

Les politiques québécoises d'intervention éducative en milieux économiquement faibles

Manuel Crespo

Volume 10, numéro 2, 1984

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/900457ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/900457ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Crespo, M. (1984). Les politiques québécoises d'intervention éducative en milieux économiquement faibles. *Revue des sciences de l'éducation*, 10(2), 347-358. <https://doi.org/10.7202/900457ar>

Les politiques québécoises d'intervention éducative en milieux économiquement faibles*

La problématique de l'éducation en milieux défavorisés

En milieu urbain, le rendement scolaire des enfants du cours primaire diffère selon le niveau socio-économique. Comme le Tableau 1 l'indique, les moyennes obtenues par les enfants de milieux défavorisés sont inférieures¹ à celles qui sont obtenues par les enfants de milieux moyens et favorisés. Ainsi, plus le milieu est favorisé, plus les moyennes de rendement sont élevées. Les différences sont, toutefois, plus accentuées dans le cas du français que dans celui des mathématiques.²

* Tiré d'une communication présentée au V^e Congrès mondial d'éducation comparée, Paris, juillet 2-6, 1984.

L'analyse des causes probables de l'échec scolaire en milieux défavorisés est assez développée dans la documentation scientifique. En milieu québécois, l'évaluation du *Centre de recherche et développement économique* (CRDE)³ pointe plusieurs facteurs, dont la perception des parents, l'organisation familiale et, dans une moindre mesure, le revenu et certaines conditions matérielles. Ces facteurs font partie du contexte socio-économique sur lequel l'école a peu d'emprise.

D'autres facteurs, plus liés cette fois à la situation scolaire elle-même, ont été signalés dans divers travaux comme causes de l'échec scolaire : différences valorielles entre l'école et les élèves, perception des intervenants, styles d'enseignement... La recherche du CRDE a exploré la pertinence de cette dernière série de facteurs. La perception des enseignants sur les capacités intellectuelles de leurs élèves, bien que plus négative en milieux défavorisés, a peu d'impact sur la réussite. Par contre, lorsqu'il s'agit de style d'enseignement, un enseignement centré sur la *matière* plutôt que sur l'*élève* a plus de chance d'être efficace.

Évidemment, les facteurs individuels ont également retenu l'attention des chercheurs. En premier plan, le fonctionnement intellectuel apparaît comme un des plus importants. Les recherches du CRDE confirment cette donnée. On fait aussi appel, comme cause explicative de l'échec, au désintéressement des élèves et à leur faible estime de soi. Notons ici que les données du CRDE ne vont pas dans le sens de ces affirmations. Tout d'abord, le niveau d'estime de soi des élèves de milieux défavorisés ne diffère pas beaucoup de celui des élèves des autres milieux (voir Tableau 1). De plus, l'estime de soi n'est pas apparue comme facteur important dans la détermination du rendement scolaire.

Un autre aspect de la problématique est son caractère *urbain*. Il existe aussi une défavorisation en milieu rural, mais la clientèle cible typique se retrouve en milieu urbain. Les systèmes d'éducation ont ainsi à confronter certaines dysfonctions de la vie urbaine dans leurs interventions éducatives en milieux défavorisés, telles la délinquance, les conditions de logement, l'excitation, l'attraction du milieu, etc. Indépendamment de la causalité que l'on peut attribuer au milieu urbain comme tel, la recherche montre, en général, une sur-représentation des phénomènes déviants dans ce milieu. L'école urbaine connaît donc les mêmes problèmes.

Les pratiques et les politiques au Québec

Cette partie résume les principales « pratiques », c'est-à-dire les projets et les programmes qui ont vu le jour au Québec depuis les années '60. On y verra les efforts consentis par les commissions scolaires de la région de Montréal ainsi que par le ministère de l'Éducation. La section présente aussi les grandes lignes de la politique d'intervention en milieux défavorisés, publiée en 1980. Enfin, certaines données financières à l'échelle du Québec et à celle de la région métropolitaine de Montréal seront apportées.

