

# Le Programme de soutien à l'école montréalaise

Entretien avec Jean Archambault



**Jean Archambault, professeur agrégé au département d'administration et fondements de l'éducation de la faculté des sciences de l'éducation de l'université de Montréal, est responsable du secteur de la gestion des activités éducatives. Il a été ressource professionnelle au Programme de soutien à l'école montréalaise et conseiller pédagogique à la Commission scolaire de Montréal. À l'occasion de son passage en France, il nous a expliqué comment sont accompagnées les écoles montréalaises scolarisant des élèves de niveau primaire issus de milieux défavorisés.**

**L**e Programme de soutien à l'école montréalaise est une des mesures importantes de la réforme de l'éducation au Québec. Depuis longtemps, les dirigeants des commissions scolaires de Montréal demandaient au ministère de l'Éducation du Québec de prendre en compte la forte concentration de pauvreté à Montréal ainsi que l'importance de l'immigration. En 1997, les états généraux sur l'éducation ont abouti à plusieurs chantiers : la réforme du curriculum, la scolarisation maternelle à cinq ans à temps plein, la réduction du nombre des commissions scolaires (de 175 à 76) et leur définition linguistique (et non plus confessionnelle), et ce Programme de soutien à l'école montréalaise.

Des programmes d'aide et de soutien aux écoles de milieux défavorisés existaient déjà, en particulier le programme *Opération solidarité* et la mesure des *Maternelles quatre ans* mais ils n'avaient pas donné les résultats attendus. Le Programme de soutien à l'école montréalaise est destiné à des établissements identifiés en fonction de deux critères : le niveau socio-économique des familles et le niveau de scolarité

de la mère. Il cible les écoles qui, sur ces deux indicateurs, sont situées dans les déciles les plus bas. Au total, 123 écoles sur 344 sont concernées car les difficultés sont effectivement concentrées à Montréal. Chaque année, des écoles peuvent entrer ou sortir du programme et il y a des mécanismes de transition pour empêcher des ruptures trop fortes. Il se décline en sept mesures.

## Sept mesures

### Première mesure : des pratiques éducatives adaptées

Il s'agit de mettre en place des pratiques éducatives pour favoriser l'apprentissage de tous les élèves. La formulation a changé car celle du début pouvait laisser croire que les élèves de milieux défavorisés étaient nécessairement en difficulté, alors que toutes les études montrent qu'ils ont les mêmes potentialités, les mêmes capacités d'apprentissage. L'objectif est la mise en place d'autres interventions pour permettre à tous les élèves d'apprendre. Tous, quelles que soient leurs différences ou leurs spécificités. Les pratiques privilégiées sont celles qui permettent la différenciation pédagogique. Proposer des activités identiques pour tous, au même moment, risque de desservir certains. Il faut donc essayer d'offrir des activités plus larges, plus ouvertes qui tiennent davantage compte du fait que les enfants ont des connaissances antérieures différentes, qu'ils ont effectué des apprentissages différents. L'enseignant doit organiser ses interventions pédagogiques en tenant compte de chacun.

Cette mesure favorise tous les changements qui vont dans le sens d'une meilleure différenciation pédagogique et aussi d'une différenciation de l'apprentissage : travail par cycles et en équipe dans le cycle, échanges entre les enseignants, développement de la prise en charge de son apprentissage par l'élève lui-même (par une meilleure connaissance de ses processus d'apprentissage). Il faut agir dans la classe mais pas seulement, l'organisation de l'école aussi est importante, on peut, notamment, répartir différemment les ressources en personnel. L'expérience montre que si les répartitions se font de manière égalitaire (la même chose pour chacun au même moment) les ressources sont diluées et ce n'est pas efficace. L'équité doit primer sur l'égalité. Il faut travailler l'équité au plan de l'apprentissage lui-même et toujours se demander : dans

## Quelques éléments du système québécois

Le Québec est un vaste territoire avec sept millions et demi de personnes dont plus de la moitié se trouve dans la région de Montréal qui est la ville la plus pauvre du Québec.

