

Pour  
une nouvelle  
« **révolution  
tranquille** »  
en éducation





# Table des matières

<b>Préface</b>	<b>p. 5</b>
<b>Introduction</b>	<b>p. 6</b>
<b>Revendications</b>	
1- Un réseau scolaire commun	p. 8
2- La démocratisation du système scolaire	p. 10
3- Se donner les moyens d'une éducation de qualité	p. 12
4- La mise en œuvre d'États généraux sur l'éducation	p. 14
<b>Orientations</b>	
1- Réaffirmer l'importance de l'axe « socialiser » dans la mission de l'école	p. 16
2- Valoriser la langue française dans toutes les matières et situations de vie à l'école	p. 18
3- Sortir d'une logique comptable et arrêter l'évaluation à outrance	p. 20
4- Œuvrer pour une inclusion réussie	p. 22
5- Encourager, mais encadrer des projets particuliers sans sélection	p. 24
6- Rapprocher l'école de la communauté	p. 26
7- En vue de sa réelle valorisation, mener des actions structurantes pour la formation professionnelle	p. 28
8- Lever les obstacles rencontrés par les élèves négligés par le système	p. 30

Comité de rédaction : Christine Favreau, Madeleine Ferland, Maude Jodoin, Danielle Séguin, Jean Trudelle.  
Révision linguistique : François Lépine  
Mise en page : Ariel Borremans

L'équipe de **Debout pour l'école** tient à remercier toutes les personnes qui ont commenté le document.

**Debout pour l'école** : <https://deboutpourlecole.org>



## Préface Guy Rocher

Le système d'éducation du Québec mis en place à la suite du Rapport Parent, lors de la Révolution tranquille, a peu à peu perdu ses repères en matière d'équité sociale. Il est grand temps d'y remédier.

Dans une société devenue très complexe et traversée de problématiques pressantes, le rôle de l'école est plus important que jamais. Les défis actuels en matière d'éducation ne peuvent pas être comparés à ceux d'antan, mais cette dernière reste le socle de la cohésion sociale et de l'avenir d'une nation. Nous devons, au Québec, trouver rapidement le chemin vers une école capable d'offrir à chacun de nos enfants une éducation émancipatrice qui permette à toutes et tous de participer activement à la vie citoyenne.

Le *Projet de livre blanc citoyen sur l'éducation* veut contribuer à cela. Empreint d'un grand respect pour le travail de celles et de ceux qui se voient confier à chaque jour l'éducation de la jeunesse québécoise, il présente des idées porteuses, voire essentielles, pour l'avenir de l'école québécoise. Ce sont des propositions destinées à susciter un ralliement citoyen sur la nature des changements qui méritent d'être exigés sur la place publique.

Inspirée du passé, cette initiative d'un PROJET est tournée vers l'avenir, l'avenir de la jeunesse, l'avenir de la Nation. Il est donc important, voire urgent, qu'elle engage l'action qui s'impose, une action inspirée et efficace. C'est ainsi qu'on peut espérer que ce PROJET portera fruit.



# Introduction

## Projet de livre blanc citoyen sur l'éducation

La population québécoise tient à son école publique. Sur la base des orientations historiques du rapport Parent, paru entre 1963 et 1966, le système d'éducation québécois s'est construit sur « le droit de chacun à la meilleure éducation possible »<sup>1</sup>. C'est à cette école publique que la population est toujours profondément attachée, celle qui a permis d'entrevoir pour soi et ses enfants la possibilité de réaliser ses aspirations, par l'accès à l'instruction et à la culture; celle qui devrait conférer une capacité d'action à de futurs citoyens ou citoyennes, dans un monde qui pose de grands défis, dont celui de faire face à la crise écologique et celui de surmonter les multiples inégalités sociales. En bref, un système d'éducation qui contribue à la construction d'une société égalitaire, inclusive et écoresponsable.

Pourtant, force est de constater que l'école québécoise a dévié de ses idéaux au point où l'on peut exiger une sérieuse remise en question de ce qu'elle est devenue : de plus en plus instrumentalisée, déshumanisante et inégalitaire, cela malgré l'engagement des acteurs de l'éducation, qui, au moins, permettent d'atténuer les effets de la détérioration du réseau scolaire.

L'école québécoise nécessite de façon urgente des changements importants, voire une réforme en profondeur. Ses objectifs d'égalité des chances et de fonctionnement démocratique sont mis à mal par la gestion axée sur les résultats (GAR), qui s'inspire des principes et des modalités de la gestion privée. Plaqué sur ce domaine fondamentalement humain qu'est l'éducation, ce modèle de gestion conditionné par la productivité pervertit notre système éducatif. Il promeut une école de la performance et de la compétitivité qui va à l'encontre des valeurs d'équité et de solidarité sociale placées au cœur du système scolaire par le Rapport Parent.

Il y a actuellement en éducation de graves problèmes, notamment la lourdeur de la tâche de tous les personnels scolaires, qui provoque des démissions massives sur tous les postes de travail, l'iniquité du système scolaire qui est loin d'accorder les mêmes chances à tous les enfants, la place démesurée de l'évaluation qui gruge le temps des apprentissages et crée un climat de compétition malsain, l'augmentation importante du nombre d'enfants ayant des besoins particuliers auxquels on ne peut pas répondre et l'absence d'une réelle démocratie scolaire, où toutes les personnes concernées (élèves, parents, personnels scolaires, membres de la communauté) pourraient prendre part aux décisions les concernant.

