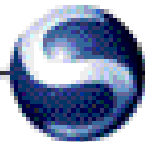


Opération



Solidarité

Premier plan d'action



Opération Solidarité



**Commission
scolaire
de Montréal**



MEMBRES DU COMITÉ CENTRAL DE COORDINATION DE L'OPÉRATION SOLIDARITÉ

2000-2001

<u>NOM</u>	<u>PRÉNOM</u>	<u>REPRÉSENTANT(E)</u>
Allard	Rita	Comité central des parents de la Commission scolaire de Montréal
Allie	Ginette	Association professionnelle du personnel administratif (APPA)
Audet	François	Alliance des professeures et des professeurs de Montréal
Bélanger	Daniel	Comité central des parents de la Commission scolaire de Montréal
Bélisle	Camil	Syndicat national des employées et des employés de la Commission scolaire de Montréal (SNEECSDM CSN)
Bergevin	Pierre	Directeur général adjoint aux services éducatifs
Cadotte	Robert	Commissaire indépendant
Charron	Michel	Directeur du Service des ressources éducatives
Demoucelle	Willy	Alliance des professeures et des professeurs de Montréal
Dimitri	Marie-Martine	Conseillère pédagogique à l'Opération Solidarité
Duberge	Hélène	Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES)
Dunn	Eddy	Directeur du Regroupement 1
Falardeau	Jean	Syndicat des professionnelles et des professionnels du milieu de l'éducation de Montréal (SPPMEM)
Faniel	Jean-Paul	Table de concertation sur la faim et le développement social du Montréal métropolitain
Faust	Lyn	Commissaire, Regroupement scolaire confessionnel (RSC)
Fontaine	Serge	Directeur du Regroupement 3
Gagné	Odette	Syndicat des professionnelles et des professionnels du milieu de l'éducation de Montréal (SPPMEM)
Gagnon	Huguette	Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ)
Gaudette	Luc	Commissaire indépendant
Guay	Caroline	Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES)
Lavoie-Gauthier	Lise	Directrice du Regroupement 2
Leroux	Pierre	Association des concierges des écoles du district de Montréal
Magnan	Nathalie	Association des élèves de l'éducation des adultes
Montpetit	Jacqueline	Commissaire, Mouvement pour une école moderne et ouverte (MÉMO)
Morin	Carole	Coordonnatrice par intérim du Secteur des services à la communauté
Pelletier	Claire	Coordonnatrice du Secteur des services à la communauté
Perron	Donald	Commissaire parent
Petitclerc	Gilles	Directeur du Regroupement 9
Thauvette	Louis-Paul	Regroupement des CLSC de Montréal



REMERCIEMENTS

Nous tenons à souligner d'emblée la généreuse contribution de toutes les personnes qui ont collaboré à une étape ou à une autre de l'élaboration de ce plan d'action :

- les quelque 360 participants aux soirées de consultation,
- le personnel des regroupements qui a organisé et participé à ces soirées,
- les responsables du dossier de l'Opération Solidarité dans les regroupements,
- les membres du Comité central de coordination, dont la liste précède et qui ont lu et relu les différentes versions du plan d'action,
- les membres des conseils d'établissement, les membres des comités, syndicats et associations pour leur participation à la consultation et dont les commentaires ont permis d'améliorer ce document.

L'équipe de l'Opération Solidarité



L'utilisation du masculin pour désigner l'un et l'autre sexe n'a d'autre but que d'alléger la lecture de ce texte.

De plus, l'utilisation de l'expression " personnel scolaire " inclut : la direction de l'école, le personnel enseignant, professionnel, de soutien, des services de garde et celui des études dirigées.





TABLE DES MATIÈRES

PRÉAMBULE	7
1- LA PHILOSOPHIE DU PREMIER PLAN D'ACTION DE L'OPÉRATION SOLIDARITÉ À LA COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL	8
2- LE CADRE D'INTERVENTION DES PROJETS EN MILIEU DÉFAVORISÉ	9
3- LES OBJECTIFS CIBLÉS PAR LES PROJETS LOCAUX	10
3.1 Instruire et socialiser : développer des compétences	11
3.2 Qualifier : développer chez l'élève la persévérance scolaire et une vision à plus long terme de son avenir	12
4- LES MOYENS D'INTERVENTION SUGGÉRÉS POUR ATTEINDRE LES OBJECTIFS	13
4.1 La précocité, l'intensité, l'adaptation de l'enseignement et la poursuite de l'intervention tout au long de la scolarisation	13
4.2 La cohérence d'intervention de l'équipe-école	14
4.3 Le soutien au personnel scolaire	14
4.4 L'association avec les parents	15
4.5 L'association avec les organismes	15
5- RÉSUMÉ	16
6- L'ÉLABORATION ET LE SUIVI DES PROJETS	16
ANNEXE 1 Rôles et mandats des écoles, des regroupements, du secteur des services à la communauté et du Comité central de coordination de l'Opération Solidarité.	17

ARBRE DES PROJETS

PRÉAMBULE

Le fait de reconnaître l'incidence de l'origine socioéconomique des élèves sur leur évolution scolaire a engendré, depuis plus de 40 ans, la mise sur pied de programmes éducatifs spéciaux en Amérique du Nord.

À la Commission scolaire de Montréal, ce type de programme a débuté en 1970 sous l'appellation d'Opération Renouveau. Il a donné lieu à cinq plans d'action au cours des 30 dernières années. Le changement de nom de ce programme en 1998, pour celui d'Opération Solidarité, veut mettre en évidence l'incontournable nécessité d'associer l'école, les parents et la communauté dans la poursuite de l'amélioration de la réussite éducative de l'élève.

En 2000 - 2001, plusieurs éléments justifient l'élaboration d'un nouveau plan. En effet, puisque le dernier date de 1993, il est devenu nécessaire, après huit années, d'en faire une analyse approfondie. De plus, la carte de défavorisation émise en 1999 par le Conseil scolaire de l'île de Montréal, à partir des données du recensement de 1996, montre une augmentation quantitative de la pauvreté ainsi qu'une augmentation des indices de défavorisation. La pauvreté s'aggrave.

