# Le bulletin du GRIDE

De la théorie à la pratique

# Mobiliser son équipe-école autour de pratiques d'équité, d'inclusion et de justice sociale : une compétence et des pistes pour agir

Julie Larochelle-Audet, Université de Montréal **Andréanne Gélinas-Proulx**, Université du Québec en Outaouais Marie-Odile Magnan, Université de Montréal

### Contexte, enjeux et défis

La montée des inégalités scolaires en contexte de pandémie ainsi que la mise en visibilité de manifestations du racisme en milieu scolaire à Montréal par des élèves et familles ont récemment mis en exergue le rôle et les responsabilités des directions d'établissement d'enseignement (DÉE) en matière d'équité, d'inclusion et de justice sociale. Dès la fin des années 1960, ces principes ont guidé la démocratisation du système éducatif québécois et la mise en place de balises politiques et juridiques pour en assurer l'application (ex. dans la Charte des droits et liberté de la personne et la Loi sur l'instruction publique). Or, les enjeux relatifs à l'équité, l'inclusion et la justice sociale sont encore peu pris en compte dans la formation des DÉE au Québec (Borri-Anadon et al., 2018), ainsi que dans le référentiel ministériel de compétences professionnelles pour la gestion d'un établissement d'enseignement (Larochelle-Audet et al., 2018).

Le Groupe de travail sur les compétences et la formation des directions en matière d'équité et de diversité a souhaité remédier à cette situation en créant un modèle de compétence pour les DÉE afin de favoriser l'équité, l'inclusion et la justice sociale en milieu scolaire. À la suite de ce modèle, d'abord destiné aux responsables de la formation des DÉE en milieu universitaire et scolaire ainsi qu'au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, une boîte à outils l'exemplifiant a été réalisée à l'intention des DÉE (Larochelle-Audet et al., 2020).

## Ce que nous dit la recherche

Dans le domaine scolaire, la diversité humaine réfère à l'existence d'une variété de profils d'apprenants aux inclinaisons, acquis et attentes qui se combinent de façon spécifique (Prud'homme, 2007). Or, cette diversité ne pose pas de soucis en elle-même. Ce qui est problématique, c'est plutôt la façon négative dont elle est parfois perçue en milieu scolaire (AuCoin et Vienneau, 2015). Par conséquent, plusieurs chercheurs proposent d'aborder la diversité à partir du concept de groupes minorisés. Ce concept désigne des groupes de personnes qui sont infériorisés dans la société, car ils ont moins de pouvoir par rapport à un autre groupe, notamment dans les lieux où se prennent les décisions (Potvin et Pilote, sous presse). Il permet de rendre visible les rapports de pouvoir inégaux dans la société, perceptibles notamment dans les classifications sociales et les hiérarchies par lesquelles certaines personnes sont dévalorisées, traitées injustement et écartées des lieux décisionnels.

En éducation, des chercheurs adoptant des perspectives critiques i invitent à transformer le système éducatif et les pratiques des personnes qui y travaillent afin d'atteindre la justice sociale et l'équité (Dei et al., 2000). Les organisations scolaires peuvent évoluer en faisant contribuer toutes les personnes, dans un environnement respectueux des différences. Le leadership des directions et directions adjointes est un important levier pour promouvoir et agir pour l'équité, l'inclusion et la justice sociale avec le personnel de l'école (Khalifa, 2018). La direction peut jouer un rôle capital lorsqu'elle a une connaissance historique et sociopolitique des inégalités et qu'elle a le courage requis pour défier certains modes de fonctionnement ou règlements bien établis pouvant avoir des effets négatifs sur les membres de groupes minorisés (Shields, 2010).

Les perspectives critiques invitent à considérer les rapports de pouvoirs inégaux et, plus précisément les rapports d'oppression, à l'école afin d'identifier des pistes pour déconstruire les mécanismes de reproduction des inégalités sociales dans la boîte noire que constitue l'école.

L'instauration de milieux scolaires plus justes nécessite en outre de partager sa vision avec son équipe afin de mettre en place les conditions nécessaires pour lutter contre les iniquités et les discriminations vécues par les élèves, ainsi que par d'autres membres de la communauté éducative (personnel scolaire, familles...). Une école inclusive nécessite enfin de prendre en compte les identités, les besoins spécifiques et les réalités de tous les élèves et de valoriser la mise en œuvre de partenariats avec la communauté (Dei et al., 2000; Rousseau, 2015).

C'est donc pour mieux outiller les DÉE que Larochelle-Audet et al. (2019) ont élaboré, à la suite de l'analyse de référentiels de plusieurs pays, une compétence ayant comme objectif de faire de l'école un milieu de vie équitable, juste et inclusif, valorisant l'action face aux inégalités, aux exclusions et aux discriminations. La compétence invite les DÉE à : « Agir en tant que leader pour instaurer dans l'établissement un milieu de vie équitable, juste et inclusif des identités et expériences individuelles et collectives des personnes, et favorisant l'action face aux inégalités, exclusions et discriminations vécues par les membres de groupes minorisés » (Larochelle-Audet et al., 2019, p. 8). Plus particulièrement, celle-ci vise à assurer la réussite éducative et l'épanouissement des personnes de groupes minorisés dans le système éducatif et dans la société, ainsi qu'à former des citoyennes et des citoyens activement engagés dans le développement et la consolidation d'une société démocratique, pluraliste et respectueuse des droits de la personne.