Or, les choses stagnent depuis des années, malgré les discours politiques qui disent vouloir faire de l'éducation une priorité. C'est en raison de cette incurie qu'un grand nombre d'organisations, de spécialistes, de citoyennes et citoyens réclament des changements. Il faut fédérer ces énergies qui militent pour une école qui soit à la hauteur des défis modernes : le *Projet de Livre blanc citoyen sur l'éducation* se veut un pas important dans cette direction.

Ce projet est le fruit d'une volonté citoyenne d'exhorter les pouvoirs publics à résoudre les problèmes du milieu de l'éducation québécoise. Produit à partir des propos recueillis lors des forums citoyens de *Parlons éducation* au printemps 2023 et de la consultation qui a suivi, il s'appuie aussi sur de nombreuses sources documentées, dont on pourra trouver les références sur le site web de **Debout pour l'école**. Il contient des propositions qui concernent uniquement le préscolaire, le primaire et le secondaire.

L'approche retenue a été d'identifier les revendications incontournables qui devraient être mises en œuvre sans tarder. Elles portent sur un réseau scolaire commun, la démocratie scolaire, un réinvestissement en éducation et la tenue d'États généraux sur l'éducation. Suit la présentation de huit orientations prioritaires mises en lumière lors des forums : réaffirmer l'importance de l'axe « socialiser » dans la mission de l'école, valoriser la langue française dans toutes les matières et situations de vie à l'école, sortir d'une logique comptable et arrêter l'évaluation à outrance, oeuvrer pour une inclusion réussie, encourager, mais encadrer des projets particuliers sans sélection, rapprocher l'école de la communauté, en vue de sa réelle valorisation, mener des actions structurantes pour la formation professionnelle, lever les obstacles rencontrés par les élèves négligés par le système.

Toutes ces propositions seront soumises à une consultation citoyenne sur le web au cours du printemps 2025 et ajustées à la suite de cet exercice de validation. **Debout pour l'école** disposera alors d'un véritable *Livre blanc citoyen sur l'éducation* dont il fera une large diffusion. Les quatre revendications feront l'objet d'une campagne de recherche d'appuis formels auprès de citoyennes et de citoyens, d'organisations intéressées à l'éducation et de personnalités qui se sentent interpellées par l'état de l'école québécoise.

Les orientations seront, quant à elles, au cœur d'un grand Rendez-vous national sur l'éducation qui sera organisé au printemps 2026 pour donner le ton à la campagne électorale québécoise prévue pour l'automne suivant. On y convoquera autant les citoyennes et citoyens que les organisations intéressées par l'éducation; les Actes de ce rendez-vous pourront constituer une base solide pour des États généraux dont la tenue est réclamée ici.

<sup>1</sup> Guy Rocher, *J'ai cosigné le rapport Parent, voici comment le parachever*, dans La presse, 11 novembre 2024.

# 1 Revendication Un réseau scolaire commun

Notre système scolaire est inéquitable. Il ne s'agit pas là d'un énoncé idéologique, car la réalité de ce qu'il est convenu d'appeler une « école à trois vitesses<sup>2</sup> » est tellement documentée qu'il s'agit d'un fait avéré et qu'on peut parler de ségrégation scolaire. Les effets délétères de cette situation sont dramatiques, en particulier pour les jeunes qui peinent à établir un rapport positif avec l'école, mais aussi pour celles et ceux qui sont responsables de les éduquer.

L'existence au Québec d'un réseau d'écoles privées largement subventionnées par l'État est la cause première de la segmentation scolaire. Cela brise en quelque sorte le contrat social : les règles du jeu ne sont pas les mêmes pour le privé et pour le public<sup>3</sup>.

L'origine socioéconomique<sup>4</sup> reste la meilleure manière de prédire l'avenir scolaire d'un jeune. Or, le financement public des écoles privées, au Québec, permet à plusieurs familles de payer des droits de scolarité hors de portée des familles des classes moyennes et défavorisées, sinon qu'au prix d'importants sacrifices. Ce système, combiné à des examens d'entrée sélectifs et à la possibilité, pour les écoles privées, de renvoyer au public des élèves moins performants ou d'autres ayant des comportements contrevenant aux codes de vie plus stricts de ces écoles, a comme effet de réunir dans les mêmes écoles les élèves qui, au départ, ont le plus de chances d'établir un rapport positif à leurs études et de les mener avec succès.

Cette division de la population scolaire alourdit la tâche de l'école publique, dont l'image est ternie. Depuis quelques décennies, elle réagit en développant une panoplie de projets particuliers, dont plusieurs sont sélectifs et payants<sup>5</sup>, pour entrer elle aussi dans une course aux meilleurs éléments, aggravant ainsi les clivages dans la population scolaire.

Cette situation prive la classe dite « ordinaire » d'éléments permettant de mieux équilibrer la composition des classes. Normalement, l'émulation, la collaboration et l'entraide des élèves permettent au sein d'un groupe que celles et ceux qui éprouvent des difficultés puissent s'appuyer sur les autres dans une dynamique constructive. En l'absence de mixité scolaire, cela devient impossible, ce qui accentue le sentiment de « laissés pour compte » des

<sup>2</sup> C'est-à-dire l'école privée subventionnée, les classes à projets particuliers sélectifs dans l'école publique et les classes dites « ordinaires », dont la fréquentation est devenue une étiquette négative. Voir A. Larose, *Les projets particuliers à l'école publique en contexte de concurrence scolaire* (FSE-CSQ), 2016; Conseil national d'évaluation du système scolaire, UNESCO, *La mixité scolaire à l'école*, 2015; Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation*, 2016.