En 1996, l'agglomération montréalaise abritait plus de la moitié des familles à faible revenu de l'ensemble de la province (53,51 %). Ce pourcentage est six fois plus élevé que celui de la région de Québec, deuxième région de la province en termes de densité de pauvreté. Depuis, la situation de Montréal ne semble pas s'être améliorée. Il faut également noter qu'à l'instar de toutes les grandes villes, Montréal connaît le défi supplémentaire d'intégrer les nouveaux immigrants.

Par ailleurs, depuis septembre 2000, une réforme de l'éducation est mise en œuvre et touche autant les approches pédagogiques que l'organisation scolaire. Il est important de voir en quoi ces changements peuvent servir l'intervention en milieu défavorisé.

PREAMBULE

Le premier plan d'action de l'Opération Solidarité à la Commission scolaire de Montréal est conçu en tenant compte des éléments suivants :

- les données de plusieurs recherches en milieu défavorisé,
- les changements observés dans les caractéristiques de la pauvreté,
- l'évaluation du dernier plan d'action,
- l'évaluation des projets qui ont eu un impact significatif durant les années du dernier plan d'action à la Commission scolaire de Montréal,
- les résultats de la consultation menée par la Commission scolaire de Montréal en novembre et décembre 2000¹,
- la réforme de l'éducation,
- les résultats de la consultation auprès des comités, des associations, des syndicats et des conseils d'établissement.

1

En novembre et décembre 2000, la Commission scolaire de Montréal a mené une consultation sur l'intervention en milieu défavorisé auprès de toutes les catégories de personnel du milieu scolaire, les parents et les organismes partenaires. C'est à la synthèse de ces consultations qu'il est fait référence.



1- LA PHILOSOPHIE DU PREMIER PLAN D'ACTION DE L'OPÉRATION SOLIDARITÉ À LA COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL

L'impact de la défavorisation sociale sur la scolarisation de l'élève et, de façon ultime, sur son avenir socioéconomique, n'est plus à démontrer. Études, recherches, consultations et rapports divers confirment ces faits². Un enfant issu d'une famille dont le père a un revenu très faible risque davantage de suivre les traces de son père que d'améliorer sa position dans la répartition des revenus³.

Les chances d'obtenir un diplôme d'études secondaires pour un enfant sont également liées à la structure de sa famille et au degré de scolarité de ses parents. Lorsqu'un enfant vit avec ses deux parents biologiques, qui eux-mêmes possèdent au moins un diplôme d'études secondaires, ses propres chances d'obtenir un tel diplôme sont de 94 %. Ce taux baisse à 71 % lorsque ni l'un ni l'autre des parents n'ont ce niveau d'études, et à 59 % pour un enfant issu d'une famille monoparentale, dont le parent n'a pas de diplôme d'études secondaires⁴.

Devant ces inégalités, la Commission scolaire de Montréal continue de croire que la promotion de la réussite scolaire et, par voie de conséquence, la prolongation de la scolarité demeurent deux grands moyens d'aider les futures générations issues des milieux défavorisés à améliorer leur situation sociale et à atteindre un certain pouvoir économique.

L'amélioration de la réussite éducative de l'élève et de sa persévérance scolaire s'inscrivent au cœur de l'élaboration de tout projet. Le but de l'intervention en milieu socioéconomiquement faible est de rééquilibrer les chances de réussite et d'insertion sociale des élèves.

La spécificité des milieux défavorisés réside dans la variété, l'intensité et la concentration des problèmes que l'on y retrouve. Ceux-ci peuvent être, entre autres :

- des problèmes d'alimentation, d'hygiène et de santé,
- une absence de motivation et d'intérêt,
- des difficultés personnelles des élèves qui doivent être prises en compte,
- un manque de contact de la clientèle avec le monde de l'écrit,
- un écart considérable entre la culture de l'enfant et celle proposée par l'école,
- un soutien familial faible en ce qui concerne les apprentissages des enfants,
- un isolement social des familles.

En milieu scolaire, l'amélioration de la réussite de l'élève nécessite :

- une intervention précoce et intensive,
- une intervention qui se poursuit tout au long de la scolarisation,
- une adaptation de l'enseignement :
 - par une connaissance et une prise en compte positive de la culture de l'élève afin d'y prendre appui pour ouvrir le champ de ses expériences et connaissances culturelles, et
 - par le recours à une pédagogie différenciée et variée,
- une personnalisation du service à l'élève tant par les enseignants que par les professionnels de la consultation personnelle,
- une implication du milieu scolaire notamment par le biais de la formation générale des adultes au niveau du développement des compétences parentales,
- un ralliement des parents à l'idée d'une école synonyme de milieu de vie épanouissant et de moyen d'accès à une meilleure insertion sociale,
- une association aux ressources du milieu et une complémentarité des actions.

2 *Défavorisation des familles avec enfants en milieu montréalais*, Conseil scolaire de l'île de Montréal, janvier 1999. *Revue Tendances sociales canadiennes*, 49, été 1998. *Revue Tendances sociales canadiennes*, 48, printemps 1998. "Études universitaires: les familles aisées d'abord", *La Presse*, 6 septembre 2000.

3 *Défavorisation des familles avec enfants en milieu montréalais*, Conseil scolaire de l'île de Montréal, janvier 1999, p. 8.

4 *Défavorisation des familles avec enfants en milieu montréalais*, Conseil scolaire de l'île de Montréal, janvier 1999, p. 8-9.



Le rôle de l'école est de viser la réussite scolaire malgré la pauvreté. Réussite éducative et persévérance scolaire sont ses deux objectifs fondamentaux. Pour les atteindre, l'école doit travailler en synergie avec différents acteurs, de façon à combiner les moyens à mettre en œuvre pour, d'une part, atteindre ses propres objectifs et, d'autre part, endiguer, voire diminuer la pauvreté dans la société. L'école doit compter sur plus d'un niveau d'intervention d'où le concept d'école communautaire qui met en évidence ce besoin de partenariat avec les parents et les organismes.