Tableau 1
Moyennes et écarts-types* des résultats du test d'image de soi,
des rendements en français et en mathématiques et des résultats du test
de fonctionnement intellectuel selon les milieux et les années

	Milieu défavorisé				Milieu moyen				Milieu favorisé			
	1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e	1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e	1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
Image de soi	28,78 (5,55)	29,47 (6,44)	55,50 (12,91)	60,20 (11,86)	30,20 (5,26)	30,68 (6,05)	54,73 (13,10)	59,38 (11,81)	30,93 (5,44)	31,45 (5,85)	56,56 (12,38)	60,79 (12,36)
Rendement en français	56,34 (20,94)	54,37 (17,88)	55,24 (18,56)	51,18 (18,43)	62,10 (20,63)	61,30 (20,08)	63,42 (19,08)	59,37 (19,36)	68,59 (18,65)	68,43 (18,18)	71,37 (15,58)	64,75 (17,49)
Rendement en mathématiques	64,98 (16,15)	58,50 (17,34)	52,41 (16,34)	50,94 (14,80)	67,44 (16,16)	64,92 (18,12)	59,27 (17,54)	60,02 (17,68)	69,31 (16,81)	69,93 (17,36)	65,55 (15,15)	64,53 (14,76)
Fonctionnement intellectuel	506,68 (61,06)	504,50 (57,82)	501,57 (47,28)	501,65 (47,58)	514,57 (61,09)	514,92 (57,88)	505,25 (59,34)	507,66 (57,60)	526,25 (58,81)	524,57 (60,35)	528,12 (51,78)	522,84 (53,17)

* entre parenthèses

Extrait de Houle, R., C. Montmarquette, M. Crespo, S. Mahseredjian, 1983, p. 17.

Les projets et programmes

À la suite des initiatives américaines (*Head Start* et *Follow-through*), les responsables de l'éducation et des services sociaux de Montréal fondèrent en 1965 le *Projet d'action sociale et scolaire* (PASS), qui avait pour objectif d'améliorer le sort des enfants des milieux défavorisés (C.S.I.M., 1983, p. 68). Ce projet n'a pas eu une longue vie, mais il donna l'élan à des actions de plus d'envergure. En 1970, la Commission des écoles catholiques de Montréal (C.E.C.M.) lançait un premier plan quinquennal d'intervention éducative en milieux défavorisés qui devait intégrer progressivement les différentes écoles « désignées »⁴.

Au premier plan quinquennal (1970-1975) en succéda un deuxième (1977-1982). La C.E.C.M. vient d'approuver un troisième plan (1984-1989). Chacun de ces plans a des objectifs propres et prône des stratégies particulières d'intervention éducative et de gestion des interventions.

Le gouvernement du Québec s'est lancé dans l'arène des interventions éducatives en milieux défavorisés vers 1970. Il a créé plusieurs programmes à l'échelle de la province. Il s'agit de diverses formes de classes de maternelles et de la série télévisée *Passe-Partout*, série qui était de plus animée, dans un nombre limité de foyers, par des intervenants spéciaux.

L'Opération Renouveau. *Opération Renouveau* fut le nom qu'on donna aux interventions éducatives en milieux défavorisés dès le premier plan quinquennal. Ce plan comportait une dizaine de mesures allant du supplément alimentaire à la maternelle pour l'âge de quatre ans, jusqu'à l'embauche de spécialistes (arts, musique) et de professionnels (psychologues, orthophonistes, etc.). Le financement et le contrôle des mesures étaient centralisés au siège social de la C.E.C.M.

La pensée qui présidait au plan en était une d'*éducation compensatoire*: il fallait suppléer aux carences des élèves venues d'une sous-stimulation du milieu; il fallait aussi intervenir précocement pour donner les meilleures chances possibles d'atteindre un niveau d'entrée à la scolarisation formelle du primaire comparable à celui des classes moyennes.