<sup>3</sup> Sans compter les règles fiscales et les bénéfices indirects tirés d'une « clientèle » mieux nantie : voir Ève-Lyne Couturier, *Le financement public caché de l'école privée*, IRIS, 23 septembre 2024.

<sup>4</sup> Avec le diplôme scolaire de la mère. Voir aussi OCDE, *Influence du milieu socio-économique sur l'accès à l'enseignement tertiaire*, 2019, et OCDE, *Équité et qualité dans l'éducation*, 2012.

<sup>5</sup> En toute légalité depuis l'adoption, en juin 2019, de la loi no 12, Loi visant à préciser la portée du droit à la gratuité scolaire et à permettre l'encadrement de certaines contributions financières pouvant être exigées, qui a libéralisé cette pratique; la contribution maximale relevée est de 14 190 \$ par année, la contribution médiane de 374 \$. Voir J. Trudelle, P. Etchecopar, G. Lapierre et M.-Chr. Paret, *Les projets particuliers à l'école, facteurs d'inégalités sociales*, dans Une autre école est possible et nécessaire, **Debout pour l'école**, p. 62.

élèves qui n'ont accès ni à l'école privée ni aux projets particuliers et prive tous les élèves d'une socialisation ouverte à la diversité. Cela alourdit la tâche enseignante et n'est pas sans lien avec la pénurie de personnel.

Dans l'état actuel des choses, on peut comprendre les parents qui perçoivent que l'école privée ou l'inscription à un projet particulier sélectif de l'école publique sont les seules voies pour assurer ce qu'il y a de mieux pour leur enfant, malgré l'incidence de cela sur les autres élèves. Plusieurs parents sont ainsi forcés à faire des choix entre leurs valeurs sociales, le bien de leur enfant et celui de l'école publique. C'est un cercle vicieux, que le gouvernement a la responsabilité de reconnaître et qu'il a seul les moyens de briser. La mixité sociale et scolaire ne nuit pas aux élèves les plus performants, contrairement aux appréhensions de certains parents, mais permet à tous les élèves d'élargir leurs horizons, d'approfondir leurs apprentissages, leur compréhension du monde et d'apprendre le vivre-ensemble, élément essentiel de la mission de l'école.

La solution la plus souvent évoquée, dans la situation actuelle, est de cesser le financement public des écoles privées. École ensemble a étudié la question et propose une alternative à l'arrêt du financement, dans un plan détaillé visant la création d'un réseau scolaire commun. Ce plan développe l'idée que les écoles privées deviennent des écoles privées conventionnées, c'est-à-dire entièrement financées par l'État, gardant leur autonomie administrative et conservant les accréditations syndicales actuelles, mais sans possibilité de sélectionner leurs élèves. Ce serait un premier pas vers la mixité scolaire (voir aussi l'orientation 5 sur les projets particuliers et l'orientation 6 sur une école ouverte sur la communauté) et cela peut se faire à cout presque nul.

Ce changement majeur contribuerait à renforcer la fréquentation d'une école de proximité, en éliminant ce « magasinage d'école » auquel on assiste actuellement dans les grands centres, avec des bassins scolaires redessinés en tenant compte des nouvelles écoles privées conventionnées. Il permettrait aussi un meilleur équilibre dans la composition de la classe, un problème souvent cité comme un motif central de la désaffection d'enseignantes et d'enseignants.

**Revendication 1 – Le réseau scolaire du Québec doit être commun et offrir aux enfants les mêmes conditions d'apprentissage de qualité.**

**En conséquence, le gouvernement doit transformer, de manière graduelle, les écoles privées qui le voudront en écoles privées conventionnées, gratuites ainsi que non sélectives, et cesser le financement des écoles qui choisiront de demeurer privées non conventionnées.**

<sup>6</sup> François Delorme, *Plan pour un réseau scolaire commun : estimation des impacts budgétaires de la réforme proposée*, mai 2022.



## 2. Revendication La démocratisation du système scolaire

En invoquant le peu de participation de la population aux élections scolaires, le gouvernement de la CAQ parvient à faire abolir les commissions scolaires (CS) et à les remplacer par des centres de services scolaires (CSS), retirant aux instances locales et régionales des pouvoirs et leviers d'action citoyens. Ce changement majeur, décrit par une majorité d'acteurs du milieu mais imposé à la suite de l'adoption sous bâillon, en février 2020, de la loi no 40<sup>7</sup>, a créé une plus grande centralisation des pouvoirs entre les mains du gouvernement et une plus grande opacité au sein des structures scolaires. Les CS anglophones, qui ont contesté cette loi au nom de leur droit constitutionnel, ont conservé leur statut de CS et continuent à faire élire leurs commissaires par la population.

En décembre 2023, la loi no 23<sup>8</sup> confie au ministre de l'Éducation le soin de nommer et le pouvoir de destituer les directeurs généraux des CSS, voire de renverser toute décision d'un CSS « lorsque la décision n'est pas conforme aux cibles, aux objectifs, aux orientations et aux directives qu'il a établies. » De plus, cette même loi ampute le mandat du Conseil supérieur de l'éducation, ce qui a provoqué une levée de boucliers dans le milieu.

Cet arsenal législatif favorise-t-il une meilleure gestion démocratique du milieu scolaire? Les milliers de citoyennes et citoyens ayant participé aux forums de *Parlons éducation* en 2023 ont répondu : non. Ce mode de gestion centralisé et vertical est contreproductif. Il cantonne les acteurs de l'éducation dans un rôle d'exécutants, éloigne les lieux de décision des besoins réels et impose une gestion du monde scolaire inspirée de l'entreprise privée.