Au Québec, le ministère de l'Éducation donne les grandes orientations et les diffuse auprès d'un autre pouvoir organisateur : la commission scolaire, qui est une sorte de gouvernement intermédiaire (avec des élus, appelés commissaires, qui gèrent un ensemble d'écoles sur un territoire donné). Sur tout le territoire il y a soixante-seize commissions scolaires dont cinq sur l'île de Montréal. Il y a des commissions scolaires francophones et d'autres anglophones mais le programme d'enseignement est le même. La langue officielle est le français (au Canada c'est l'anglais) : tous les élèves, même les nouveaux arrivants, sont éduqués en français. Les anglophones du Québec ont cependant des droits acquis et les enfants éduqués en anglais peuvent fréquenter des écoles anglophones. Les élèves récemment immigrés sont scolarisés pendant dix mois à temps plein dans des classes d'initiation à la langue française avec des enseignants spécialisés en français langue seconde.

L'école est obligatoire de six à seize ans. Les enfants fréquentent l'école de leur quartier mais, en fonction des places disponibles, il est possible de choisir son école. Dans l'île de Montréal, l'école privée accueille, au secondaire, environ 30 % des élèves issus de familles un peu plus favorisées. L'école maternelle, non obligatoire, est fréquentée à temps plein par 99 % des enfants de cinq ans. Pour les enfants de milieux défavorisés, existe le programme Maternelle quatre ans pour préparer les enfants à l'école. À Montréal, 150 écoles sur 300 bénéficient de ce programme.

cette situation d'apprentissage, les élèves sont-ils placés de façon équitable ?

### Deuxième mesure : développement de la compétence à lire

Il s'agit de consacrer plus de temps à la lecture. Cela ne signifie pas plus de temps d'apprentissage systématique mais plus de temps et d'occasions de contact avec l'écrit. Que toute l'école baigne dans la lecture, partout et tout le temps, même quand les élèves ne sont pas en classe. Les enfants de milieux défavorisés ont moins d'occasion d'être en contact

avec l'écrit. Il faut donc que les enseignants « enveloppent » littéralement les enfants de différents types d'écrits.

#### Troisième mesure : approche orientante

Avant l'orientation proprement dite et la connaissance des métiers, il faut que les élèves apprennent à se connaître eux-mêmes et à se projeter. La pauvreté peut conduire à vivre dans l'immédiat et à ne pas savoir planifier alors qu'à l'école, les élèves doivent toujours être dans l'avenir. C'est pourquoi il importe de leur apprendre à faire des projets, à les mener à terme et à connaître leurs forces, leurs potentialités et leurs compétences à travers ces projets.

#### Quatrième mesure : développement professionnel de la direction d'école et de son équipe

C'est un élément essentiel, très clairement décrit par la littérature scientifique : les écoles de milieux défavorisés performantes sont celles où l'équipe école et la direction sont en mouvement constant, en développement professionnel continu, en particulier par rapport à la connaissance du milieu de leurs élèves, à la compréhension de la pauvreté et des inégalités sociales. Ainsi le *Programme de soutien à l'école montréalaise* offre aux enseignants et aux équipes de direction des temps de travail en équipe (de trois à cinq jours par an) pour réfléchir et mettre en place des actions pédagogiques. Pour les directions d'école, nous animons, avec Pierre Lude, des groupes restreints de codéveloppement professionnel.

#### Cinquième mesure : accès aux ressources culturelles

Cette mesure porte essentiellement sur le développement de la fréquentation des lieux culturels et du contact avec des objets de culture, afin d'enrichir le contexte d'apprentissage de l'élève. Il s'agit d'emmener les enfants dans des théâtres, cinémas, musées, expositions de toutes sortes, de susciter l'intérêt, de développer des habitudes culturelles et de réinvestir le tout au profit de l'apprentissage.

#### Sixième et septième mesures : mise en place de partenariats avec les parents et la communauté

C'est aussi une question importante dans la littérature scientifique. Il s'agit de rapprocher les familles et l'école et surtout de travailler dans un sens bidirectionnel – et pas seulement du point de vue de l'école. L'important est que chaque école puisse développer ses propres manières d'attirer les parents à l'école et faire sa place au sein de la communauté locale. Il y a des écoles où les enseignants invitent les parents dans les classes pour travailler avec eux, d'autres où existe un lieu pour les parents ou des agents de liaison, d'autres encore où s'effectue un travail avec les associations du quartier, etc.

## Mise en œuvre

Une équipe de huit personnes (essentiellement des conseillers pédagogiques connaissant bien ce milieu) travaille pour le *Programme de soutien à l'école montréalaise*. Elle collabore avec d'autres conseillers pédagogiques des commissions scolaires, spécialistes de l'intervention dans les milieux défavorisés, et avec les universités. Des outils ont été produits, en particulier en lecture (vidéos, dossiers, guides, etc.) et sont diffusés auprès des écoles ciblées qui en font la demande. Il y a aussi des interventions à la demande. Sur les 3 000 enseignants concernés, un tiers environ profite des ressources proposées. Certains événements, colloques, journées thématiques, etc. sont organisés pour toucher tout le monde.