Dès la quatrième année de ce premier plan, on a vu poindre en plus des projets particuliers préparés par les écoles. C'est cette approche qui deviendra le pivot du deuxième plan quinquennal. Ce plan inclut une option fondamentale, le *respect des différences*, en opposition à celle du premier, qui était la *perspective compensatoire*. Certaines mesures restent centralisées, comme l'apport alimentaire, mais on effectue un renversement majeur du centre des contrôles: du siège social vers les régions administratives et les écoles. Toutefois, la C.E.C.M. garde le contrôle des objectifs à poursuivre, des modalités d'approbation des projets et de la coordination, de la recherche et de l'évaluation. Ce deuxième plan visait trois objectifs: l'amélioration des rendements dans les matières de base; l'amélioration de l'image de soi; l'amélioration de l'état de santé.

Les projets des écoles devaient poursuivre l'un ou l'autre de ces objectifs. Parmi les stratégies les plus utilisées, on trouvait l'utilisation de l'enseignant ressource. Notons que les professionnels continuaient à être employés. On assiste également à un effort pour instrumenter les enseignants et pour développer des méthodes et des approches en éducation en milieu défavorisé. (Pour les caractéristiques du deuxième plan quinquennal, voir Goulet, 1980.)

Le troisième plan quinquennal continue à miser sur le respect des différences. Toutefois, on ne vise plus maintenant qu'un seul objectif: l'amélioration des rendements dans les matières de base. Ce plan préconise une intervention structurée là où elle est décidée. Ainsi, la maternelle pour l'âge de 4 ans est retenue, malgré l'opposition de certains administrateurs⁵, mais elle devient plus restrictive et se propose surtout de favoriser des pré-apprentissages. On retient également l'intervention des professionnels, mais on intègre leurs activités dans les projets éducatifs particuliers. On introduit la catégorie des «agents du milieu» qui veillent aux relations entre l'école et la communauté. Enfin, on propose des actions visant à associer les parents à l'entreprise éducative et à perfectionner tous les intervenants.

Sous l'aspect de la gestion, on vise une action participative tant au niveau de la commission scolaire qu'au niveau des régions. Deux types de comités sont créés: un comité central de coordination, au siège social, et des comités locaux, dans les régions administratives. Le premier est composé de 17 membres et représente l'ensemble des intervenants. Ce comité a mandat pour recommander les priorités annuelles et les normes de la répartition budgétaire. Il doit être aussi un lieu de réflexion sur la problématique, les politiques et le plan d'action de l'*Opération Renouveau*. Les comités locaux, composés de onze membres et représentatifs aussi des intervenants à ce palier, ont un mandat plus restreint. En plus de réfléchir sur la problématique et de sensibiliser l'ensemble des intervenants à cette problématique, les comités locaux doivent recommander, pour financement, les projets des écoles conformes aux orientations de l'*Opération Renouveau* (C.E.C.M., 1984).

Les programmes provinciaux. Comme on l'a déjà indiqué, le gouvernement du Québec s'intéressait, dès 1970, au dossier des milieux défavorisés. En 1977, le ministère de l'Éducation lance l'émission télévisée *Passe-Partout*. L'intervention au préscolaire se fait au moyen de différents types d'écoles maternelles: maternelles-classes (1970), maternelles-maison (1971), maternelles-animation (1976), en conjonction avec *Passe-Partout* et, dernièrement, maternelles multi-âges.

Une nouvelle série *Passe-Partout*⁶, composée de 39 émissions, sera bientôt télévisée. Cette série prendra la forme d'un téléroman et visera à la fois l'enfant d'âge préscolaire et sa famille.

Vers la fin des années '70, le ministère de l'Éducation investit dans des programmes aux niveaux primaire et secondaire. Comme pour les maternelles, le financement est destiné à des activités de commissions scolaires désignées⁷. Notons

que les investissements au secondaire étaient de beaucoup inférieurs à ceux qui étaient consentis au primaire (de l'ordre du tiers). Comme il s'agissait de projets locaux, il n'est pas possible de donner ici une liste complète des projets. Plusieurs de ces projets, toutefois, visaient à prévenir l'absentéisme et l'abandon scolaires.