Le dispositif actuel de gouvernance scolaire doit être revu pour favoriser une meilleure participation des personnels scolaires, des élèves, des parents et des citoyennes et citoyens au sein des instances décisionnelles tant au niveau local, régional que national. Cela passe par un meilleur partage des rôles et responsabilités sur le plan décisionnel (obligations et devoirs), un meilleur accès à l'information, le droit à la libre expression, une obligation de transparence et de reddition de comptes, et ce, grâce à une culture de la consultation sur les enjeux importants. Une plus grande reconnaissance du travail qu'implique la participation aux instances décisionnelles d'un CSS serait aussi nécessaire.

Actuellement, le partage d'information est déficient, ce qui nuit à la compréhension des questions à débattre lors des rencontres. Les structures décisionnelles permettent difficilement les échanges entre les représentants et leurs commettants. Des représentants des parents élus par leurs pairs au sein du conseil d'administration de plusieurs CSS finissent par démissionner faute de pouvoir se faire entendre. D'autres, encore en poste, déplorent d'être cantonnés à un rôle de figurants.

Parfois, ce sont les instances démocratiques qui font défaut. Par exemple, bien que l'existence de divers comités soit reconnue par la loi, des parents dénoncent l'absence de certains d'entre eux au sein de leur CSS; les mandats reconnus par la loi au Conseil d'établissement sont parfois négligés; et les parents n'ont pas de voie officielle pour

<sup>7</sup> Loi no 40, Loi modifiant principalement la Loi sur l'instruction publique relativement à l'organisation et à la gouvernance scolaires.

<sup>8</sup> Loi no 23, Loi modifiant principalement la Loi sur l'instruction publique et édictant la Loi sur l'Institut national d'excellence en éducation.

faire valoir leurs droits et dénoncer cette situation. La mise entre parenthèses de l'Association des élèves du secondaire est observée également dans plusieurs CSS.

La population a perdu le contrôle politique de son système d'éducation. Dans l'optique d'une gouvernance scolaire plus démocratique, les mécanismes d'information, de subsidiarité, de transparence et de reddition de comptes doivent être améliorés<sup>9</sup>. Avec de tels changements, le retour à des élections scolaires pourrait même être considéré, car des élus locaux occupent une position privilégiée pour faire entendre les préoccupations de la population sur tout ce qui se passe dans l'école ou le CSS.

La valeur d'une démocratie est indissociable de la qualité de l'information dont disposent les citoyens et citoyennes. Or le Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ) jouait à cet égard un rôle indispensable au Québec. Création du Rapport Parent, il avait pour mission d'élaborer et de proposer une vision globale, intégrée et évolutive de l'éducation dans tous les ordres d'enseignement, du préscolaire à l'université, tout en se penchant sur les enjeux éducatifs hors des milieux scolaires et en lien avec les réalités sociales. Il conseillait les ministres dans leurs décisions en toute indépendance. Ses travaux contribuaient aussi à donner à la population un certain pouvoir d'influence sur les interventions gouvernementales en matière d'éducation. Or, la loi no 23 a réduit son mandat aux seules questions touchant l'enseignement supérieur : un rétablissement du mandat initial, réclamé par un large consensus dans le milieu de l'éducation, s'impose.

Finalement, la liberté de parole publique des personnels scolaires doit être reconnue. L'article 2088 du Code civil du Québec stipule que « [l]e salarié, outre qu'il est tenu d'exécuter son travail avec prudence et diligence, doit agir avec loyauté et ne pas faire usage de l'information à caractère confidentiel qu'il obtient dans l'exécution de son travail »<sup>10</sup>. Ainsi, bien qu'étant tenu à certains devoirs et conventions, un membre du personnel scolaire ne contrevient pas à ses devoirs inscrits dans le Code civil quand il « informe un ou une journaliste d'un problème grave qui concerne la mission de l'école ou le bien-être de ses occupants, cela sans révéler d'informations confidentielles (sur ses élèves, leurs parents, ses collègues ou sa direction) »<sup>11</sup>. Malheureusement, une interprétation abusive de ces dispositions semble contraindre le personnel au silence ou à une forme d'omerta, au détriment de la nécessaire amélioration des rouages administratifs du système scolaire. Les autorités concernées (ministère de l'Éducation, directions des CSS, syndicats, etc.) devraient informer les personnels scolaires de leurs droits et devoirs concernant leur liberté de parole dans le cadre de leurs fonctions et favoriser son exercice dans un climat de confiance.

### Revendication 2 – Pour que la gouvernance du système scolaire soit plus démocratique, il faut :

- réviser la gouvernance pour rapprocher les lieux de décision des besoins du milieu par une gestion participative de tous les membres de la communauté à tous les paliers : personnels scolaires, parents, élèves, organismes communautaires, citoyennes et citoyens;
- rétablir l'organisme indépendant qu'est le Conseil supérieur de l'éducation dans son mandat initial visant le suivi de l'état de l'éducation au Québec, sous toutes ses facettes et selon une vision globale, dans le but d'éclairer les politiques publiques en éducation;
- reconnaître le droit à la liberté de parole publique du personnel scolaire et que les autorités concernées s'en portent garantes.