La Commission scolaire de Montréal reconnaît l'ampleur de la tâche du personnel scolaire qui travaille en milieu défavorisé. C'est essentiellement sur lui que repose l'efficacité de l'intervention. Son soutien et son perfectionnement doivent faire l'objet d'une attention particulière au niveau des écoles, des regroupements et du secteur des services à la communauté.

Ces caractéristiques sont :

- un leadership fort de la part de la direction,
- des attentes élevées de la part du personnel face aux apprentissages des élèves,
- des stratégies d'enseignement efficaces,
- des objectifs et des priorités clairement définis,
- une concentration sur les apprentissages de base,
- une coopération entre l'école et la maison,
- un climat d'ordre et de discipline propice aux apprentissages,
- une cohérence d'intervention du personnel,
- une solidarité et une stabilité de l'équipe-école,
- un soutien à l'élève, etc.

À la Commission scolaire de Montréal, les mêmes constats se dégagent. En effet, en juin 2000, l'analyse des projets les plus efficaces durant les années d'application du dernier plan d'action révèle l'importance des facteurs suivants :

- la compétence, la rigueur et la motivation des personnes impliquées,
- le travail d'équipe du personnel scolaire,
- la cohérence d'intervention dans toute l'école,
- la complémentarité des actions de tous les partenaires,
- l'implication et la collaboration des parents,
- l'appui et le leadership de la direction.

L'école étant souvent le seul tremplin de mobilité sociale accessible aux élèves dans les milieux défavorisés, elle a le devoir de faire davantage pour rencontrer les standards de l'école efficace. Elle doit donc veiller à réunir le plus grand nombre possible des éléments cités précédemment.

2- LE CADRE D'INTERVENTION DES PROJETS EN MILIEU DÉFAVORISÉ

Les différences de performance scolaire entre des écoles de milieux similaires ont inspiré, depuis plusieurs années, de nombreuses recherches en Amérique comme en Europe. Ces recherches sont faites essentiellement en milieu urbain.

La connaissance des conditions qui favorisent le succès des interventions en milieu scolaire est pour le moins pertinente. Toutefois, il ne faut pas sous-estimer la complexité des variables liées à l'efficacité. La relation humaine est au cœur de l'action éducative qui ne peut, par le fait même, se résumer en une recette unique et transférable à l'infini.

Cependant, plusieurs recherches⁵ effectuées dans les écoles efficaces mettent en évidence certaines caractéristiques dont l'effet de synergie semble lié directement à la réussite des élèves.

5 Rutter, M. B., Maughan, P. Mortmore, et J. Ouston. *Fifteen thousand hours: secondary schools and their effect on children*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1979.
Murphy, J. M. Weil, P. Hallinger, A. Mitman. *School effectiveness: a conceptual framework*. Educational Forum, 49, 1985, in Ouellet, G. thèse de doctorat, "La gestion de l'enseignement dans les écoles primaires de milieu urbain: Étude comparative de quatre groupes d'écoles", Montréal, Université de Montréal, 1995.
Chauveau, G. et E. Rogovas-Chauveau. *À l'école des banlieues*, ESF, 1995 et *Équipes et stratégies éducatives dans les ZEP*, in Van Zauten, A., *La scolarisation dans les milieux "difficiles"*, INRPCentre A. Savary, 1997.



À l'inverse, certaines caractéristiques de l'école peuvent nuire à son efficacité. En effet, la prépondérance accordée aux activités de rattrapage ainsi qu'aux animations variées (fêtes, spectacles, etc.) semble entraver la construction de "l'école de la réussite pour tous"⁶. Il en est de même pour la dispersion des actions du personnel scolaire.

Dans la littérature, le saupoudrage des actions (faire un peu de tout) est souvent mentionné comme une cause de l'inefficacité des interventions. La multitude de petits projets aux objectifs variés est donc à éviter. De même, la juxtaposition des actions, sans concertation de la part des intervenants, risque de nuire à l'atteinte des objectifs.

La cohérence des actions et la concertation des intervenants sont également des valeurs à retenir dans l'élaboration des projets en milieu défavorisé. Il va de soi que tout projet et toute action doivent d'abord s'articuler autour du projet éducatif de l'établissement. L'organisation par cycle et le travail d'équipe du personnel scolaire⁷ servent donc cette nécessité de cohérence et de complémentarité des interventions.

En s'accordant sur un objectif prioritaire et sur les différents moyens d'y parvenir, les membres de l'équipe-école renforcent les interventions de chacun et en maximisent l'impact. Le consensus de l'équipe-cycle sur l'objectif à poursuivre est un minimum à atteindre.

Dans le cadre de l'Opération Solidarité, les projets locaux doivent donc s'appliquer au minimum à l'ensemble d'un cycle d'une même école et viser à inclure, en plus des enseignants, le plus grand nombre d'intervenants possible :

- les professionnels, les orthopédagogues et les enseignants-ressources,
- les parents,
- les éducateurs du service de garde, le personnel de soutien, le personnel du service des études dirigées, le personnel de l'adaptation scolaire,
- les organismes sociaux, culturels, communautaires et autres.

Les projets locaux s'adressent à des groupes et des sous-groupes d'élèves. Toutefois, des interventions personnalisées auprès d'élèves ciblés à l'intérieur de ces groupes ne sont pas exclues.

3- LES OBJECTIFS CIBLÉS PAR LES PROJETS LOCAUX

L'école contribue de façon significative à l'insertion harmonieuse des jeunes dans la société en les outillant de façon adéquate tant au niveau des connaissances et des compétences qu'au niveau personnel. Elle veille au développement global de chacun des élèves et sa mission générale se traduit par la nécessité d'instruire, de socialiser et de qualifier.