Les budgets. Pour l'ensemble du Québec, la comptabilisation des dépenses à ce chapitre n'apparaît pas dans les documents publiés annuellement. C'est à travers des documents internes que l'on a pu établir les dépenses encourues, et encore, pour certaines années seulement (voir Tableau 2). On note une progression dans les dépenses entre 1979-80 et 1980-81. Malgré un budget projeté en croissance pour 1981-82, les réductions budgétaires l'ont ramené à son niveau de 1979-80, en dollars courants.

Il en est autrement dans le cas des coûts des interventions dans la région métropolitaine. Le Conseil scolaire de l'Île de Montréal (C.S.I.M.)⁸ a des statistiques précises sur les dépenses encourues (voir Tableau 3). Le budget a connu une croissance appréciable entre 1972-73 et 1982-83. Au total, on a investi 40,5 millions de dollars, dont 31,5 millions à la C.E.C.M. (voir Tableau 3).

L'évaluation des programmes. Les projets provinciaux touchant le préscolaire et l'émission *Passe-Partout* ont fait l'objet d'une évaluation dont les résultats furent publiés à l'automne 1980 et à l'hiver 1981. Bien que le rapport final ne soit pas très clair sur les résultats obtenus, on dégage cependant de la lecture de l'ensemble des textes que les interventions ont été efficaces chez les enfants de milieux défavorisés.

Tableau 2
Dépenses^a du ministère de l'Éducation du Québec^b
relatives aux interventions en milieux défavorisés, 1979-1982

Niveau	1979-1980	1980-1981	1981-1982	1982-1983
Préscolaire	7 186,3	9 809,2	7 217,2	5 822,3
Primaire	936,8	2 515,0	4 398,9	2 853,9
Secondaire	378,9	912,1	979,0	
Coordination				
Évaluation	364,0	633,4	—	—
Révision budgétaire			3 100,0	
Total	8 866,0^(c)	13 869,7^(d)	15 695,1^(e)	8 676,2^(f)

(a) Montants en dollars canadiens courants.

(b) Dépenses découlant du programme provincial. Ces montants ne représentent pas la totalité des sommes investies au Québec (voir Tableau 3 pour la région métropolitaine de Montréal).

(c) Incluant approximativement 3 millions de dollars de subvention au C.S.I.M.

(d) Incluant approximativement 3 millions de dollars de subvention au C.S.I.M.

(e) Ce budget fut effectivement réduit, à la suite des coupures du gouvernement, à environ 9 millions de dollars, dont environ 3 millions pour le C.S.I.M.

(f) Incluant environ 3 millions de dollars pour le C.S.I.M.

Par ailleurs, on ne peut pas déceler laquelle des interventions au préscolaire a été la plus efficace. Enfin, les écarts entre les performances des milieux défavorisés et celles des milieux favorisés se sont maintenus (Ministère de l'Éducation du Québec, 1981).

Les deux premiers plans quinquennaux de l'*Opération Renouveau* ont aussi fait l'objet d'évaluations. Cependant, les méthodologies d'évaluation diffèrent considérablement. Alors que l'évaluation du premier plan quinquennal était essentiellement qualitative, celle du deuxième plan était fondée sur une cueillette de données très étendue et sur une analyse selon des modèles économétriques.

Les évaluateurs du premier plan (Groupe de travail, 1975) avaient conclu à l'impossibilité de formuler un jugement valable, faute de données empiriques valides. Ils avaient néanmoins recommandé la reconduction de certains volets du plan, notamment celui des pré-maternelles et du programme alimentaire. Ils avaient aussi conclu à l'existence d'effets secondaires positifs, tels qu'un plus grand engagement des enseignants, un changement dans la perception des enfants de milieux défavorisés, un début de participation des parents de ces milieux à l'éducation, etc.