<sup>9</sup> On lira avec profit : Olivier Lemieux, Jean Bernatchez, *La gouvernance scolaire / Histoire et tendances, enjeux et défis*, en particulier le chapitre 1 intitulé « Une brève histoire de la gouvernance scolaire au Québec ». Québec, Presses de l'Université du Québec (PUQ), 2022, 174 pages.

<sup>10</sup> Légis Québec, Code civil du Québec, article 2088. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/version/lc/CCQ-1991?code=se:2088&historique=20230918#:~:text=2088,l'occasion%20de%20son%20travail>

<sup>11</sup> Jean Bernatchez, Suzanne-G Chartrand, *Refuser l'omerta en éducation?*, dans La Presse, 10 septembre 2022 : <https://www.lapresse.ca/debats/opinions/2022-09-10/refuser-l-omerta-dans-le-monde-de-l-education.php>

# 3 Revendication Se donner les moyens d'une éducation de qualité

Les profonds changements sociaux auxquels nous assistons compliquent singulièrement l'accomplissement de la mission de l'école.

Or, les moyens qu'on lui alloue ne changent pas, on pourrait même démontrer qu'ils diminuent. Les conditions d'exercice de tous les personnels qui œuvrent à l'école sont difficiles, comme en témoignent les pénuries qui affectent plusieurs corps d'emploi, celui des enseignantes et des enseignants en particulier. Bon an mal an, il manque dans le personnel enseignant quelques milliers de personnes, alors que plus de 10 000 enseignantes et enseignants qualifiés et expérimentés ne sont pas au travail à cause d'une invalidité<sup>12</sup>. La vérificatrice générale du Québec, en 2020-2021, estimait à 30 000 le nombre d'enseignantes et d'enseignants non légalement qualifiés dans les écoles, une surcharge pour le personnel qui doit les soutenir.

Il faut rendre plus attractives toutes les professions de l'éducation. Si, dans certains cas, la question salariale est en jeu<sup>13</sup>, il faut surtout briser le cercle vicieux d'une tâche trop lourde et d'une reconnaissance trop faible, qui provoquent la désertion de nombreuses personnes, augmentant ainsi la tâche de celles et ceux qui restent et décourageant la relève qui aurait pu atténuer le problème. Comment se fait-il qu'autant de nouvelles recrues abandonnent la profession au cours des sept premières années de leur carrière ?

Nos écoles ont besoin de plus de personnels : un engagement politique ferme à augmenter la dotation en personnel et à améliorer les conditions de travail aurait un effet attractif important sur la relève; il constituerait aussi un encouragement de taille pour les équipes et hausserait la valeur éducative pour les jeunes qui auraient plus facilement accès à des adultes qualifiés, qui exerceraient leur profession avec des ratios plus raisonnables.

La tâche des personnels scolaires n'est malheureusement pas la seule composante de l'éducation au Québec à souffrir d'un financement insuffisant.

Le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers augmente depuis au moins une décennie. Or, les CSS et les écoles manquent de moyens pour répondre adéquatement à leurs besoins. Cette situation prive des milliers d'enfants de l'éducation de qualité à laquelle ils ont droit. Et il faudrait aussi parler, par exemple, des besoins en francisation, du manque de spécialistes dans les écoles ou des enveloppes budgétaires fermées à l'éducation des adultes, qui limitent les possibilités de s'y inscrire.

Dans un autre registre, le retard dans l'entretien des écoles du Québec est catastrophique et entraîne à moyen terme des dépenses plus importantes.

<sup>12</sup> Source : ministère de l'Éducation. Rapporté par Stéphanie Grammond, *Si on réduisait la pénurie d'enseignants ... par l'intérieur?*, dans La Presse, 24 août 2024. <https://www.lapresse.ca/actualites/editoriaux/2024-08-24/si-on-reduisait-la-penurie-d-enseignants-par-l-interieur.php>

<sup>13</sup> Notamment pour certaines catégories professionnelles, lorsqu'on compare les salaires du public avec ceux du privé.

En matière de réussite scolaire, à la suite de la pandémie et des grèves qui ont marqué l'année scolaire 2023-2024, le ministère de l'Éducation avait mis en place des mesures permettant de soutenir les élèves, notamment ceux et celles qui ont plus de difficulté. L'abolition de ces mesures, qui a provoqué un tollé dans le milieu scolaire, a confirmé qu'elles étaient essentielles.

Qu'on le veuille ou non, les besoins en matière d'éducation augmentent : une société soucieuse de l'avenir de sa jeunesse doit donner à l'école les moyens d'y répondre.

Tout le monde sait que l'argent ne pousse pas dans les arbres. Mais si, au chapitre des infrastructures, par exemple, le gouvernement a pu envisager au cours des dernières années des investissements substantiels, pourquoi est-ce impensable en éducation, compte tenu de sa valeur intrinsèque et du fait qu'il existe une forte corrélation entre le niveau d'éducation, la qualité de vie et la richesse collective ?

Quand l'une des missions fondamentales de l'État est compromise, ce dernier ne doit-il pas envisager des efforts pour augmenter ses revenus<sup>14</sup> ? Rappelons que les baisses d'impôts accordées par le gouvernement en 2018 représentent un manque à gagner pour les finances publiques du Québec de 4,1 milliards de dollars par année et que ces baisses d'impôts, profitant d'abord aux mieux nantis, ne font qu'augmenter les inégalités.

En 2006, le gouvernement du Québec créait le Fonds des générations pour favoriser une meilleure équité intergénérationnelle. En mars 2024, le solde du Fonds des générations atteignait 18,5 milliards de dollars et les revenus consacrés à ce fonds 2,1 milliards de dollars pour l'année courante. Si l'on se soucie à ce point des générations futures, une partie de ces sommes versées chaque année ne pourrait-elle pas être utilisée pour assurer à celle qui se trouve actuellement sur nos bancs d'école des services éducatifs de qualité ?

