



DOCUMENT DE PARTICIPATION

FORUMS CITOYENS
Printemps 2023

Table des matières

Introduction	1
Thème 1 : Repenser la mission de l'école d'aujourd'hui et de demain	3
Thème 2 : Construire un système d'éducation équitable pour tous les élèves	8
Thème 3 : Viser l'inclusion sociale et culturelle de toutes les populations scolaires	11
Thème 4 : Respecter et valoriser les compétences professionnelles des personnels scolaires	16
Thème 5 : Démocratiser le système scolaire québécois dans toutes ses composantes	19
Conclusion	23



Introduction¹

Au Québec, depuis des années, il ne se passe pas une journée sans que les médias ne fassent état d'un problème dans le monde de l'éducation. Malgré les mobilisations et le travail acharné de milliers de personnes qui réalisent de petits miracles au quotidien, en dépit des travaux du Conseil supérieur de l'éducation, de ceux des centres de recherche en éducation, des équipes de recherche syndicales et de collectifs citoyens, la situation continue d'être préoccupante.

Voilà pourquoi plusieurs voix réclament la mise en place par le gouvernement d'une réflexion collective sur l'éducation. Des intellectuels comme feu Paul-Gérin Lajoie, Guy Rocher et Claude Lessard, des chroniqueurs de l'éducation comme Normand Baillargeon et des journalistes comme Marie-Andrée Chouinard ainsi que des organisations syndicales ont soutenu cette idée. Le gouvernement n'a toutefois pas répondu à cette demande.

Quatre organisations citoyennes, **Debout pour l'école!**, **Je protège mon école publique (JPMÉP)**, **École ensemble** et **le Mouvement pour une école moderne et ouverte (MÉMO)**, ont uni leurs efforts afin de permettre une réflexion collective sur la formation des jeunes.

Au printemps 2023, 18 forums citoyens se tiendront dans 17 villes du Québec. Y sont conviés les personnels scolaires, les membres des organisations citoyennes, étudiantes, syndicales et communautaires, les jeunes, les parents, les grands-parents et les citoyennes et citoyens qui ont à cœur l'éducation. Un volet jeunesse permettra également de rejoindre les jeunes du milieu scolaire. **Parlons éducation** sera l'occasion de réfléchir, d'échanger et de débattre collectivement sur l'école québécoise d'aujourd'hui et de demain. Et, espérons-le, de dégager des consensus sur les actions à privilégier pour améliorer l'éducation et la formation des jeunes.

¹ Ce document a été produit par l'équipe responsable des débats avec la collaboration de membres du comité de soutien. Comme tous les documents de **Parlons éducation**, il est rédigé en orthographe rectifiée adoptée par l'Académie française en 1990.

Chaque forum se déroulera sur une journée et demie, du début mars au début juin, et traitera de cinq thèmes liés à des enjeux majeurs en éducation :

1. Repenser la mission de l'école d'aujourd'hui et de demain
2. Construire un système d'éducation équitable pour tous les élèves
3. Viser l'inclusion sociale et culturelle de toutes les populations scolaires;
4. Respecter et valoriser les compétences professionnelles de tous les personnels scolaires
5. Démocratiser le système scolaire québécois dans toutes ses composantes.

Bien que ce *Document de participation* s'appuie sur de nombreuses analyses et recherches, il ne se prétend pas neutre; il s'appuie sur les valeurs défendues par les quatre organisations à l'origine de **Parlons éducation**. Nous espérons que des solutions émergeront de ces échanges et que les consensus seront suffisamment forts pour être ensuite portés politiquement.

Thème 1 : Repenser la mission de l'école d'aujourd'hui et de demain

D'importantes attentes à l'égard de l'école sont très présentes dans la société québécoise, entre autres chez les jeunes. Compte tenu des importantes transformations qu'ont connues notre société et le monde au cours des vingt dernières années, quelle devrait être la mission de l'école et que devrait-on y enseigner ?

L'exercice citoyen d'élaborer une définition plus explicite de la mission de l'école sera une occasion de forger un nouveau consensus social afin que convergent les efforts éducatifs de l'école, de la famille et du milieu dans lequel grandissent les enfants et les jeunes gens. Collectivement, on peut tenter de répondre aux questions qui suivent.

1. Quelle devrait-être la mission de l'école d'aujourd'hui et de demain ?
2. Comment l'école peut-elle amener les élèves à s'émanciper et à contribuer à la transformation du monde afin de faire face aux énormes défis actuels, dont les crises environnementale et démocratique ?
3. Quel regard portez-vous sur la hiérarchie des matières qui se manifeste notamment par leur importance relative en nombre d'heures d'enseignement ? Que pensez-vous de l'idée de développer davantage de liens entre elles ?
4. Quels avantages ou inconvénients pourraient être associés à une révision des heures d'ouverture et de fermeture des écoles afin que l'école assume davantage son rôle éducatif et qu'elle développe des liens avec son milieu ?
5. Comment le développement des compétences langagières des élèves pourrait-il devenir une responsabilité partagée par tous les personnels scolaires ?

1. Quelle devrait être la mission de l'école d'aujourd'hui et de demain ?

De profonds bouleversements sont survenus au cours des dernières décennies : la mondialisation économique et culturelle, l'augmentation des mouvements migratoires, le vieillissement de la population, de nouveaux rapports aux institutions et aux valeurs traditionnelles (famille, religion, identités collectives et individuelles), l'omniprésence des technologies de l'information et des communications et même la réalité de l'enfance. Le tissu social s'est distendu, voire détérioré.

On voudrait que l'école développe la pensée critique des jeunes pour, notamment, qu'ils puissent interroger les valeurs de la masse d'informations, de rumeurs et de sollicitations auxquelles ils sont exposés très tôt. On voudrait qu'elle les éduque au vivre-ensemble, à l'écocitoyenneté, au respect de la différence...

Le Programme de formation de l'école québécoise des années 2000 décline la mission de l'école en trois verbes : instruire, socialiser, qualifier¹. Comment peut-on les interpréter et comment atteindre ces buts ?

1) Instruire. C'est faire en sorte que chaque élève soit en mesure de s'appropriier, avec d'autres et de différentes façons, la langue française et les connaissances issues des disciplines artistiques, scientifiques, sociales, sportives et techniques tout en pouvant les situer dans le temps et dans l'espace. À ces savoirs sont associées des compétences permettant de les actualiser dans des activités complexes, comme écrire un texte, résoudre un problème mathématique, jouer une partition musicale ou résoudre un problème social complexe.