Pour ne pas aboutir à la même impasse d'évaluation relevée pour le premier plan quinquennal, les autorités de la C.E.C.M. décidèrent d'octroyer une commande au Centre de recherche et développement économique de l'Université de

Tableau 3
Allocations versées au cours du présent exercice
et depuis la formation du conseil^(a)

	1982-1983	Total depuis 1973
CÉCM	4 157 485 \$	31 484 457 \$
CEPGM	686 400	5 894 317
Jérôme-Le Royer	49 400	481 264
Baldwin-Cartier	15 600	75 750
Sault-Saint-Louis	62 400	553 575
Lakeshore	—	—
Sainte-Croix	18 200	296 476
Verdun	208 000	1 362 254
Sous-total	5 197 485 \$	40 148 093 \$
Projet du Conseil	82 515 \$	327 316 \$
Total	5 280 000 \$	40 475 409 \$

Extrait de: Conseil scolaire de l'Île de Montréal, 1983, p. 72.

(a) En dollars canadiens courants.

Montréal pour obtenir une évaluation *quantitative* des résultats de l'Opération Renouveau.

Cette évaluation, portant sur le niveau primaire, dont on a déjà présenté quelques résultats, a consisté à suivre pendant trois années, de 1979 à 1982, les élèves qui étaient en première et en quatrième années en 1979-80. Au total, 3 500 élèves furent testés une fois par année. Leurs parents eurent à répondre à un questionnaire annuel. Leurs directeurs d'école, titulaires et spécialistes ainsi que les professionnels qui les avaient rencontrés ont également été soumis au questionnaire annuel. Enfin, on a recueilli des données objectives sur certaines caractéristiques structurelles et socio-pédagogiques des 36 écoles de l'échantillon (12 en milieux défavorisés, 12 en milieux moyens et 12 en milieux favorisés).

La méthodologie et les analyses détaillées ont été présentées ailleurs (Houle, Montmarquette, Crespo, Mahseredjian, 1983). L'évaluation concluait à l'inefficacité des interventions pour réduire les écarts de rendement entre les enfants issus de milieux défavorisés et ceux des autres milieux. Tout au plus, les interventions éducatives auraient réduit les écarts d'au plus 5%, malgré des dépenses supplémentaires d'environ 20 millions de dollars canadiens en cinq ans.

La politique québécoise

La politique québécoise d'intervention éducative en milieux défavorisés vise deux objectifs majeurs :

- a) promouvoir, par des services éducatifs appropriés, le développement et l'épanouissement des jeunes et des adultes de milieu défavorisé;
- b) contribuer à leur promotion collective en participant à un effort intégré de lutte contre la pauvreté. (M.E.Q., 1980, p. 21)

Le M.E.Q. entendait poursuivre ces objectifs sans un « nouveau bouleversement en profondeur des institutions et des structures du système scolaire » (*Ibid.*), mais plutôt par « un renversement complet dans la manière dont les institutions scolaires et les services pédagogiques ont été utilisés » (*Ibid.*). Ce renversement suppose que le système pédagogique « devienne l'expression même du milieu où il se trouve ». (M.E.Q., 1980, p. 22)

Il s'agirait donc d'un processus d'adaptation de l'école aux besoins des jeunes, puis des services éducatifs à la situation des adultes. Dans le premier cas, la politique souligne la position stratégique du personnel scolaire et l'importance de l'adaptation des ressources pédagogiques et des outils d'évaluation. Dans le cas des adultes, la politique propose une pédagogie axée sur la responsabilité de l'adulte — auto-détermination des projets éducatifs —, sur ses besoins multidimensionnels, puis sur la diversité et la complémentarité des moyens d'éducation.