S'il faut mieux financer l'éducation, il faut également s'assurer d'y dépenser de manière responsable. La rigidité budgétaire actuelle empêche des sommes importantes d'être utilisées pour combler les besoins : le journal *Le Devoir* rapportait, en septembre dernier, que près de 100 millions de dollars avaient été retournés à Québec sans avoir pu servir aux élèves<sup>15</sup>. Est-ce normal? On accepte aussi que des écoles publiques dépensent en publicité pour faire la promotion de programmes particuliers ; on peut comprendre que ces écoles se sentent poussées à le faire, mais est-ce là la meilleure manière d'utiliser des fonds publics ?

**Revendication 3 – Un réinvestissement important en éducation est nécessaire et urgent. Il doit servir notamment à alléger les tâches de tous les personnels scolaires pour rendre attractif le travail à l'école, à créer un programme complet de réfections des lieux scolaires, à donner aux CSS et aux écoles les moyens de répondre aux besoins des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA), à combler les besoins de francisation, à augmenter les budgets à l'éducation des adultes pour répondre à la demande et à augmenter les mesures de soutien à la réussite de tous les élèves.**

<sup>14</sup> Voir à ce sujet *10 milliards de solutions pour une société plus juste*, Coalition Main rouge, 2021.

<sup>15</sup> Zacharie Goudreault, *Des millions de dollars destinés aux élèves retournés dans les coffres du gouvernement*, *Le Devoir*, 24 septembre 2024.

# 4 Revendication La mise en œuvre d'États généraux sur l'éducation

De nombreux problèmes, maintes fois relevés, persistent au sein de notre système d'éducation : graves pénuries de personnels, inégalités scolaires croissantes, difficultés liées à la mise en œuvre de l'éducation inclusive, manque de démocratie dans la gouvernance scolaire, etc. Parallèlement, nous assistons à des bouleversements sociaux qui transforment les attentes à l'égard de l'école : nous sommes confrontés à l'émergence de nouveaux enjeux, par exemple ceux que posent l'intelligence artificielle, et à des débats qui prennent une dimension nouvelle, comme la laïcité ou l'environnement.

Nous avons besoin d'une discussion sociale pour revisiter la mission de l'école, pour repenser ce que l'on attend d'elle, pour renouveler la synergie entre les différents acteurs du monde de l'éducation et, finalement, pour permettre l'adéquation des services scolaires avec les attentes sociales à l'égard de l'école. Tout cela commande une réflexion d'envergure sur le système d'éducation, à l'image des États généraux qui se sont déjà tenus au Québec, afin d'identifier les changements nécessaires pour remettre l'école québécoise sur ses rails.

Une telle réflexion est réclamée depuis longtemps par de nombreux penseurs, observateurs et acteurs en éducation<sup>16</sup>. Elle est nécessaire parce qu'il faut arrêter d'agir à la pièce, il faut réfléchir de manière globale à des enjeux souvent imbriqués les uns dans les autres et proposer des solutions cohérentes. Elle est nécessaire parce que des mesures structurantes doivent être instaurées et qu'elles doivent s'appuyer sur un consensus social à construire, tout en recueillant l'adhésion des principaux acteurs et actrices de l'éducation qui auront ensuite à les mettre en place. Elle est finalement urgente parce qu'au fil du temps, les problèmes s'aggravent et que plus on tarde à s'y attaquer, plus il devient difficile de les corriger. À ce chapitre, le Québec a déjà trop attendu.

Afin de mener le travail nécessaire pour réformer en profondeur notre système, il faut une formule organisationnelle garante de professionnalisme, de sérieux et de transparence, qu'il appartient au gouvernement de mettre en place. Ce dernier devrait d'abord faire preuve de leadership, en reconnaissant la réalité des problèmes principaux du système d'éducation.

Déjà, les forums **Parlons éducation** ont permis à ces centaines de citoyennes et citoyens de s'exprimer et de poser un premier diagnostic sur l'état de l'éducation au Québec. Les orientations qui suivent dans ces pages en découlent. De plus, un grand rendez-vous national citoyen, qui aura lieu au printemps 2026, pourra contribuer à poursuivre la réflexion et à cerner les actions les plus porteuses, à partir des enjeux soulevés.

Mis en place par l'État, les États généraux sur l'éducation devraient cependant être placés sous la responsabilité d'un comité indépendant du gouvernement, pour éviter toute partisanerie ou toute instrumentalisation. Ce fut le cas en 1995-1996, lors des premiers États généraux sur l'éducation. Formé de personnes expérimentées et crédibles ayant les coudées franches, doté d'une capacité d'action réelle avec les moyens nécessaires, ce comité devrait entendre non seulement les organisations intéressées à l'éducation, mais faire également une large place à la parole citoyenne.

**Revendication 4 – Le gouvernement doit rapidement mettre en place un comité indépendant formé de personnes crédibles, expérimentées en éducation et dotées d'expériences variées, qui aurait pour mandat d'organiser des États généraux sur l'éducation tenant compte en particulier des enjeux soulevés dans l'espace public. Le gouvernement doit donner à ce comité les moyens nécessaires pour mener cette réflexion d'envergure et s'engager à donner suite aux recommandations qui en sortiront.**

<sup>16</sup> Mentionnons entre autres le chroniqueur Normand Baillargeon, les sociologues de l'éducation Guy Rocher et Claude Lessard, le politologue Jean Bernatchez, l'éthicien Guy Bourgeault, le philosophe Georges Leroux, le blogueur et enseignant Sylvain Dancause et la militante en éducation Suzanne-G. Chartrand.