2) Socialiser. L'école est une institution sociale, on y apprend à vivre et à travailler avec d'autres. Or, socialiser veut dire plus que cela : c'est aussi amener les élèves à entrer en contact avec une partie de l'héritage culturel de l'humanité.

3) Qualifier. Chaque élève devrait quitter le secondaire avec un diplôme qui soit l'équivalent d'un passeport pour son cheminement dans la vie, et ce, quelle que soit la voie choisie pour la poursuite de sa formation ou de son insertion dans la société. Si l'instruction et la socialisation sont réussies, la qualification en découlera nécessairement.

¹ <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/>

2. Quoi enseigner et selon quelles priorités ?

L'école est censée promouvoir des valeurs comme le désir d'apprendre, le sens de l'effort, l'ouverture à l'autre dans toute sa diversité, l'équité, la valorisation des savoirs enseignés, le respect de tous les personnels scolaires, la protection de l'environnement et le questionnement éthique.

L'école doit participer à la construction d'une société juste, inclusive, équitable et écoresponsable en formant des citoyennes et des citoyens capables de penser, de juger, de décider et d'agir en adoptant un point de vue éclairé. C'est dans cette perspective que, depuis 40 ans, dans plusieurs systèmes scolaires et dans certaines écoles du Québec, on pratique le dialogue philosophique, ayant observé ses effets bénéfiques sur le développement des capacités à penser et à « vivre ensemble » des jeunes².

Aussi, la définition de la mission de l'école ne relève pas de la science et elle n'est pas neutre : c'est une question de valeurs, car ce que l'on enseigne dépend en bonne partie de ce que l'on considère comme essentiel. Au secondaire plus qu'au primaire, les matières sont cloisonnées dans une grille-horaire qui instaure une hiérarchie des matières. Cette hiérarchie ne va pas de soi, elle reflète des choix de société. Par exemple, les arts ont une part nettement moindre que les mathématiques dans l'horaire du parcours ordinaire. Les cours de musique sont aujourd'hui moins nombreux que dans les dernières décennies³.

De plus, pour faire de solides apprentissages scolaires et réussir sa socialisation, il est essentiel que l'élève acquière des compétences d'un bon niveau en communication orale, en lecture et en écriture. Pourtant, trop d'élèves quittent le secondaire dans un état proche de l'analphabétisme fonctionnel.

De solides compétences langagières ne peuvent se développer qu'à travers des pratiques régulières et diversifiées dans chaque matière et activités scolaires, comme cela est prescrit depuis des décennies, et non seulement dans les heures attribuées au français. Mais ce n'est pas toujours le cas⁴.

2 Gagnon, M. et Sasseville, M. (2012), *Penser ensemble à l'école : des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action*, Québec : Les Presses de l'Université Laval.

3 Peretz, I. (2018), *Apprendre la musique. Nouvelles des neurosciences*, Paris : Odile Jacob.
Turp, D. (2018), *Manifeste pour l'éducation et la pratique musicale au Québec* : <https://www.musi.quebec/#:~:text=Le%20manifeste%20fait%20l'%C3%A9tat,renforcer%20la%20pratique%20musicale%20amateur>

4 Le rôle primordial de l'école dans le développement des compétences langagières en français, dans *Une autre école est possible et nécessaire* (p. 236-253), Del Busso éditeur, 2022.

Enfin, l'école favorise-t-elle suffisamment les liens avec les parents, les grands-parents et la communauté environnante afin que les élèves échangent avec des personnes âgées, des artisans et artisanes, des artistes, des scientifiques, des personnes de toutes origines ethnoculturelles et sociales, des membres des Premières Nations ou des Inuits, etc. ? Cela ne serait-il pas une façon bien concrète pour les élèves de socialiser ?

3. Les aléas de l'insistance sur la réussite

La mission d'instruire, de socialiser et de qualifier semble de plus en plus être remplacée par celle de faire réussir. Dans nombre de documents, officiels ou autres, la persévérance et la réussite scolaires sont présentées comme le but de la scolarisation des élèves. L'augmentation des taux de réussite et la diplomation sont devenues une véritable obsession qui traverse tout le système scolaire et conditionne en partie les pratiques sinon les valeurs des acteurs du milieu. Sur le terrain, les intentions affichées d'un « développement global » des élèves, qui devrait être au cœur de nos préoccupations, cèdent le pas à l'obsession de la performance⁵. La volonté inflexible d'améliorer les taux de réussite a généré une foule de travers qui minent les efforts de l'école dans la réalisation de sa mission. L'un de ces travers est ce que les autorités politiques ont nommé la *prévention précoce prédictive*⁶.

Selon ce type de prévention, il ne s'agit pas de chercher à aider un enfant présentant des difficultés en lui offrant des alternatives socioéducatives pour éviter qu'elles s'amplifient, ce que des spécialistes nomment la *prévention prévenante*, qui est essentielle⁷. Non, il s'agit d'évaluer le niveau de développement de l'élève et de classer ses capacités selon un courant de recherche positiviste de l'éthologie et de la neurobiologie, principalement, qui, d'une part, fait fi de tous les déterminants sociaux et culturels et, d'autre part, présente ses diagnostics comme indiscutables.

Cela conduit à un recours de plus en plus fréquent aux diagnostics médicaux et à la médication sans qu'il soit suffisamment tenu compte des contrecoups de cette approche ou d'autres avenues possibles.

5 Le dernier programme de maternelle va dans ce sens : <https://www.ledevoir.com/opinion/lettres/596554/non-la-maternelle-n-est-pas-l-ecole>

6 La prévention précoce prédictive : quels risques pour le développement des enfants ? dans *Une autre école est possible et nécessaire* (p. 111-129), Del Busso éditeur, 2022.

7 Parazelli, M. et Desmeules, K. (2015), Contrôler la délinquance à la source. Une tendance nord-américaine, dans Desage, F., Sallée, N. et D. Duprez (dir.), *Le contrôle des jeunes déviants*, Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, p. 41-58.

On assiste à une fixation sur ce qui est quantifiable à partir de la multiplication de tests standardisés, qui ne témoignent pas toujours des apprentissages faits et à faire. Vouloir à tout prix mesurer tous les apprentissages de connaissances comme de compétences en les chiffrant conduit à des évaluations de plus en plus fréquentes qui non seulement prennent un temps considérable aux dépens de l'enseignement et de l'apprentissage, mais conditionnent aussi ce qui est enseigné, voire comment enseigner...