En milieu défavorisé comme ailleurs, cette mission doit être remplie dans sa totalité. Cependant, le propre de l'Opération Solidarité est de faire plus, voire autrement, pour des élèves dont les caractéristiques sont spécifiques. Pour être efficace comme mesure d'aide aux élèves de milieux défavorisés, l'Opération Solidarité doit éviter l'éparpillement et se concentrer sur des objectifs précis, clairs et circonscrits, ainsi qu'intensifier les moyens pour les atteindre⁸. Différentes actions peuvent être menées, mais toutes convergent vers l'atteinte de l'objectif déterminé. Les intervenants d'un cycle s'entendent donc sur le but à poursuivre, posent des actions complémentaires et coordonnées et y associent les parents et les organismes, le cas échéant.

6 Chauveau, G. et E. Rogovas-Chauveau. " Zep et pédagogie de la réussite ", revue *Ville École Intégration*, 117, juin 1999.

7 Se référer à la définition de l'expression " personnel scolaire " de la page 3.

8 Slavin, Robert E., Nancy L. Karweit, et Barbara A. Wasik. *Preventing Early School Failure*, Mass., Allyn et Bacon, 1993.



À l'intérieur des trois volets de la mission de l'école, quels sont donc les objectifs d'intervention prioritaires en milieu défavorisé ?

3.1 Instruire et socialiser : développer des compétences

Premier objectif:

Développer les compétences en français, langue d'enseignement.

Chez les élèves de milieux défavorisés, des lacunes importantes sont remarquées dès le préscolaire dans le domaine du langage et des premières étapes de l'éveil à la lecture et à l'écriture. Il en est de même pour le début du primaire. En effet, les études ont révélé d'une façon répétée que, dès la première année, ces élèves réussissent moins bien que les autres en lecture et en écriture⁹. Ces difficultés sont la principale cause du redoublement en début de scolarité. Le problème de l'apprentissage de la lecture est également l'une des caractéristiques des décrocheurs scolaires. Ces faits sont confirmés par les participants à la consultation de la Commission scolaire de Montréal. Les participants ont aussi souligné la nécessité de développer les connaissances culturelles des élèves.

Accorder à la langue, en tant qu'outil de communication et objet d'étude, une place prépondérante dans les objectifs des projets locaux, tient compte du fait que sa maîtrise entre dans la construction de tous les apprentissages et contribue de façon importante à l'épanouissement personnel. À travers l'apprentissage du français comme objectif premier d'intervention, c'est l'une des principales causes des inégalités de parcours scolaires qui est ciblée. Cette priorité ne se fait pas aux dépens des autres domaines d'apprentissage, mais bien à travers eux.

Deuxième objectif:

Développer la pratique de méthodes de travail efficaces.

L'absence d'une méthode de travail efficace chez un élève de milieu défavorisé est également un constat qui se dégage de la consultation menée par la Commission scolaire de Montréal. Assimiler les consignes, déterminer les éléments de la tâche, choisir une démarche et prévoir la séquence des actions sont autant de compétences peu présentes chez l'élève. Certains auteurs¹⁰ mentionnent également la nécessité de développer une méthode de travail efficace. Celle-ci devient d'autant plus importante qu'elle peut permettre à l'élève de pallier le manque fréquent de soutien familial. L'autonomie de l'élève face à la tâche, lui " apprendre à apprendre ", doit faire l'objet d'une attention particulière de la part du milieu scolaire.

9 Mason, 1986, Newman, 1996, cités par Lise Saint-Laurent et Jocelyne Giasson dans *Le programme LÉA(lire et écrire avec maman et papa) : sa nature et son impact*. Conférence présentée à la Commission scolaire de Montréal, le 14 janvier 2000.

10 Chauveau G. et E. Rogovas-Chauveau. " Zep et pédagogie de la réussite ", revue *Ville École Intégration*, 117, juin 1999.



Troisième objectif:
Développer les habiletés sociales.

L'importance accordée au développement des habiletés sociales¹¹ à l'intérieur des projets locaux des années antérieures, ainsi que l'insistance sur ce thème lors des soirées de consultation, démontrent la nécessité de développer les habiletés sociales chez les jeunes de milieux défavorisés. Difficultés à entrer en relation avec les autres, à exprimer ses sentiments ou ses idées sans agressivité, à négocier, à faire des compromis, à reconnaître ses compétences, à résoudre pacifiquement les conflits et à réfléchir sur l'action sont autant de caractéristiques mentionnées par les participants à la consultation. De plus, la qualité du développement socio-affectif de l'enfant joue un rôle primordial dans son intégration à l'école et peut donc, s'il n'est pas satisfaisant, affecter sa réussite scolaire¹².

11 L'analyse de l'information obtenue lors des soirées de consultation montre la nécessité équivalente d'accroître chez les élèves leur estime de soi. Cependant, en raison de l'aspect très général de cette notion, le développement des habiletés sociales a été privilégié.

L'estime de soi est définie comme suit dans le *Dictionnaire actuel de l'éducation* de Renald Legendre aux éditions Larousse : "Valeur qu'un individu s'accorde globalement".

Ce sont surtout les attitudes éducatives qui favorisent le développement de l'estime de soi. Cette notion est subordonnée à la qualité des relations qu'un enfant tisse avec les personnes significatives pour lui, à la connaissance de différentes réussites et à la reconnaissance par autrui et par lui-même de ces éléments. Duclos, G. *Quand les tout petits apprennent à s'estimer*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1997.

Le développement de l'estime de soi fait donc partie de la finalité d'un ensemble d'interventions éducatives réussies.

12 Tremblay, E. Richard, Pierre Lapointe, Martine Herbert, Bernard Boulerice, Alain Girard, Linda Pagani, et Frank Vitaro. *Impact des mesures d'éducation préscolaire en milieux défavorisés sur l'île de Montréal*, rapport de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale et au Conseil scolaire de l'île de Montréal dans le cadre du programme d'action concertée sur la prévention du décrochage scolaire en milieu défavorisé, avril 2000.

3.2 Qualifier : développer chez l'élève la persévérance scolaire et une vision à plus long terme de son avenir

Quatrième objectif ciblé (pour les élèves du 3e cycle et du secondaire):

Développer la persévérance scolaire.