# 1 Orientation

## Réaffirmer l'importance de l'axe « socialiser » dans la mission de l'école

Dans le Programme de formation de l'école québécoise du préscolaire, du primaire et du secondaire (PFEQ), on affirme que la finalité de l'école est de former des citoyens cultivés, engagés et responsables, et que cette mission se décline en trois axes complémentaires et interreliés : instruire, socialiser, qualifier<sup>17</sup>.

Lors des forums citoyens, la majorité des personnes participantes adhéraient à l'énoncé de cette mission. Malheureusement, malgré un engagement et un dévouement importants, celles et ceux à qui on la confie peinent à la remplir. Les entraves sont nombreuses : lourdeur des programmes, manque de temps, place exagérée allouée à l'évaluation et aux redditions de comptes, organisation scolaire trop rigide...

Au fil des trente dernières années, une place de plus en plus grande a été accordée à la qualification et à l'instruction au détriment de la socialisation. Une vision marchande de l'éducation, exagérément axée sur la diplomation, a fait perdre de vue qu'une éducation émancipatrice est plus large que la simple réussite à un examen.

Socialiser, c'est enseigner à vivre avec soi et avec l'autre, avec tous les autres, quels que soient leur origine, leur culture, leur genre, leur orientation sexuelle, leur milieu socioéconomique, leurs forces ou leurs capacités ainsi qu'à collaborer avec ses pairs pour s'approprier des savoirs et des habiletés transmis depuis des générations. Bien que l'enfant soit d'abord socialisé dans sa famille et son environnement immédiat, son entrée au préscolaire est un moment clé de sa socialisation. Cette dernière comporte de multiples facettes qui doivent être au cœur de ses apprentissages tant au préscolaire, qu'au primaire et au secondaire.

La socialisation implique l'immersion dans un contexte positif de vivre-ensemble, mais aussi l'acquisition de savoirs et le développement de compétences sociales et émotionnelles<sup>18</sup> qui sont peu présentes dans les programmes. Cette lacune dans les apprentissages des élèves a pour effet qu'ils ne disposent pas des outils adéquats pour affronter de nombreux problèmes vécus dans les écoles : intimidation, violence, marginalisation, stress, anxiété, faible estime de soi, difficulté à communiquer, manque de respect...

Lors des consultations menées auprès des jeunes, une préoccupation pour le bien-être et le vivre-ensemble a été souvent soulevée<sup>19</sup>. Comme pistes de solution mentionnées, on retrouve l'enseignement de la communication non violente et la gestion des émotions; d'ailleurs, dans un avis publié en 2020 : *Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs*, le Conseil supérieur de l'éducation soumet 18 recommandations dont le tiers visent le développement des compétences sociales et émotionnelles<sup>20</sup>.

<sup>17</sup> Ministère de l'Éducation, *Programme de formation de l'école québécoise*, 2006, p.3. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/pfeq/Programme-prescolaire-primaire.pdf>

<sup>18</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *Les compétences sociales et émotionnelles dans les programmes éducatifs et d'enseignement de la petite enfance à la fin du primaire*, 2020. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/03/50-2106-ER-Competences-sociales-emotionnelles-enfant.pdf>

<sup>19</sup> **Debout pour l'école**, *Des citoyennes et citoyens ont parlé d'éducation. Il faut les écouter!* Ateliers jeunesse de Parlons éducation, 2023, pp. 36-39. [https://deboutpourlecole.org/uploads/files/syntheseforums\(1\).pdf](https://deboutpourlecole.org/uploads/files/syntheseforums(1).pdf)

<sup>20</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs*, 2020. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/06/50-0524-AV-bien-etre-enfant-4.pdf>

Si, dans le programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), on a choisi « socialiser » comme deuxième axe de la mission de l'école, on n'a cependant pas su définir dans les programmes prescrits les bases des apprentissages nécessaires.

D'autres apprentissages, indispensables pour faire face aux défis du 21e siècle, devraient eux aussi relever de la mission « socialiser » de l'école québécoise qui vise à « préparer les jeunes à devenir des citoyens responsables ». Plusieurs enjeux modernes devraient trouver écho dans les pratiques éducatives et la vie d'une école : problèmes environnementaux, omniprésence des réseaux sociaux, mouvements migratoires, inégalités croissantes, montée de l'intolérance et des guerres... La pratique du dialogue philosophique pour soutenir le développement de l'esprit critique est un exemple d'apprentissage que devrait assurer l'école pour former des citoyens ouverts, responsables et engagés capables de faire face aux défis du monde d'aujourd'hui. Pour relever ces défis, des habiletés sociales spécifiques comme la solidarité, l'empathie, la coopération peuvent, par exemple, se développer à l'intérieur de projets concrets dans le cadre d'une école ouverte sur sa communauté, et ce, du préscolaire au secondaire. Ainsi, les jeunes ont davantage l'opportunité de développer des relations sociales harmonieuses et une santé mentale équilibrée.

Dans la société actuelle, le volet socialisation de la mission de l'école apparaît primordial et il renvoie à la dimension éducative de l'école. Il est impératif d'obtenir un consensus social sur les responsabilités attendues de l'école à cet égard, de les expliciter dans le programme de formation québécoise et de se pencher sur les moyens dont l'école devrait disposer pour y arriver.