L'obsession de la performance a aussi gagné les parents. La course à obstacles vers ce qu'on croit être les meilleures écoles génère un stress important chez les enfants, les parents et les enseignantes et enseignants.

Les effets attendus de l'instruction et de la socialisation sont-ils vraiment mesurables à court terme, comme on a tendance à le penser ?

Par les opérations de dépistage précoce de problèmes comportementaux et de troubles d'apprentissage ainsi que par la médicalisation, ne cherche-t-on pas à rendre l'enfant conforme aux normes sociales dominantes et à maximiser ainsi les taux de réussite attendus ? N'y aurait-il pas avantage, pour une société, à revoir ses valeurs, à améliorer les conditions d'apprentissage des jeunes et les conditions de vie des familles ?

Thème 2 : Construire un système d'éducation équitable pour tous les élèves

L'idée que l'école assure l'« égalité des chances » a été au cœur du rapport Parent⁸ qui a façonné notre système d'éducation il y a 60 ans. Depuis, plusieurs travaux pointent plutôt vers l'équité, qui est associée à une redistribution juste des ressources pour espérer tendre vers une réelle « égalité des chances ». Où en sommes-nous aujourd'hui par rapport à ce noble objectif ?

Le souhait que l'école favorise l'« égalité des chances » est encore profondément ancré dans la société québécoise. Paradoxalement, force est de constater qu'au contraire, l'école vient reproduire, quand ce n'est pas produire, des inégalités sociales et culturelles. Dans son rapport de 2016, *Remettre le cap sur l'équité*, le Conseil supérieur de l'éducation appelait à mettre fin à ce que d'aucuns appellent la ségrégation scolaire, c'est-à-dire un système qui sépare les élèves selon leurs performances scolaires ou selon la capacité de payer de leurs parents ou les deux⁹. Or, au Québec s'est développé ce qui est couramment appelé l'« école à trois vitesses », où l'on peut distinguer :

- des écoles privées subventionnées à la hauteur de 75 % par les fonds publics¹⁰;
- des projets pédagogiques particuliers très souvent sélectifs et payants dans les écoles publiques;
- les classes qu'on dit ordinaires, mais qui n'ont plus grand-chose d'ordinaire une fois qu'on en a retiré entre 20 et 50 % des élèves ayant le plus de facilité à l'école.

Collectivement, on peut tenter de répondre aux questions qui suivent.

1. Pour développer un système plus équitable, quelles sont les pistes de solution qui vous apparaissent les plus prometteuses ?
2. Devrait-on offrir des projets particuliers à tous les élèves, sans examen ni frais d'entrée ? Si oui, comment modifier le curriculum et la grille-horaire en conséquence ?
3. Devrait-on mettre des balises pour que les projets particuliers sélectifs respectent la mission de l'école et les orientations générales du curriculum ? Si oui, quel type de balises devrait-on mettre en place ?
4. Comment réagissez-vous à l'idée d'une répartition géographique des élèves qui permettrait une plus grande mixité sociale et culturelle et ancrerait davantage l'école dans sa communauté ?

8 *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, 1964.

9 Conseil supérieur de l'éducation (2017), *La mixité sociale à l'école*, Québec : Gouvernement du Québec.

10 https://www.ecoleensemble.com/seulement_60

1. Le capital social, culturel et économique de la famille joue un rôle déterminant dans le parcours scolaire des élèves.

Comment combattre les inégalités scolaires dues aux conditions sociales, culturelles et économiques des familles? Dans tous les pays du monde, on constate que la meilleure manière de prédire le résultat scolaire d'un élève est de se référer à son milieu socioéconomique. Au Québec, le système scolaire réserve l'accès aux écoles privées aux jeunes des familles plus nanties ou acceptant de faire des sacrifices, puisque des droits de scolarité souvent importants sont exigés. Combiné à la pratique d'examens d'entrée et à la possibilité de renvoyer purement et simplement au public les élèves moins performants, ce système a comme effet de réunir dans les mêmes écoles les élèves des milieux qui au départ ont le plus de chances d'établir un rapport positif à leurs études et de les faire avec succès.

Afin de concurrencer le privé dans la course aux meilleurs élèves, l'école publique a développé de façon fulgurante au cours des 20 dernières années un grand nombre de projets particuliers sélectifs. On pourrait saluer cette décision qui vise à tenir compte des intérêts variés des élèves. En effet, ces projets, qui ont la faveur de beaucoup de parents et d'élèves, améliorent significativement le rapport des élèves à l'école. Cependant, là où le bât blesse, c'est que la majorité de ces projets particuliers sont mis en place selon une logique sélective sur le plan financier, mais souvent aussi sur le plan scolaire. Comme l'enrichissement du curriculum demande du temps, on les réserve à celles et ceux qui peuvent réaliser les apprentissages du programme d'études en moins de temps que celui prescrit. Cet argument sert de justification à la sélection sur la base des résultats scolaires. Un contrargument pourrait faire valoir que si les élèves dont les résultats scolaires sont plus faibles avaient accès à ces projets, ils seraient plus motivés et leurs performances scolaires pourraient s'améliorer.

On peut aussi se demander si tous ces projets ont leur place dans le curriculum. Les projets particuliers de l'école publique ont-ils pour mission de former des athlètes, des artistes du domaine de la danse et de la musique ou plutôt de permettre aux élèves d'explorer différents domaines artistiques, scientifiques ou techniques et de s'impliquer dans des activités qui visent l'amélioration du milieu de vie de l'école et de la communauté environnante?

De plus, des ressources qui devraient être allouées à la mission de l'école sont détournées pour développer l'image de marque de l'école et faire la promotion de ses programmes particuliers. Les parents les plus privilégiés, bien au fait de cette course aux meilleures écoles, préparent très tôt leurs enfants à participer à des épreuves de sélection susceptibles de générer une anxiété de performance et certaines inquiétudes (« Mon enfant sera-t-il avec ses amis? »). Est-il normal que le parcours scolaire soit vécu comme une tension perpétuelle vers la performance, plutôt que comme une voie vers l'émancipation de chaque élève et de la collectivité?