#### Pistes de réflexion

Pour mieux comprendre l'essence de cette compétence, voici quelques questions auxquelles réfléchir individuellement, puis collectivement avec les membres de l'équipe-école. Prenez en compte dans votre réflexion le contexte dans lequel vous exercez et votre analyse de la situation de l'équité, l'inclusion et la justice sociale au sein de votre établissement.

- À quel moment et de quelle façon discutons-nous en équipe-école d'une situation observée qui semble démontrer de l'iniquité, de l'exclusion ou de l'injustice ?
- Quels groupes sont minorisés dans la société ? Comment cela se répercute-t-il dans notre milieu, pour les élèves, leurs familles et le personnel scolaire ?
- De quelle manière nous assurons-nous que l'organisation des services éducatifs, du travail et des structures scolaires (locaux, horaires, etc.) n'a pas pour effet d'exclure ou de ségréger, partiellement/ temporairement ou entièrement/définitivement, certains élèves, groupes d'élèves et membres du personnel ?
- Comment évitons-nous que les préjugés, les stéréotypes et la culture valorisée par l'école induisent des biais dans l'évaluation ?
- Qui prend part aux décisions concernant le fonctionnement de l'établissement et le partage des ressources et qui en est exclu ?

Sous la direction de...

**Caterina Mamprin**, candidate au doctorat, Université de Montréal **Nicole Guionie**, candidate au doctorat, Université de Montréal **Nancy Lauzon**, professeure, Université de Sherbrooke

#### Références

#### Inspiré du document

Larochelle-Audet, J., Magnan, M.-O., Potvin, M., Doré, E., Amboulé-Abath, A., Gélinas Proulx, A., Howard, P. S. S. et St-Vincent, L.-A., (2019). Synthèse du rapport « Les compétences des directions en matière d'équité et de diversité : pistes pour les cadres de référence et la formation » du Groupe de travail sur les compétences et la formation des directions en matière d'équité et de diversité. Observatoire sur la formation à la diversité et l'équité.

#### Autres référence

- AuCoin, A. et Vienneau, R. (2015). L'inclusion scolaire et la dénormalisation : proposition d'un nouveau paradigme. Dans N. Rousseau (dir.), La pédagogie de l'inclusion scolaire (3e éd., p. 65-87). Presses de l'Université du Québec.
- Borri-Anadon, C., Potvin, M., Longpré, T., Pereira Braga, L. et Orange, V. (2018). La formation du personnel scolaire sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les universités québécoises : portrait quantitatif de l'offre de cours de deuxième cycle en éducation. Rapport de recherche. http://ofde.ca/wp-content/uploads/2018/03/Portrait-2e-cycle-VF\_v5.pdf
- Dei, G. J., Karumanchery, L. L., James-Wilson, S., James, I. M., Zine, J. et Rinaldi, C. (2000). Removing the margins: the challenges & possibilities of inclusive schooling. Canadian Scholars' Press. Larochelle-Audet, J., Magnan, M.-O., Doré, E., Potvin, M., St-Vincent, L.-A., Gélinas Proulx, A. et Amboulé Abath, A. (2020). Diriger et agir pour l'équité, l'inclusion et la justice sociale : boîte à outils pour les directions d'établissement d'enseignement. Observatoire sur la formation à la diversité et l'équité (OFDE). http://collections.banq.qc.ca/ark/52327/bs4027379
- Larochelle-Audet, J., Magnan, M.-O., Potvin, M. et D'Arrisso, D. (2018). Le personnel scolaire et la diversité ethnoculturelle au Québec : regard sur les prescriptions normatives. Dans C. Borri-Anadon, G. Gonçalves, S. Hirsch et J. di Paula Queiroz Odinino (dir.), La formation des éducateurs en contexte de diversité ethnoculturelle : une perspective comparative Québec-Brésil (p. 106-123). Deep Education Press.
- Khalifa, M. A. (2018). Culturally Responsive School Leadership. Harvard Education Press.
- Potvin, M. et Pilote, A. (sous presse). Les rapports ethniques et les processus d'exclusion. Dans M. Potvin, M.-O. Magnan & J. Larochelle-Audet (dir.), La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation au Québec : théorie et pratique (2e éd.). Fides Éducation.
- Prud'homme, L. (2007). La différenciation pédagogique : analyse du sens construit par des enseignantes et un chercheur-formateur dans un contexte de recherche action-formation. (Thèse de doctorat, Université du Québec en Outaouais). Repéré à https://archipel.uqam.ca/745/1/D1599.pdf
- Rousseau, N. (2015). La pédagogie de l'inclusion scolaire. (3e éd.). Presses de l'Université du Québec.
- Shields, C. M. (2010). Transformative leadership: Working for equity in diverse contexts. Educational Administration Quarterly, 46(4), 558-589. https://doi.org/10.1177/0013161×10375609