolaires et des bulletins, il est peu probable que les distorsions ressortent clairement des échantillons en raison des données manquantes dans les bulletins. Si toutefois on introduit les données de l'enquête, des distorsions peuvent apparaître dans l'échantillon, puisque les participants sont plus susceptibles de présenter un meilleur taux de réponse au questionnaire.

Imprimé sur du papier recyclé