2. Les conséquences néfastes de la ségrégation scolaire

La conséquence néfaste la plus évidente de la ségrégation scolaire est la concentration dans les classes dites « ordinaires » d'élèves qui vivent des difficultés, dont celles liées à leur inclusion dans le système scolaire québécois. Enseigner et faire apprendre dans ces classes est particulièrement complexe, car le rapport à l'école d'un plus grand nombre de ces élèves est difficile, surtout lorsque la dynamique positive entre pairs est moins présente. Plus les classes ordinaires sont perçues comme problématiques, plus les projets particuliers ou le recours au privé deviennent attrayants : c'est un cercle vicieux.

Un autre effet désastreux de la ségrégation est d'appauvrir la mission de socialisation de l'école. En privant les élèves d'une certaine expérience de la diversité, on nuit à l'apprentissage du vivre-ensemble et à la cohésion sociale.

Des recherches en éducation montrent que si la ségrégation scolaire n'améliore pas les résultats des élèves ayant plus de facilité, en revanche, elle nuit considérablement aux élèves qui éprouvent plus de difficulté et sont moins motivés : résultats à la baisse, hausse du décrochage, moins d'enrichissement possible du fait de l'absence des élèves plus motivés en classe¹¹.

Des pistes de solution existent pour que le système d'éducation contribue à bâtir une société plus juste et plus égalitaire où chaque élève aurait une réelle chance de sortir de l'école la tête haute en ayant eu accès à un parcours émancipateur¹².

¹¹ Le Conseil national de l'évaluation du système scolaire (CNESCO) de France a produit en 2015 une synthèse des diverses études disponibles en Europe et aux États-Unis.

¹² <https://www.ecoleensemble.com/reseaucommun>

Thème 3 : Viser l'inclusion sociale et culturelle de toutes les populations scolaires

Pour favoriser l'épanouissement personnel et collectif de tous les élèves dans leur très grande diversité, l'école québécoise doit tenir compte de leurs particularités culturelles, sociales et scolaires. L'école ne peut être démocratique sans être une école qui permet à tout le monde, jeunes et adultes, de s'y sentir accueilli pour s'y développer et contribuer à l'amélioration du vivre-ensemble. Car, faut-il le rappeler, le développement et le bien-être de chaque élève doivent constituer notre priorité et être au centre de nos préoccupations citoyennes.

Néanmoins, on trouve dans l'école québécoise des populations vulnérabilisées et marginalisées, principalement les membres des Premières Nations et les Inuits, les demandeurs d'asile, les personnes réfugiées ou immigrées, les jeunes de milieux socio-économiquement défavorisés, les jeunes en situation de handicap ainsi que plusieurs jeunes décrocheurs. Ne faudrait-il pas d'abord identifier les obstacles à leur inclusion dans l'école québécoise afin de mieux trouver comment les surmonter ? Collectivement, on peut tenter de répondre aux questions qui suivent.

1. Comment pouvons-nous assurer la valorisation et l'inclusion des perspectives et valeurs des membres des Premières Nations et des Inuits au sein de l'école québécoise ?
2. Que doit faire l'école québécoise pour mieux accueillir les élèves nouvellement arrivés et leurs familles, et répondre à leurs besoins ?
3. Dans quelle mesure tous les personnels scolaires sont-ils outillés pour prendre en compte la diversité des besoins, des réalités et des expériences des élèves issus de l'immigration ?
4. Comment intervenir auprès des élèves non francophones là où il n'y a pas de classes d'accueil et de personnels qualifiés pour les prendre en charge ?
5. Comment soutenir les personnels du secteur de la formation générale des adultes (FGA) qui œuvrent auprès d'une grande diversité de personnes, dont les décrocheurs du secondaire ?
6. Comment faire en sorte que la formation professionnelle (FP) soit un choix, au même titre que les études collégiales ou universitaires et qu'elle soit davantage valorisée dans le système éducatif québécois ?
7. Comment pourrait-on mieux tenir compte de la diversité des élèves et de leurs parcours dans leur cheminement scolaire ?

1. Les élèves membres des Premières Nations et les élèves inuits

L'histoire de l'éducation des peuples des Premières Nations et des Inuits est marquée entre autres par l'interdiction de leurs pratiques culturelles, de parler leur langue, de vivre selon leurs mœurs ou d'éduquer leurs enfants selon leur philosophie. L'assimilation culturelle des Premières Nations et des Inuits ainsi que les nombreux préjugés véhiculés à leur endroit, de même que leurs conséquences néfastes sur leur bien-être sont aujourd'hui mieux connus, notamment grâce à la Commission de vérité et réconciliation. À l'instar de Murray Sinclair, président de cette Commission, nous pouvons dire que si l'éducation a déjà été une partie du problème, elle peut aujourd'hui constituer une clé pour la réconciliation entre, d'une part, le peuple québécois et les Premières nations et les Inuits¹³, d'autre part.

Pour ces élèves, vivre un parcours scolaire dans le système scolaire québécois exige de relever des défis d'ordre culturel, linguistique et administratif liés à la gouvernance et au financement des écoles, aux programmes d'études et à la formation des personnels scolaires.

Dans l'école québécoise, qu'en est-il de la valorisation des savoirs, de la culture et des représentations du monde et de l'éducation des élèves issus des Premières Nations et des élèves inuits? Au manque de volonté politique s'ajoutent le peu d'ouverture aux approches interculturelles dans la gouvernance scolaire et les lacunes dans les programmes d'études et dans les ressources pédagogiques pour l'accueil et l'accompagnement de ces élèves.

Comme un peu plus de 50 % des élèves des Premières Nations et des élèves inuits étudient dans des écoles québécoises hors communauté, la population du Québec et le système scolaire doivent en tenir compte afin qu'ils puissent s'y épanouir¹⁴.

2. Les élèves issus de l'immigration

Dans les écoles québécoises, la population immigrante a beaucoup augmenté au cours des dernières années. La réalité des personnes réfugiées, de celles d'immigration récente ou des demandeurs d'asile est complexe et fort variée; elle est loin de se limiter à leur besoin de francisation, car ils doivent faire face à des processus d'adaptation simultanés (culture, langue, logement, rapport à l'administration, recherche de travail, etc.). Aussi, les familles immigrantes

¹³ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/autres/organismes/17-00091_CELA_Autochtones_FR_web_1.pdf

¹⁴ Conseil en éducation des Premières Nations (CEPN), Centre de développement de la formation et de la main-d'œuvre huron-wendat (CDFM-Wendake) et Institut Tshakapesh (2020).

devraient avoir facilement accès à des ressources d'information et d'inclusion sociales et scolaires dans leur langue, adaptées à leur réalité¹⁵.