Ces objectifs devaient être poursuivis également dans le cadre d'une intervention « milieu par milieu » et non pas individuellement. Il ne s'agirait pas d'individus, mais d'écoles situées dans des zones désignées où l'on trouverait « une forte concentration des déshérités » (M.E.Q., 1980, p. 27). Pour identifier ces zones, le M.E.Q. disposait alors de deux instruments: l'un pour l'Île de Montréal (C.S.I.M., 1974)⁹ et l'autre, déjà cité, pour le reste du Québec (M.E.Q., 1977).

Les moyens à mettre en œuvre sont destinés principalement aux jeunes enfants et aux adultes définis comme défavorisés, même s'il y a également des interventions aux niveaux primaire et secondaire. Les mesures devaient atteindre, selon l'estimation de 1980, 25 000 enfants du préscolaire, 170 000 enfants du primaire et 90 000 adolescents du secondaire. La population d'adultes ayant besoin de mesures spéciales n'a pas pu être estimée en raison de difficultés évidentes.

Enfin, la politique d'intervention se doit d'être évolutive et expérimentale. La politique proposée ne se veut pas figée; elle pourrait changer dans des aspects qui n'ont pas encore bénéficié d'une réflexion approfondie. De plus, la politique propose des expérimentations dans différents milieux pour ne pas implanter des mesures et des approches qui, même si elles ont réussi ailleurs, ne seraient pas parfaitement compatibles avec le milieu d'implantation.

Les politiques et les pratiques: une réflexion critique

Au Québec, les politiques globales ont été à la remorque des initiatives locales. Plus encore, le vrai dynamisme des interventions, en tant que *plan* et en tant que *réalisation*, se trouve du côté des commissions scolaires.

Comme on le sait, certaines activités des interventions du M.E.Q., comme les maternelles-maison et l'émission *Passe-Partout* ont été évaluées favorablement. Elles font partie encore du plan provincial. Toutefois, l'ensemble du plan d'action du M.E.Q. est resté jusqu'à maintenant lettre morte. Certains responsables de l'éducation en milieux défavorisés affirment que:

Les quelque 75 engagements contenus dans « L'École s'adapte à son milieu », politique du Ministère pour les milieux socio-économiquement faibles, n'ont donné le jour qu'à deux ou trois gestes concrets. (C.E.C.M., 1983, p. 3)

Une analyse plus détaillée de ces engagements (N = 71)¹⁰ montre que 20 ont été réalisés partiellement — dont quelques-uns abandonnés ensuite —, 26 ont été réalisés entièrement — dont 14 ont été abandonnés ensuite — et 25 n'ont jamais été entrepris (Lessard, 1983). Notons, par ailleurs, que les 12 engagements réalisés et maintenus se rapportent à des activités d'information ou à des études sur certains problèmes reliés aux milieux défavorisés. À l'exception des maternelles et des émissions télévisées, tous les aspects majeurs de la politique, ceux qui impliquaient des ressources humaines et matérielles importantes, furent abandonnés.

Cet abandon porte à croire qu'il n'existait pas, au niveau provincial, une réelle volonté politique d'investir dans l'éducation en milieux défavorisés.

Il y a actuellement un regain d'intérêt de la part du gouvernement pour la question de l'éducation en milieux défavorisés. À cet effet, les recommandations d'un groupe de travail sur l'éducation en ces milieux, créé récemment par le ministre de l'Éducation, devaient retenir particulièrement l'attention des autorités du M.E.Q. Entre temps, le retard, au Québec, des politiques provinciales sur la pratique au niveau local s'accroît. Comme on l'a mentionné plus haut, la C.E.C.M. vient d'adopter un troisième plan quinquennal qui paraît être un effort original pour s'attaquer efficacement aux problèmes éducatifs des enfants venant des milieux défavorisés. En poursuivant des objectifs *précis et limités*, en se concentrant sur le préscolaire et le premier cycle primaire, en structurant davantage, en investissant dans des ressources humaines d'appoint (enseignants ressources) et en cherchant à développer une connaissance des relations réciproques entre l'école et le milieu au moyen « d'agents du milieu », les autorités de la C.E.C.M. se donnent un plan qui semble devoir porter des fruits à terme.