Amener les élèves jusqu'à la qualification suppose plusieurs conditions :

- une présence régulière des élèves en classe,
- une persévérance scolaire liée à :
 - une réussite suffisante qui développe et maintient le sentiment de compétence,
 - un plaisir à réaliser les apprentissages,
 - une perception de l'utilité des apprentissages,
 - une certaine connaissance de l'origine des savoirs,
 - une conscience de ses propres goûts et de ses compétences,
 - une certaine connaissance du marché du travail,
 - une vision à plus ou moins long terme de son avenir,
 - etc.

Pour les élèves des niveaux scolaires mentionnés, il est important de mettre sur pied des projets qui contribuent à accentuer chez eux une vision de leur avenir. Il est reconnu que la persévérance scolaire doit être encouragée dès le plus jeune âge. D'ailleurs, le Programme de formation de l'école québécoise en reconnaît l'importance de deux façons :

- en mettant en évidence la nécessité de donner un sens aux apprentissages,
- en reconnaissant que le lien qui existe entre les goûts de l'élève, ses forces, les disciplines scolaires, les professions et les métiers, est un objectif d'éducation.

Le 3^e cycle du primaire et les cycles du secondaire représentent des moments critiques pour la définition des orientations professionnelles. Il serait souhaitable de privilégier pour ces cycles d'enseignement, des projets qui s'inspirent de ceux de "l'école orientante". En favorisant une projection dans l'avenir, qui vient donner un sens plus grand au présent, ces projets contribuent à développer la persévérance scolaire.

Ce quatrième objectif s'ajoute donc aux trois premiers pour les cycles d'enseignement mentionnés.



4- LES MOYENS D'INTERVENTION SUGGÉRÉS POUR ATTEINDRE LES OBJECTIFS

4.1 La précocité, l'intensité, l'adaptation de l'enseignement et la poursuite de l'intervention tout au long de la scolarisation

L'intervention précoce en milieu défavorisé est sûrement un atout majeur. Certaines études¹³ définissent même la scolarisation dès l'âge de deux ans comme un puissant déterminant de la réussite scolaire, alors que d'autres études à ce sujet sont plus nuancées¹⁴. Il est évident qu'à elle seule, la précocité d'intervention ne pourra régler les difficultés des élèves de milieux défavorisés. Elle devra s'associer à d'autres moyens, dont celui qui touche l'intensité. En effet, l'intensité semble favoriser également l'impact positif des programmes précoces.

Les recommandations des participants à la consultation font nettement état de ce besoin d'intensifier l'intervention par l'ajout de ressources humaines (professionnels de la consultation personnelle, enseignants-ressources, agents de milieu, infirmiers, travailleurs sociaux, etc.) et l'ajout de mesures de soutien à l'élève (aide aux devoirs, récupération, travail en sous-groupes, baisse des ratios¹⁵, camps pédagogiques, école du samedi, utilisation du tutorat entre les élèves, etc.). Mais au-delà de faire plus, il y a aussi le besoin de faire autrement; cet " autrement " n'étant pas forcément toujours identique pour tous les élèves.

Les notions d'adaptation de l'enseignement, de pédagogie différenciée, de personnalisation de l'approche ou de l'intervention s'ajoutent à celles de précocité et d'intensité. L'adaptation de l'enseignement passe par une fine connaissance de la culture de l'enfant et des mécanismes d'apprentissage qui lui sont propres. Cette adaptation de l'enseignement amène donc des pédagogies différenciées, toujours revues et corrigées, en fonction des caractéristiques changeantes des élèves.

Pour développer les compétences en français, voici une liste de certains moyens qui peuvent être utilisés :

- multiplier les occasions de contact avec l'écrit,
- multiplier les activités culturelles en lien avec les objectifs ciblés,
- donner un sens aux apprentissages en les intégrant à des projets motivants,
- créer des coins de lecture,
- instaurer des moments de lecture communs, y compris pour le personnel scolaire avec des échanges sur les lectures,
- développer les stratégies d'apprentissage,
- utiliser l'enseignement coopératif,
- utiliser le tutorat entre les élèves,
- faire des regroupements ponctuels d'élèves en fonction de besoins spécifiques,
- varier les approches pédagogiques,
- associer les parents en leur offrant des ateliers sur la littératie familiale et sur l'aide aux devoirs,
- veiller à la cohérence d'intervention de tous les intervenants, etc.

13 Moisan, Catherine et Jacky Simon. *Les déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire*, Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale. Paris, septembre 1997, p. 61.

14 Tremblay, E. Richard, Pierre Lapointe, Martine Herbert, Bernard Boulerice, Alain Girard, Linda Pagani, et Frank Vitaro. *Impact des mesures d'éducation préscolaire en milieux défavorisés sur l'île de Montréal*. Rapport de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale et au Conseil scolaire de l'île de Montréal dans le cadre du programme d'action concertée sur la prévention du décrochage scolaire en milieu défavorisé, avril 2000.

15 Le ministère de l'Éducation a reconnu cette nécessité et a baissé à 15 le nombre moyen d'élèves et à 18 le nombre maximal en maternelle 4 ans, à 18 le nombre moyen d'élèves et à 20 le nombre maximal en maternelle 5 ans en milieu défavorisé.



En ce qui concerne le développement des habiletés sociales, voici une liste des moyens les plus fréquemment suggérés¹⁶:

- donner de la formation aux élèves sur les stratégies de résolution de conflits,
- établir un conseil de classe,
- utiliser la médiation et le tutorat par les pairs,
- animer les récréations,
- offrir du soutien aux élèves (rencontres, plan d'intervention adapté, etc.),
- établir un conseil étudiant,
- augmenter les activités parascolaires après les heures de classe,
- associer tous les intervenants internes ou externes à l'école,
- élaborer le code de vie en collaboration avec les élèves,
- créer une cohérence d'intervention de tous les membres du personnel scolaire, etc.

L'intervention en milieu défavorisé se poursuit tout au long de la scolarité incluant évidemment le secondaire. Au sein d'une même école, la répartition des ressources devrait donc prendre cette nécessité en considération.