Les enfants réfugiés ou immigrants dont la langue n'est pas le français sont censés avoir accès à des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF) ainsi qu'à des services de soutien linguistique d'appoint en francisation (SLAF) s'ils ne connaissent pas suffisamment le français pour être intégrés dans une classe ordinaire¹⁶.

À Montréal et dans quelques grandes villes, les élèves immigrants allophones nouvellement arrivés fréquentent principalement des classes d'accueil pour apprendre le français, découvrir leur quartier et développer leurs connaissances concernant la société dite d'accueil. Au Centre de services scolaire de Montréal, il y a actuellement près de 200 classes d'accueil. Cependant, autant pour le SASAF que pour le SLAF, il manque de personnels qualifiés pour faire les évaluations des besoins réels de ces élèves, puis pour faire le suivi. On constate aussi un manque flagrant de matériel pédagogique adapté à cette population très diversifiée. De plus, l'organisation des services de soutien à l'apprentissage du français révèle des disparités importantes d'un centre de services scolaire à un autre.

Il faut savoir que les élèves québécois issus de l'immigration ont des taux de diplomation similaires à leurs pairs d'implantation plus ancienne¹⁷. Toutefois, des recherches montrent qu'ils ont une expérience scolaire souvent plus difficile, particulièrement les élèves de la deuxième génération¹⁸. Par ailleurs, on sait que la formation du corps enseignant à la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse est inégale, tout comme la formation continue à cet égard, malgré les efforts déployés. Compte tenu du fait que c'est maintenant plus du tiers des élèves québécois qui sont issus de l'immigration, ne faudrait-il pas s'assurer que les personnels scolaires sont outillés pour soutenir leur scolarisation et leur réussite éducative ?

15 Conseil supérieur de l'éducation (2017), *Pour une école riche de tous ses élèves. S'adapter à la diversité des élèves, de la maternelle à la 5e année du secondaire*, Québec : Gouvernement du Québec : <http://cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0500.pdf>

16 <https://www.flsh.ulaval.ca/sites/flsh.ulaval.ca/files/flsh/langues-linguistique-et-traduction/professeurs/dekoninck-2012.pdf>
https://www.elodil.umontreal.ca/fileadmin/documents/Articles_et_Documentation/Modeles-de-service/Rapports/armand-synthese-8-ecoles-rapport-2011.pdf

17 Mc Andrew, M., Balde, A., Bakhshaei, M., Tardif-Grenier, K., Audet, G., Armand, F., Guyon, S., Ledent, J., Lemieux, G., Potvin, M., Rahm, J., Vatz Laaroussi, M., Carpentier, A. et Rousseau, C. (2015), *La réussite éducative des élèves issus de l'immigration. Dix ans de recherche et d'intervention au Québec*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

18 Archambault, I. Audet, G., Borri-Anadon, C., Hirsch, S., Mc Andrew, M., Tardif-Grenier, K. (2019), *L'impact du climat interculturel des établissements sur la réussite éducative des élèves issus de l'immigration. Rapport de recherche*; <http://www.frqsc.gouv.qc.ca/fr/parteneriat/nos-resultats-de-recherche/histoire/l-impact-du-climat-interculturel-des-etablissements-sur-la-reussite-educative-des-eleves-issus-de-l-immigration-qblqxija1583847849964>

3. Les jeunes décrocheurs à la formation générale des adultes (FGA) et à la formation professionnelle (FP)

Plusieurs jeunes décrochent du secondaire sans avoir obtenu leur diplôme, un certain nombre d'entre eux se retrouvent à la FGA ou à la FP. En effet, les jeunes de moins de 20 ans représentent le tiers des personnes inscrites à la FGA au Québec et, dans certaines régions, ils forment la grande majorité de l'effectif scolaire qu'on retrouve dans les centres d'éducation des adultes¹⁹. Pour plusieurs, il s'agit désormais d'un chemin qui se prend directement à la suite des difficultés rencontrées au secondaire, dont des difficultés socioéconomiques, des troubles d'apprentissage ou de mauvaises expériences scolaires qui ont mené au décrochage. Les besoins de cette population dépassent souvent le simple fait d'avoir un diplôme pour travailler, comme c'est le cas des décrocheurs qui choisissent la FP. Or, la poursuite des études par ces jeunes adultes demeure souvent entravée par les mêmes problèmes, accentués par leurs décrochages fréquents, leurs parcours non linéaires... Il est donc nécessaire d'organiser, en complément de la scolarisation, des activités et des services pouvant soutenir ceux et celles qui souhaitent réintégrer le système scolaire.

La FP lutte depuis sa création – à la suite du Rapport Parent – pour une juste reconnaissance de son rôle dans le système scolaire : former des personnes à l'un des métiers proposés, en fonction de leurs goûts, intérêts et aptitudes, sans égard à leur genre et à leur origine sociale. Mais elle se heurte encore aux conceptions qui assimilent élèves en difficulté et FP ainsi qu'aux pressions scolaires et parentales, notamment, pour une poursuite d'études aux niveaux supérieurs pour ceux et celles qui ont les « capacités » pour le faire. Le travail acharné des acteurs de ce secteur pour le faire reconnaître comme une voie valable et normale de qualification pour les jeunes, demeure nécessaire²⁰.

Bref, la FGA et la FP travaillent à la scolarisation et à la qualification des milliers de jeunes, mais ces secteurs sont plutôt absents du discours social, économique et politique actuel.

¹⁹ https://www.aqifga.com/fr/wp-content/uploads/2021/02/aqifga_memoire_politique_reussite_educative_vf.pdf https://www.aqifga.com/fr/wp-content/uploads/2021/02/aqifga_memoire_politique_reussite_educative_v_f.pdf

²⁰ Groupe de réflexion sur la formation à l'enseignement professionnel (2012). *État de la situation de la formation à l'enseignement professionnel au Québec. Rapport final*.

La formation professionnelle dans tous ses états, dans *Une autre école est possible et nécessaire* (p. 416-433), Del Busso éditeur, 2022.