À l'analyse de ce plan quinquennal, on ne peut qu'être d'accord à la fois avec l'objectif limité d'améliorer le rendement des élèves dans les matières de base, avec l'approche privilégiée et avec les moyens utilisés. Notons que, sauf pour la pré-maternelle et la maternelle, l'ensemble des interventions sont conséquentes avec les résultats et les recommandations générales du rapport d'évaluation du C.R.D.E. Il ne s'agit pas, cependant, d'une copie des recommandations : les interventions découlent d'une lecture imaginative des résultats et des grandes orientations du rapport.

Un certain vide reste néanmoins dans ce troisième plan quinquennal. Bien que l'on y parle d'évaluation continue, on n'a pas cru bon de s'adonner à un exercice plus rigoureux d'évaluation. Mais cela se comprend, car non seulement l'évaluation du deuxième plan s'est révélée une entreprise coûteuse (même si, relativement, elle ne représentait qu'environ 2% du budget total du plan), mais aussi en raison de la mobilisation des énergies qu'elle a exigées de la part d'un grand nombre d'intervenants à divers paliers de la structure.

Il est à parier que plusieurs éléments de ce troisième plan apparaîtront dans le plan d'action provincial du M.E.Q. Même si cette affirmation se révélait sans fondement, l'avancement de la pratique sur la politique est une fois de plus évidente ici. Au Québec, on l'a déjà dit, l'intervention en milieux défavorisés n'est pas venue du ministère de l'Éducation, mais des autorités locales et, plus particulièrement, de la C.E.C.M.

Il ne faut pas pour autant oublier que le C.S.I.M. a joué un rôle important dans les initiatives en milieux défavorisés. Suivant l'un des termes de référence de son mandat, le C.S.I.M. a maintenu l'intervention éducative dans ces milieux comme l'une de ses grandes priorités. Les relations entre les commissions scolaires de l'Île de

Montréal et le C.S.I.M. n'ont pas toujours été harmonieuses en général et, plus spécialement, dans le domaine de l'éducation des enfants de milieux pauvres. À preuve, le dernier énoncé des politiques du C.S.I.M. qui visait, dans sa version préliminaire, une centralisation accrue quant à l'élaboration de critères d'acceptation des projets, de leur contrôle et de leur évaluation. Cette version préliminaire fut modifiée, dans le sens de la décentralisation, à la suite des réactions des huit commissions scolaires de l'Île (CSIM, 1984). Cependant, sans la volonté du C.S.I.M. d'intervenir en milieux défavorisés, les programmes éducatifs en ces milieux existeraient-ils encore dans la forme que nous connaissons? Pour ce qui est de la CECM et de la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal (CEPGM), il semble clair qu'un minimum d'interventions se serait maintenu. Il apparaît douteux, néanmoins, que les autres commissions scolaires auraient maintenu des interventions éducatives articulées en ces milieux.

La dynamique qui existe entre les commissions scolaires et le CSIM, en matière d'intervention en milieux défavorisés, bien qu'elle ne soit pas parfaite, reste néanmoins un modèle. Cette structure à double palier a permis une planification globale des interventions et une distribution équitable des fonds disponibles. Elle a contribué à maintenir des programmes qui, si on en juge par l'action exercée au plan gouvernemental, auraient disparu autrement.