4.2 La cohérence d'intervention de l'équipe-école

La cohérence d'intervention est une variable toujours présente dans l'ensemble de celles qui caractérisent les écoles et les projets efficaces. L'équipe-école est composée de différentes catégories de personnel qui partagent leur expertise, remettent en question ensemble leurs façons de faire et leur modèle organisationnel en fonction de buts précis et clairement définis.

À partir d'une analyse des besoins des élèves dans les quatre champs d'intervention ciblés, un consensus se fait tant sur les objectifs d'intervention que sur les moyens utilisés pour les atteindre. Il est également primordial que la concertation des intervenants se fasse d'un cycle à l'autre et particulièrement entre la fin du primaire et le début du secondaire. Dans ce sens, des projets peuvent s'établir entre une école secondaire et les écoles primaires qui l'alimentent en clientèle, favorisant ainsi le passage entre les deux ordres d'enseignement, et contribuant au sentiment d'appartenance à un quartier. Les projets spécifiques au secondaire feront l'objet d'une annexe future.

4.3 Le soutien au personnel scolaire

Les élèves de milieux défavorisés doivent compter sur du personnel motivé, ayant des attentes élevées à leur égard, une excellente connaissance du milieu des élèves et des approches pédagogiques solides. La connaissance du quartier de l'école, de son histoire et de sa vie actuelle, des différentes cultures d'origine des élèves, de leurs valeurs, de leurs coutumes, des façons d'aborder les parents et des moyens de les soutenir sont autant de sujets sur lesquels le personnel scolaire doit être informé et formé. La prise en compte positive de l'identité socioculturelle des élèves commence par une bonne connaissance de celle-ci. De plus, l'adaptation de l'enseignement et la diversification des approches demandent également un ressourcement permanent. Les réseaux d'entraide, les formations diverses et la connaissance de ce qui se fait ailleurs sont autant de moyens de soutenir le personnel dans son désir d'aller plus loin, de briser son sentiment d'isolement et parfois d'impuissance face à l'ampleur de la tâche. Des ressources humaines suffisantes et stables favorisent aussi le maintien de la motivation de l'équipe et sont des éléments contribuant à la qualité des interventions. Les projets locaux, de regroupement ou du secteur des services à la communauté doivent donc, chacun à leur niveau, favoriser le soutien du personnel. L'ensemble de ce soutien se fait au regard des objectifs des projets, de leur suivi et de leur évaluation.



4.4 L'association avec les parents

L'association avec les parents dans la poursuite de la réussite éducative des élèves est fortement souhaitée, comme en témoigne la synthèse des consultations. C'est également un facteur lié à la réussite des projets. Cette implication se fait par le biais des différents organismes officiels de participation tant au niveau de l'école que du regroupement et des services centraux. Cependant, le suivi régulier de ses activités scolaires est la première forme de participation parentale dont l'enfant a besoin. À ce niveau, les parents doivent être mobilisés, informés du cheminement de leur enfant et soutenus face au développement de leurs compétences parentales. L'école de milieu défavorisé ne peut faire l'économie de cette intervention en lien direct avec les objectifs ciblés.

Les moyens les plus fréquemment suggérés lors des consultations pour favoriser l'implication des parents sont :

- impliquer les agents de milieu ou des organismes extérieurs à l'école, mais significatifs pour établir un lien avec les parents,
- outiller et soutenir les parents,
- personnaliser le lien : être à l'écoute du parent, le valoriser, lui téléphoner,
- offrir des activités pédagogiques ou autres pour les parents/enfants, en classe ou après les heures régulières d'école (ex : fin de semaine),
- communiquer aux parents les " bons coups " de leur enfant,
- utiliser une approche plus informelle (café-rencontre, soirée-causerie, etc.),
- valoriser les parents dans leur implication (développer leur estime de soi, reconnaître leurs compétences),
- augmenter les heures d'ouverture de l'école,
- offrir le souper et/ou le service de garderie lors des rencontres,
- offrir aux parents des cours de français ou autres,
- offrir aux parents des activités intéressantes,
- créer une disponibilité plus grande des enseignants et des professionnels.

Différents partenariats peuvent être créés au niveau du développement des compétences parentales notamment avec le Regroupement de l'éducation des adultes qui offre plusieurs services dans ce domaine : cours de francisation, ateliers parent/enfant sur l'appropriation de l'écrit, soutien aux parents dans l'éducation de leur enfant et des cours d'aide aux devoirs. Ce volet fera l'objet d'une annexe élaborée ultérieurement.

4.5 L'association avec les organismes¹⁷

L'école est appelée à contribuer au développement et à la consolidation du tissu social. Depuis déjà une dizaine d'années, la littérature mentionne l'importance pour l'école de tisser des liens avec la communauté dans laquelle elle s'insère. Cette idée est d'autant plus pertinente que les problèmes liés à la pauvreté sont complexes et multifactoriels. Aucun organisme ou établissement ne peut à lui seul prétendre les régler.

Si l'école n'a pas pour mission d'intervenir directement sur les caractéristiques environnementales des familles (caractéristiques psychosociales, économiques et culturelles) elle peut, par contre, favoriser les liens entre les parents et les organismes susceptibles de les aider à s'outiller pour transformer ces conditions. Cette ouverture contribue au développement des capacités des parents à agir sur leurs conditions de vie. Par le fait même, l'enfant peut espérer bénéficier de leur amélioration et ainsi être mieux disposé aux apprentissages.

Dans le cadre du premier plan d'action de l'Opération Solidarité, il est impératif de développer des partenariats en lien avec les objectifs ciblés dans le respect des missions de chacun. Ces partenariats participent de la nécessité de cohérence et de complémentarité des actions qui favorisent la réussite des interventions. Dans plusieurs quartiers, il existe des collaborations au niveau de l'aide aux devoirs, d'ateliers parents-enfants sur l'initiation à la lecture, sur l'amélioration des habiletés sociales ou sur des projets qui favorisent la persévérance scolaire.