4. Les élèves vivant des handicaps ou des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage

En 2018-2019, du préscolaire au secondaire, les élèves en situation de handicap physique, ceux et celles vivant des problèmes psychologiques ou des difficultés d'adaptation et d'apprentissage (HDAA, d'après la classification du ministère de l'Éducation; EBB en FP, c'est-à-dire « élèves à besoins particuliers ») représentaient 27,7 % de la population scolaire, soit 338 889 élèves, ce qui correspond à une augmentation de près de 43 000 élèves (14,5 %) en trois ans. Plusieurs hypothèses peuvent expliquer cette forte croissance, dont l'augmentation du dépistage et des diagnostics professionnels, le financement et/ou l'accès à des services professionnels associés à l'identification de troubles, de handicaps ou de difficultés de scolarisation et une sensibilisation plus grande des personnels scolaires à ces facteurs de risque. Des facteurs culturels, dont l'augmentation fulgurante de l'utilisation des écrans et des outils technologiques à l'école et hors de l'école, ont également des impacts négatifs sur les facultés cognitives (attention, concentration, mémorisation) et la socialisation des jeunes.

Certes, le système scolaire dispose de peu d'emprise sur les caractéristiques individuelles des élèves, mais l'école et les personnels scolaires peuvent modifier l'environnement qu'est la salle de classe et adapter leurs pratiques pour intervenir auprès de ces élèves individuellement et collectivement. Il s'agit de prévenir ou, à tout le moins, d'atténuer les effets de ces situations de handicap, cela, autant que possible, en collaboration avec les parents. Si nous reconnaissons le droit de chaque enfant à l'éducation, l'école québécoise doit tendre vers cette inclusion. Mais il demeure qu'il y a un écart permanent entre, d'une part, les diagnostics et les besoins des élèves identifiés et, d'autre part, les services offerts, notamment pour des raisons administratives, organisationnelles et financières.

Les personnels scolaires (professionnelles et professionnels, techniciens et techniciennes en éducation spécialisée, personnel de soutien, corps enseignant, direction d'école) pourraient contribuer à un cheminement scolaire plus harmonieux pour ces élèves, mais leurs conditions de travail, des mesures administratives inadéquates, des moyens matériels insuffisants et la volonté politique défaillante constituent des obstacles à leurs efforts. Il est impérieux de changer cette situation.

Thème 4 : Respecter et valoriser les compétences professionnelles des personnels scolaires

Il est impossible de réfléchir au système d'éducation sans prendre en considération toutes les personnes qui y travaillent au quotidien. Or, paradoxalement, l'autonomie professionnelle du corps enseignant, des membres d'un ordre professionnel (orthopédagogues, orthophonistes, etc.) et des directions d'école est, dans les faits, de plus en plus malmenée. Il en est de même pour l'autonomie du personnel de soutien (techniciens et techniciennes en documentation, techniciens et techniciennes en éducation spécialisée, personnel du service de garde, de secrétariat, d'entretien) qui joue pourtant aussi un rôle déterminant dans les écoles, car ces personnes interviennent directement auprès des élèves. Si l'éducation doit viser l'émancipation personnelle et collective, ne doit-elle pas commencer par la reconnaissance de la liberté d'action des acteurs et actrices du terrain, à l'intérieur de balises dument reconnues et acceptées ?

Collectivement, on peut tenter de répondre aux questions qui suivent.

1. Quelles sont les pistes à explorer pour que soient respectées et valorisées les compétences professionnelles des différents personnels scolaires ?
2. Quelles sont les mesures prioritaires à mettre en œuvre pour améliorer les conditions de travail des différents personnels scolaires ?
3. Quelles pistes d'action pourraient être privilégiées pour éviter :
 - la précarité;
 - l'abandon du milieu scolaire par ses différents personnels;
 - l'épuisement professionnel;
 - la peur des personnels de rendre compte de leur vécu sur la place publique ?

1. Une autonomie professionnelle sans cesse remise en question

Au tournant des années 2000, le gouvernement du Québec implante la Gestion axée sur les résultats en éducation (GAR). Ce mode de gestion avec ses cibles de performance mesurables (par exemple sur l'augmentation des taux de réussite ou de diplomation) et l'accentuation de la reddition de compte tend à limiter l'autonomie professionnelle de tous les personnels scolaires (voir thème 5). Comme dans le domaine de la santé, on ne tient pas compte de l'aspect humain du travail qui ne peut être l'objet d'un contrôle et d'un minutage mécanique²¹.

²¹ Sortir de la gestion déshumanisante de l'école, dans *Une autre école est possible et nécessaire* (p. 74-90), Del Busso éditeur, 2022.

La diminution des ressources financières a aussi des effets néfastes sur l'organisation du travail et les conditions d'exercice des personnels (par exemple dans l'attribution des tâches, la composition de la classe ou le ratio élèves/professionnel). Les conditions de tous les personnels se sont précarisées, détériorées avec les années. De combien de temps disposent les enseignantes et enseignants, y compris d'une même matière ou d'un même niveau, pour discuter de leur réalité, échanger sur leur pratique, s'entraider? Combien de temps est disponible pour que les professionnelles et professionnels qui interviennent auprès d'élèves vivant des difficultés échangent avec l'enseignante ou l'enseignant des élèves dont ils ont la responsabilité? La collaboration entre les divers intervenants auprès des élèves (enseignant ou enseignante, orthophoniste, éducateur ou éducatrice du service de garde, par exemple), quant à elle, est mise à mal. Enfin, les journées pédagogiques sont-elles des moments où l'on discute vraiment de pédagogie?

2. La détérioration des conditions de travail

La pénurie actuelle de personnels, la diminution des ressources financières et matérielles, la hausse effrénée de mesures bureaucratiques et l'augmentation du nombre d'élèves ayant des besoins particuliers contribuent à l'alourdissement de la tâche des personnels scolaires. Il est demandé au personnel professionnel de prendre en charge un plus grand nombre d'élèves en difficulté dans un temps de plus en plus court et au personnel de soutien de faire toujours plus en moins de temps. On assiste également à l'ouverture de postes comportant un nombre d'heures inférieur à ce qui existait auparavant pour effectuer les mêmes tâches. Tous ces aspects placent les personnels scolaires en situation de surcharge permanente²².

Le taux de précarité chez les enseignantes et enseignants se maintient depuis des années aux environs de 40 %. Il est encore plus élevé pour le personnel de soutien. Chez les enseignantes et enseignants de la FGA et de la FP, il est exorbitant : 76 % d'entre eux étaient à taux horaire ou à forfait en 2018-2019. Les élèves subissent les contrecoups des pénibles conditions de travail de tous les personnels. Alors que, pour progresser, ils ont besoin de stabilité ainsi que d'un lien de confiance et d'attachement avec les personnels scolaires, la précarité des emplois et le roulement de personnel génèrent chez eux de l'anxiété, voire la détresse.