Les écoles ont une autonomie financière et de gestion de budget. Certaines choisissent d'avoir des enseignants ressources (enseignants supplémentaires sans classe attirée) qui peuvent aider à la mise en place des mesures du programme, par exemple en rendant possibles des décloisonnements et du travail par petits groupes. Un document sur l'utilisation du professeur ressources est diffusé par le programme.

## Évaluation

La mise en œuvre du programme est évaluée. Les écoles doivent indiquer les moyens qu'elles mettent en œuvre et les liens qu'elles font entre ces moyens et la mesure correspondante. Ces documents sont ensuite analysés. Différentes études évaluent le programme, pour chacune des mesures ou globalement : les résultats des élèves sont observés mais aussi la persévérance scolaire (c'est-à-dire le décrochage, le nombre d'années de retard et le nombre d'années de poursuite à l'école), etc. Un travail est en cours pour étudier cinq cohortes différentes en comparant les élèves des écoles ayant adhéré au programme avec ceux scolarisés ailleurs mais

appartenant aux mêmes milieux socio-économiques. Les résultats sont très encourageants. D'une manière générale ce programme est reconnu comme efficace par le ministère et par les enseignants.

## Des recherches en cours

Différentes recherches (évaluatives ou formatives) sont faites en collaboration. Ainsi, nous avons commencé à étudier la direction d'école en faisant l'hypothèse que l'on dirige différemment une école en milieu défavorisé. La littérature scientifique ne précise pas ces différences, c'est ce que nous cherchons. Nous avons commencé avec une cinquantaine de directions qui ont accepté de participer à des focus groupe (des entrevues collectives) pour parler de leur travail. Lors d'une deuxième rencontre (un mois plus tard) nous leur avons présenté un résumé de leurs premières réponses et des apports scientifiques. Nous terminons actuellement la collecte de données et commençons l'analyse. Les premiers résultats sont intéressants. Cette recherche collaborative permet de produire de la connaissance scientifique et a des retombées directes sur la mise en œuvre des mesures du programme : les directions d'école qui ont participé aux rencontres ont été amenées à réfléchir sur leur fonctionnement et, parfois, à poursuivre dans des groupes de développement professionnel. Il existe aussi, à l'université de Montréal, une équipe de recherche qui travaille sur le changement en milieu défavorisé ; un partenariat sera fait avec les écoles du programme. Il y a trois ans, nous avons commencé une étude longitudinale pour connaître la manière dont s'implante le programme dans onze nouvelles écoles. Cette étude n'est pas terminée, nous en sommes à la troisième année et terminons actuellement la collecte des données pour, l'an prochain, commencer l'analyse. Le bilan devrait être prêt pour avril 2008. ■

## Des groupes de développement professionnel

Dans ces groupes, différents thèmes sont abordés pour aider les directions d'école à transformer leurs pratiques par rapport à la pauvreté ou aux inégalités sociales, à faire évoluer la gestion éducative de leur établissement, la supervision pédagogique ou à mettre en place la réforme. Sur la question du redoublement par exemple : actuellement, chacun ressent l'obligation de ne plus faire redoubler les élèves et les directions d'écoles ne se sentent pas bien outillées pour prendre les décisions. Nous leur proposons différents dispositifs de travail : des jeux de rôles pour élaborer et tester différents arguments ; des lectures de textes et de synthèses scientifiques, etc. Ce travail de groupe les aide à mieux agir dans leurs écoles. Certains témoignent : « J'ai mieux entendu les parents et j'ai pu discuter avec eux parce que nous en avions parlé ensemble », ou bien : « J'ai pu faire réfléchir mon équipe école parce que chaque année on est à "couteaux tirés", ceux qui sont pour, ceux qui sont contre ; on a pu en parler ».

De même, concernant l'organisation par cycle et le travail d'équipe des enseignants, il y a beaucoup de questions : « Jusqu'où les imposer ? », « Comment les rendre importants ? », « Comment convaincre ? », etc. Toujours à partir de jeux de rôles et d'études de cas, les directions ont compris qu'il était difficile d'exiger du travail d'équipe si tout pouvait mieux se faire individuellement. Il faut transformer les situations pour qu'elles portent à travailler en équipe.