Le partenariat avec les organismes vient d'une volonté de corriger un problème, d'un désir d'échanger de l'information et des moyens en vue d'obtenir des résultats concrets. Il peut s'agir d'intervention auprès des enfants, des parents ou de la famille. Ce désir de partenariat a été confirmé lors de la consultation.

¹⁷ Sans prétendre faire une liste exhaustive de tous les organismes avec lesquels l'école peut s'associer, mentionnons toutefois : les CLSC, les bibliothèques, les organismes communautaires, les postes de police, les centres récréatifs et culturels, les centres de petite enfance, les centres Jeunesse, etc.

5- RÉSUMÉ

Le premier plan d'action de l'Opération Solidarité continue à valoriser :

- la promotion de la réussite éducative,
- la persévérance scolaire.

Les objectifs ciblés sont de développer :

- les compétences en français, langue d'enseignement,
- la pratique de méthodes de travail efficaces,
- les habiletés sociales,
- la persévérance scolaire.

Les moyens privilégiés sont :

- une intervention précoce, intensive et soutenue tout au long de la scolarisation,
- une adaptation de l'enseignement,
- un soutien au personnel scolaire,
- une implication du milieu scolaire dans le développement des compétences parentales,
- une association avec les organismes du milieu,
- une cohérence d'intervention entre les différents intervenants en lien avec le respect des objectifs.

Un projet doit :

- s'appliquer au minimum à l'ensemble d'un cycle,
- associer le plus d'intervenants possible,
- s'adresser à un ou des groupes d'élèves.

LES BUDGETS DE L'OPÉRATION SOLIDARITÉ DOIVENT SERVIR À L'ATTEINTE DES OBJECTIFS CIBLÉS.

6- L'ÉLABORATION ET LE SUIVI DES PROJETS

Le premier plan d'action de l'Opération Solidarité de la Commission scolaire de Montréal situe les objectifs d'intervention des projets à la jonction entre l'analyse des besoins de la clientèle et la mission de l'école. Ce plan d'action privilégie une vision systémique de l'intervention, c'est-à-dire une prise en compte et une collaboration de tous les partenaires éducatifs. Toutefois, l'école demeure la première responsable de l'élaboration, de la réalisation des projets, de même que de leur évaluation formative et sommative. L'évaluation favorise les ajustements nécessaires en cours de réalisation des projets et donne à l'école les éléments nécessaires pour orienter ses décisions futures. Conformément aux demandes des partenaires et intervenants du Comité central de coordination de l'Opération Solidarité, une analyse des projets et des résultats obtenus sera effectuée. Les résultats de cette analyse ont pour but de soutenir les écoles en leur communiquant les projets et les mesures les plus efficaces et efficientes.

Afin que cette analyse soit révélatrice, il serait important de s'assurer que :

- les projets aient bien ciblé les objectifs retenus par le plan d'action,
- les modalités et outils d'évaluation soient pertinents et adéquatement utilisés,
- l'information transmise à l'intérieur de la planification annuelle intégrée, sur les objectifs poursuivis, les moyens utilisés et les résultats obtenus, soit complète et juste.

ANNEXE 1

LES RÔLES ET MANDATS

DES ÉCOLES, DES REGROUPEMENTS, DU
SECTEUR DES SERVICES À LA
COMMUNAUTÉ ET DU COMITÉ CENTRAL
DE COORDINATION DE L'OPÉRATION
SOLIDARITÉ

1.1 Rôles et mandats des écoles

L'équipe-école élabore des projets locaux à partir d'une analyse des besoins des élèves, et conformément aux orientations et objectifs du Premier plan d'action. Ils peuvent être financés par les différentes sources de budget de l'école.

Pour chaque projet, les intervenants concernés déterminent :

Pour les élèves :

- les objectifs spécifiques à atteindre,
- les méthodes d'enseignement, les activités et leur organisation,
- les lieux, les horaires, le matériel,
- le soutien aux élèves, etc.

Pour les intervenants :

- les partenariats à établir,
- les modalités de soutien et de perfectionnement (rencontres, lectures, réseau d'entraide, etc.),
- les ressources humaines et matérielles qui permettront d'atteindre les objectifs visés,
- les modalités de fonctionnement.

Pour l'évaluation des projets :

- les critères d'évaluation des élèves,
- les indicateurs de réussite du projet,
- les outils d'évaluation,
- les modalités d'évaluation formative et sommative.

Les projets locaux sont présentés au conseil d'établissement pour approbation¹⁸. La planification des projets locaux et leur évaluation sont également présentées dans la planification annuelle intégrée des écoles, respectivement aux étapes 1, 2 et 3 pour la planification et à l'étape 4 pour l'évaluation. De plus, selon les années, les projets de l'Opération Solidarité peuvent être sélectionnés par le conseil des commissaires comme objet de rapport dans le formulaire électronique " Rapport annuel ". Enfin, la planification et l'évaluation des projets locaux seront approuvées par la direction du regroupement.

18

Ratifier ou donner son accord à l'acte d'un autre organisme, généralement décentralisé, qui détient le pouvoir de poser cet acte. Celui qui approuve ne peut substituer sa propre décision ou exiger que le pouvoir soit exercé selon ses exigences. *La nouvelle Loi sur l'instruction publique. Les fonctions et pouvoirs des différents intervenants*, Service du secrétariat général, Commission scolaire de Montréal, 1998, p. 16.