22 http://lafse.org/fileadmin/Publications/Autres_documents/fichevalorisation_professionenseignante.pdf
<https://www.lafae.qc.ca/faire-respecter-son-expertise>
https://www.lafae.qc.ca/public/file/Les-mythes-prof-enseignante-QC_mai-2022_WEB_VF.pdf

La détresse psychologique, l'épuisement professionnel et le surmenage chronique entraînent congés de maladie, départs prématurés à la retraite, démissions des nouveaux enseignants. La perte d'attrait de toutes les catégories d'emploi accentue la pénurie de main-d'œuvre et cette dernière fait pression sur les personnels en place qu'on peine à retenir. S'ajoute enfin la pression pour l'augmentation à tout prix du taux de réussite scolaire (voir thème 1).

3. L'omerta dans les milieux scolaires

Le vécu des personnels scolaires est relativement peu connu du grand public à cause de ce qui ressemble de plus en plus à une omerta dans le système scolaire. Par exemple, est-il normal qu'une enseignante se voie menacée de perdre son emploi si elle dénonce ouvertement des problèmes sérieux dans le système scolaire ? Le droit de parole sur la place publique de tous les personnels de l'éducation devrait être respecté pourvu qu'il s'agisse d'informations non confidentielles et d'intérêt public²³.

De plus, les administrations scolaires ne dissipent pas la confusion entre les exigences visant des employés de l'État, dont les personnels scolaires, lesquelles relèvent du Code civil, et celles qui concernent les administrateurs des centres de services scolaires (devoir de réserve et de loyauté). En effet, l'article 2088 du Code civil stipule que « [l]e salarié, outre qu'il est tenu d'exécuter son travail avec prudence et diligence, doit agir avec loyauté et honnêteté et ne pas faire usage de l'information à caractère confidentiel qu'il obtient dans l'exécution ou à l'occasion de son travail... », ce qui semble normal. Cette exigence est fort différente de ce qui se nomme le *devoir de loyauté* imposé aux administrateurs scolaires par le projet de loi 40 de 2020 qui visait à modifier la Loi sur l'instruction publique (voir thème 5). Peut-on accepter que tous les personnels scolaires soient condamnés au silence sur leur réalité ?²⁴

23 Suzanne-G. Chartrand, Jean Bernatchez, Sylvain Dancause, Kathya Dufault, Louis-Philippe Lampron, Claude Lessard, Fikry Rizk (2022), À quand la levée de l'omerta en éducation ? *Journal de Montréal et de Québec*, 24 septembre.

24 <https://www.ledevoir.com/societe/education/599411/un-devoir-de-loyaute-qui-derange-en-education>

Thème 5 : Démocratiser le système scolaire québécois dans toutes ses composantes

L'éducation, comme vecteur de développement et d'épanouissement individuel et collectif, ne devrait-elle pas être l'affaire de tous les membres de la société, à tous les âges de la vie? Une réelle démocratie scolaire ne devrait-elle pas viser, entre autres, l'équité sociale, une véritable collaboration école-famille-communauté, l'engagement des jeunes dans leur milieu et le développement régional²⁵? Ne devrions-nous pas nous préoccuper de la démocratie scolaire à différentes échelles, avec une exigence d'imputabilité des décideurs envers la population? Collectivement, on peut tenter de répondre aux questions qui suivent.

1. Comment la gouvernance scolaire mise en place par le projet de loi 40 favorise-t-elle ou non la participation à la prise de décision de toutes les personnes concernées (élèves, parents, membres des personnels, partenaires de l'école)?
2. Quels seraient les principes et les valeurs à respecter pour faire de la gouvernance scolaire une gouvernance démocratique aux différents niveaux du système et quels moyens devrait-on se donner pour la bâtir?
3. Comment pensez-vous que, comme citoyens et citoyennes, vous pourriez participer davantage au fonctionnement des écoles?

1. Des décisions et des orientations majeures à prendre : par qui?

Différentes décisions doivent être prises pour assurer un partage juste et équitable des ressources et des services, que ce soit concernant l'ouverture ou la fermeture d'une école, le transport scolaire, l'aide aux devoirs, le service de garde, la sécurité des enfants, les mesures d'aide alimentaire, la construction ou la réfection d'immeubles et d'équipements collectifs (bibliothèques, cours d'école, ventilation adéquate, etc.), tout comme l'offre de services adaptés aux élèves ayant des besoins particuliers. Tant de décisions à prendre! On dit et répète souvent que ça prend tout un village pour élever un enfant. Or, comment permettons-nous à ce village de valoriser et de promouvoir l'éducation de chaque enfant à tous les niveaux du système d'éducation?

²⁵ Conseil supérieur de l'éducation (2006), *Renforcer la démocratie scolaire*, Québec : Gouvernement du Québec : <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/01/50-0184-RF-renforcer-democratie-scolaire-REBE-05-06.pdf>

La gouvernance du système scolaire public québécois relève de trois instances qui sont censées agir de manière complémentaire :

1) L'instance centrale constituée de l'Assemblée nationale, du gouvernement du Québec, du ministre et du ministère de l'Éducation ;

2) L'instance intermédiaire constituée par les centres de services scolaires (CSS) francophones appelés *commissions scolaires* jusqu'en 2020. Chaque CSS est administré par un conseil d'administration (CA) composé de 15 personnes : cinq parents, cinq membres du personnel et cinq représentants de la communauté.

Ces personnes ne sont pas élues, mais désignées :

- les membres parents sont désignés par le Comité de parents du CSS ;
- les membres du personnel le sont par leurs pairs selon des modalités propres à chaque corps d'emploi ;
- les membres de la communauté sont désignés par les membres parents et les membres du personnel qui siègent déjà au CA.

Tous les membres du CA d'un centre de services scolaire – et eux seuls – sont assujettis au *devoir de loyauté* inscrit dans le projet de loi 40²⁶, ce qui peut constituer une entrave à la vie démocratique. Pourquoi un membre d'un CA ne pourrait-il pas expliquer sur la place publique son désaccord avec une décision majoritaire du CA²⁷?

3) l'instance locale constituée des conseils d'établissement des écoles, des centres d'éducation des adultes et des centres de formation professionnelle, ainsi que des directions de ces établissements et des différents comités locaux qui sont le plus souvent consultatifs. Le projet de loi 40 a modifié certaines fonctions du conseil d'établissement, qui est une instance consultative pouvant traiter de toutes les questions relatives à la vie éducative et matérielle de l'établissement.