Manuel Crespo

NOTES

1. Bien que les différences de moyennes n'ont pas été testées pour déterminer si elles sont significatives, l'inspection des écarts-types révèle, vu leur rapprochement, que les moyennes sont probablement différentes de manière significative.
2. Voir Houle, Montmarquette, Crespo, Mahseredjian, 1983, pp. 16-17.
3. Voir Houle, Montmarquette, Crespo, Mahseredjian, 1983.
4. Écoles choisies pour être objets d'interventions éducatives appropriées dans le cadre du plan quinquennal. Ces écoles étaient désignées selon un indice de défavorisation composé à partir de variables socio-pédagogiques (Forest, 1972).
5. À la suite de l'évaluation négative de son efficacité par le *Centre de Recherche et de Développement économique* dans son rapport sur l'Opération Renouveau. On discutera, plus bas, les principaux résultats de ce rapport.
6. La première comptait 125 émissions de 30 minutes chacune.
7. Selon une classification des zones défavorisées pour l'ensemble du Québec, hors de la région métropolitaine de Montréal (Ministère de l'Éducation du Québec, 1977).
8. Organisme de coordination à l'échelle de l'Île de Montréal devenu opérationnel en 1973 pour s'occuper, entre autres, du « rattrapage en milieux défavorisés ».
9. Le Conseil scolaire de l'Île de Montréal vient de mettre à jour cet outil à partir des données du recensement fédéral de 1981. La C.E.C.M. avait aussi conçu des instruments pour dépister ces écoles. En plus du document de C. Forest, publié en 1972, la C.E.C.M. en a produit plusieurs autres (voir Crespo, 1975 et 1979; Paquette, 1979).
10. Un document interne du M.E.Q. présente 71 engagements. (Lessard, 1983)

RÉFÉRENCES

- Commission des écoles catholiques de Montréal, *Opération Renouveau 1984-1987, Politique et plan d'action*, Montréal: C.E.C.M., 1984.
- Commission des écoles catholiques de Montréal, Milieux socio-économiquement faibles. Consultation du Conseil scolaire de l'Île de Montréal sur un projet de politique. Réactions de la C.E.C.M., Document inédit, Montréal: C.E.C.M., 1983.
- Conseil scolaire de l'Île de Montréal, Politique du Conseil en milieux défavorisés. Analyse des réactions des commissions scolaires. Échéancier du groupe de travail, Document inédit, Montréal: C.E.C.M., 1984.
- Conseil scolaire de l'Île de Montréal, *Dix ans de réalisations*, Montréal: Conseil scolaire de l'Île de Montréal, 1983.
- Crespo, Manuel, *Profil socio-pédagogique des écoles françaises de la C.E.C.M.*, Montréal: C.E.C.M., 1979.
- Crespo, Manuel, *Classification empirique des écoles secondaires françaises de la C.E.C.M.*, Montréal: C.E.C.M., 1975.
- Forest, Claude, *Handicaps socio-pédagogiques de la clientèle de la C.E.C.M.*, Montréal: C.E.C.M., 1972.
- Goulet, Gilles, *Opération Renouveau. Projets-programmes et budget*, Montréal: C.E.C.M., 1980.
- Groupe de travail sur les milieux socio-économiquement faibles, *Analyse critique de l'Opération Renouveau*, Montréal: C.E.C.M., 1975.
- Houle, Rachel, Claude Montmarquette, Manuel Crespo et Sophie Mahseredjian, *Évaluation de l'Opération Renouveau centrée sur les rendements en français et en mathématiques et sur l'image de soi*, Montréal: Centre de Recherche en Développement économique, Université de Montréal, 1983.
- Lessard, Hélène, L'école s'adapte à son milieu. Bilan des activités, Document inédit, Québec: Ministère de l'Éducation, Direction des Politiques et plans, 1983.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *Évaluation des interventions en milieux économiquement faibles*, Québec: Ministère de l'Éducation, Direction générale du Développement pédagogique, 1981.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *L'école s'adapte à son milieu*, Québec: Ministère de l'Éducation, 1980.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *Les secteurs défavorisés du Québec*, Québec: Ministère de l'Éducation, Direction des Politiques et plans, 1977.
- Paquette, Nicole, *Classification socio-pédagogique des écoles primaires françaises de la C.E.C.M.*, Montréal: C.E.C.M., 1979.
- Zogorski, H.J., E. Conklin et D.M. Cooper, Does Compensatory Education Narrow the Achievement Gap? Communication présentée au Congrès annuel de l'*American Educational Research Association*, Los Angeles, avril 1981.
-