1.2 Rôles et mandats des regroupements

Les programmes des regroupements privilégient l'engagement de conseillers pédagogiques de l'Opération Solidarité qui, sous l'autorité de la direction du regroupement, poursuivent les objectifs suivants :

- assurent, en collaboration avec le secteur des services à la communauté, le perfectionnement du personnel des écoles désignées sur différents thèmes :
 - la connaissance de la problématique des milieux défavorisés,
 - la compréhension des orientations et des objectifs du plan d'action,
 - l'évaluation des projets,
 - les moyens d'intervention efficaces en milieu défavorisé.
- soutiennent le personnel des écoles :
 - en participant à l'élaboration et à l'évaluation des projets locaux,
 - en proposant des moyens d'impliquer la communauté,
 - en favorisant la création de réseaux d'entraide.
- favorisent la mise en place de projets de quartier et/ou de regroupement conformément aux orientations et objectifs du plan d'action. Ces projets sont présentés dans la planification annuelle des regroupements.
- collaborent avec le secteur des services à la communauté :
 - au développement et à la coordination de l'Opération Solidarité,
 - à la présentation et à l'évaluation des interventions en milieu défavorisé à la Commission scolaire de Montréal.

De plus, les programmes des regroupements, sous la responsabilité de la direction du regroupement, permettent :

- aux écoles désignées de disposer de ressources humaines supplémentaires,
- de s'associer au secteur des services à la communauté dans des projets initiés par le regroupement ou le secteur des services à la communauté.

1.3 Rôles et mandats du secteur des services à la communauté

Le secteur des services à la communauté :

- veille à établir un plan d'intégration des différentes mesures d'intervention en milieu défavorisé,
- maintient les relations avec le Conseil scolaire de l'île de Montréal, le ministère de l'Éducation du Québec et les différents services de la Commission scolaire de Montréal,
- établit la liste officielle des écoles désignées pour la Commission scolaire de Montréal à partir des données du Conseil scolaire de l'île de Montréal,
- établit les budgets pour chacune d'elles, en fonction de la liste, des recommandations du Comité central de coordination de l'Opération Solidarité et des décisions du conseil des commissaires,
- présente les prévisions budgétaires annuelles pour l'Opération Solidarité,
- rédige les rapports pour le Comité central de coordination de l'Opération Solidarité, le Conseil scolaire de l'île de Montréal et le ministère de l'Éducation,
- achemine les recommandations aux instances de la commission scolaire,



en lien avec les regroupements :

- collabore annuellement à la présentation et à l'évaluation des interventions réalisées à la Commission scolaire de Montréal,
- procède à l'évaluation globale du Premier plan d'action,
- assure le soutien et le perfectionnement en lien avec le premier plan d'action de l'Opération Solidarité de la Commission scolaire de Montréal,
- coordonne l'organisation de l'ensemble du perfectionnement spécifique à l'Opération Solidarité,
- coordonne et effectue des recherches sur les moyens donnant les meilleurs résultats auprès des élèves,
- réalise des projets de développement nécessaires à l'atteinte des objectifs du plan d'action selon les budgets disponibles,
- favorise le partage d'expertise,
- établit, avec les conseillers pédagogiques de l'Opération Solidarité des regroupements, les stratégies à mettre en place afin de lutter efficacement contre les effets de la pauvreté sur la réussite éducative,
- élabore une formation d'introduction à la fonction pour les nouveaux intervenants en milieu défavorisé.

1.4 Rôles et mandats du Comité central de coordination de l'Opération Solidarité (CCCOS)

Au sein de l'Opération Solidarité, le Comité central de coordination est une instance consultative. L'existence de ce comité permet une prise en charge de la gestion de l'Opération Solidarité par l'ensemble des représentants des intervenants scolaires en milieu défavorisé à la Commission scolaire de Montréal. Il favorise également la participation des différents intervenants à la définition et au choix des orientations et des actions à privilégier dans les écoles dont la clientèle est issue d'un milieu socioéconomiquement faible.

Le Comité central de coordination a pour mandats :

- de poursuivre la réflexion sur la problématique des interventions scolaires en milieu défavorisé,
- de sensibiliser à cette problématique les associations, les services, les comités ou les organismes de la Commission scolaire de Montréal,
- de mener des études et de faire des recommandations sur les dossiers concernant l'Opération Solidarité et, s'il y a lieu, de proposer des actions,
- de recommander aux instances de la Commission scolaire de Montréal, les priorités annuelles de l'Opération Solidarité et, en fonction de ces priorités, la répartition budgétaire.



Le Comité central de coordination est composé :

- du directeur général adjoint aux services éducatifs qui préside les rencontres,
- du directeur du Service des ressources éducatives,
- du coordonnateur du secteur des services à la communauté,
- du conseiller pédagogique à l'Opération Solidarité du secteur des services à la communauté qui agit comme secrétaire,

et de membres nommés annuellement :

- les commissaires nommés par le conseil des commissaires,
- trois directeurs de regroupement nommés par leurs pairs,
- le directeur du Regroupement 9 (formation générale des adultes),
- deux directeurs d'école nommés par l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES),
- un directeur d'école nommé par l'Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ),
- deux représentants de l'Alliance des professeurs et professeurs de Montréal,
- deux professionnels nommés par le Syndicat des professionnelles et des professionnels du milieu de l'éducation de Montréal (SPPMEM),
- un représentant de l'Association professionnelle du personnel administratif (APPA),
- un représentant de l'Association des concierges des écoles du district de Montréal,
- un représentant du Syndicat national des employées et des employés de la Commission scolaire de Montréal (SNEECSDM CSN),
- deux représentants des organismes partenaires¹⁹,

- un conseiller pédagogique de l'Opération Solidarité des regroupements nommé par ses pairs,
- un représentant de l'association des élèves de l'éducation des adultes,
- deux représentants et un représentant substitut du Comité central des parents de la Commission scolaire de Montréal.

Note : Les personnes représentant un syndicat, une association, un conseil, un comité ou un organisme doivent s'exprimer au nom de leur groupe et, dans le cas contraire, informer les membres du fait qu'elles parlent en leur nom personnel.

Le quorum s'établit de la façon suivante :

- pour des rencontres officielles fixées pendant l'année, la règle du quorum s'établit par le nombre de personnes présentes à la réunion qui constatent la régularité de l'avis de convocation,
- pour toute réunion spéciale, 50 % des membres plus un devront être présents.

19

Pour 2000-2001, il s'agit d'un représentant de la Table de concertation sur la faim et le développement social du Montréal métropolitain et un représentant du Regroupement des CLSC de Montréal.