26 <https://www.ledevoir.com/societe/education/599411/un-devoir-de-loyaute-qui-derange-en-education>

27 En cas de poursuite légale, il faut savoir qu'un courant jurisprudentiel délétaire permet aux CSS de sanctionner les membres du CA qui auraient fait état publiquement de leur dissension.

2. Depuis 2020, une gouvernance de plus en plus centralisée

Si la démocratie est un système politique dans lequel tous les citoyens et citoyennes participent aux décisions de la vie politique, peut-on affirmer que notre système scolaire est réellement démocratique, que ceux et celles qui y interviennent (personnels scolaires, élèves, parents, membres de la communauté environnante) prennent vraiment part aux décisions ? La question se pose de plus en plus, surtout depuis l'adoption du projet de loi 40²⁸ qui a transformé les conseils des commissaires et aboli les élections scolaires pour mettre en place des centres de services scolaires (CSS) dirigés par un CA de 15 personnes désignées et non élues²⁹.

Le gouvernement de la CAQ a prétendu que le projet de loi 40 visait une décentralisation accrue des pouvoirs. Cela ne s'est pas traduit dans les faits, car cette loi octroie des pouvoirs supplémentaires au ministre, ce qui mène à une centralisation accrue au détriment des instances intermédiaire et locale.

Pourtant, sur le plan de la gouvernance, une instance intermédiaire liée à un territoire a une connaissance plus fine de ce territoire et de sa population. Elle est donc plus apte à favoriser le partage équitable des ressources entre les écoles. Dans la perspective d'une équité accrue, elle pourra voir à investir plus de ressources là où les besoins sont plus grands.

La pandémie de la COVID-19 n'a-t-elle pas démontré l'inadéquation de décisions politiques prises sans considération de la grande variété des réalités locales et donc la nécessité de la décentralisation et d'une plus grande démocratie qui permettrait aux représentantes et représentants des communautés locales de prendre des décisions en lien avec leur réalité ?

28 <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/566717/gouvernance-scolaire>

29 Les commissions scolaires (CS) existent toujours dans le réseau anglophone et il y a trois CS à statut particulier : la CS crie et la CS Kativik, et une dernière pour la gestion de l'École des Naskapis (affiliée à la CS Central Québec).

3. La Nouvelle gestion publique (NGP) : du privé au public

Dans la foulée de l'adhésion à la Nouvelle gestion publique (NGP), le mode actuel de gouvernance scolaire dans le domaine public a hérité des principes de gestion inspirés du secteur privé : création d'un « marché scolaire », gestion axée sur les résultats quantitatifs, cibles de réussite, etc. (voir thèmes 1 et 4).

Prescrite dans la Loi sur l'administration publique depuis 2000, la NGP s'impose dans les ministères et dans les organismes publics. Au cours des années suivantes, des modifications successives à cette loi ont fait en sorte d'étendre ce mode de gouvernance dans le réseau scolaire, entre autres par le Plan stratégique du ministère de l'Éducation, le Plan d'engagement vers la réussite (PEVR) des centres de services scolaires et le projet éducatif de chaque école, qui sont tous des outils stratégiques fondés sur des objectifs, des priorités, des indicateurs et des cibles de performance.

Cela induit une culture organisationnelle qui étouffe toute possibilité de vie démocratique au travail qui soit susceptible de favoriser la participation et la mobilisation des compétences des divers intervenants. Plus grave encore, les principes de la NGP portent atteinte à la mission de l'école quant à la qualité des interventions éducatives émancipatrices à promouvoir³⁰.

³⁰ <https://inm.qc.ca/etat-du-quebec-2021-pour-education-politique-service-democratie-olivier-lemieux-jean-bernatchez/>

Conclusion

Vous l'avez constaté, nous avons dû faire des choix pour les sujets traités. Nous souhaitons tout de même que vous y ayez vu des questions qui vous préoccupent comme membres du personnel scolaire, comme parents, comme grands-parents, comme étudiantes ou étudiants, mais surtout comme citoyennes ou citoyens. L'éducation est le socle d'une société et d'une culture, on ne le dira jamais assez.

Nous avons choisi ces cinq thèmes parce qu'ils sont incontournables : il est difficile de discuter d'éducation sans approfondir les enjeux liés à la mission de l'école, au curriculum, à l'équité, à l'inclusion, à la valorisation du métier d'enseignant et de tous les personnels scolaires, à la gouvernance démocratique. De plus, ces questions sont interreliées et constituent un tout dont on doit assurer la cohérence et l'intégration. Par exemple, une mission renouvelée de l'école (thème 1) peut contribuer à ce que le travail du personnel enseignant ait davantage de sens et, par ce biais, améliorer la condition enseignante (thème 4). Si plusieurs quittent le métier, c'est peut-être en partie parce qu'ils ont le sentiment que leur travail est peu gratifiant et qu'ils ne peuvent parvenir à former des citoyennes et citoyens épanouis, cultivés et responsables. Si l'on persiste dans la ségrégation scolaire (thème 2), comment peut-on contribuer à une société démocratique où toutes et tous pourront s'instruire et s'émanciper, peu importe leur origine socioculturelle (thème 3) ? Enfin, comment parvenir à l'épanouissement de tous sans la mise en place de mécanismes démocratiques dans toutes les composantes du système d'éducation (thème 5) ?

Certaines questions vous ont interpellés, d'autres non, c'est normal. C'est pour cela qu'il faut venir s'écouter les uns les autres, échanger, discuter, débattre. Nous souhaitons vivement que ces échanges aboutissent à des consensus porteurs de solutions qui influenceront les pouvoirs publics.

Parlons éducation, c'est urgent et vital pour notre société et notre culture. Venez participer aux échanges et invitez vos proches au forum de votre région à faire de même. On a vraiment besoin de trouver ensemble comment parvenir à l'école dont nous rêvons pour nos enfants, bien sûr, mais surtout pour tous les enfants, les jeunes et les adultes du Québec. Une école qui forme des êtres créatifs, responsables et engagés, respectueux des autres et de l'environnement, capables de trouver des solutions aux graves problèmes environnementaux et sociaux qui minent le Québec.

FORUMS CITOYENS

PARLONS

ÉDUCATION

2023

Les organisations
identifiées ici appuient
la démarche de
Parlons éducation.