### Orientation 1 – L'école québécoise doit faire en sorte que l'axe « socialiser » de sa mission soit mieux intégré aux différents aspects de la vie scolaire et communautaire. Pour y arriver, il faut :

- préciser l'axe « socialiser » dans la mission de l'école pour s'assurer qu'il est en adéquation avec le contexte actuel de notre société;
- assurer un enseignement pertinent, systématique et suffisant des compétences et savoirs sociaux et émotionnels;
- accorder plus d'importance aux apprentissages liés à la socialisation dans l'ensemble du curriculum;
- poursuivre la mise en place et l'actualisation des programmes spécifiques pour contrer la violence et l'intimidation dans toutes les écoles, avec la collaboration des personnels de soutien scolaire;
- mieux définir les moyens et pratiques scolaires attendus en matière de socialisation et soutenir les écoles en conséquence.

<sup>21</sup> Ministère de l'Éducation, op.cit.

# 2

## Orientation Valoriser la langue française dans toutes les matières et situations de vie à l'école

Instruire, c'est amener les élèves, par l'acquisition de connaissances et le développement de compétences, à apprendre à penser, à raisonner, donc pas seulement à répéter ce qu'ils entendent, lisent ou pensent vrai. Mais, outre des savoirs et des habiletés spécifiques, l'école développe les instruments de la pensée dont en premier lieu, une langue, sans laquelle la pensée ne peut s'articuler ni être communiquée.

La valorisation de la qualité de la langue doit constituer une priorité absolue au cours de la scolarisation, car une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture et de la communication orale constitue le socle de tous les apprentissages et de la socialisation. C'est aussi une condition nécessaire de l'accès à la culture, de l'insertion positive dans la société et de la participation pleine et entière à la vie citoyenne. De manière générale, la sauvegarde et l'épanouissement du français au Québec dépendent de la qualité des apprentissages que l'école arrive à générer chez les jeunes qu'elle reçoit.

Malheureusement, même si depuis des décennies les écrits ministériels affirment que le développement des compétences en français oral et écrit doit être une responsabilité partagée par tout le corps enseignant du préscolaire au secondaire, cela n'est pas le cas. En général, seul le cours de français en a la charge et il peine à faire réussir tous les élèves.

Des enjeux demeurent : 30 % des élèves québécois échouent à l'épreuve ministérielle en français écrit de 5e secondaire<sup>22</sup> et, même lorsqu'elle est réussie, trop de jeunes poursuivant leurs études éprouvent des difficultés en français. De nombreux professeurs du collégial rapportent que les difficultés, parfois majeures, en français constituent un handicap pour trop d'étudiantes ou d'étudiants pourtant acceptés au cégep.

Pour améliorer la qualité du français dans toutes les matières, il est essentiel d'adopter une approche intégrée et transversale qui dépasse le cadre des seuls cours de français. Des stratégies pédagogiques qui combinent l'enseignement d'une matière et de la langue pourraient être appliquées pour encourager les élèves à utiliser le français de manière active et contextualisée. Soutenir les élèves dans l'acquisition du français à travers les différentes disciplines exige une collaboration des enseignants des différentes matières. Le temps consacré à élaborer des activités pédagogiques significatives doit être encadré et reconnu dans la tâche.

Nous devons accorder une plus grande place à la culture québécoise, que ce soit à l'école ou hors ses murs, en privilégiant des contacts avec des artistes œuvrant dans l'univers du théâtre, de la littérature, de la musique francophone. Les écoles manquent de moyens financiers en ce sens. Elles devraient être davantage soutenues pour avoir accès aux diverses prestations du milieu artistique.

Nous devons revoir nos façons de faire pour permettre une meilleure maîtrise de la langue chez tous les élèves. La question est aussi importante en ce qui concerne la population immigrante, pour laquelle la connaissance du

français demeure la clé d'une intégration réussie. Il est urgent de rétablir, pour les élèves issus de l'immigration et leurs parents, des services suffisants de francisation et un soutien linguistique approprié. Signalons que l'amélioration de la connaissance de la langue française doit aussi passer par la reconnaissance et la valorisation de la diversité des langues des élèves, afin que ces derniers puissent s'appuyer sur cet ancrage pour asseoir l'apprentissage d'une langue française affirmée.

Enfin, l'école doit favoriser l'usage du français dans toutes les interactions interpersonnelles, y compris au-delà des heures de cours, pour créer un environnement d'apprentissage riche et inclusif.

**Orientation 2 – L'école doit mettre de l'avant l'idée qu'une bonne maîtrise de la langue française est indispensable à la réussite éducative des élèves. Pour y arriver :**

- **le curriculum scolaire doit notamment inclure le développement des compétences langagières, tant en lecture, en écriture qu'en communication orale, dans toutes les disciplines, de manière active et contextualisée;**
- **la culture québécoise doit être plus présente et accessible dans le cadre scolaire;**
- **l'usage du français doit être valorisé en tout temps à l'école.**

<sup>22</sup> Benoit Valois-Nadeau, *Des résultats à la baisse aux examens ministériels de français*, dans *Le Devoir*, 31 août 2024.

<sup>21</sup> Ministère de l'Éducation, op.cit.

# 3 Orientation

## Sortir d'une logique comptable et arrêter l'évaluation à outrance

La gestion axée sur les résultats, qui s'inspire des principes de l'entreprise privée, crée une dynamique malsaine au sein du système éducatif québécois, imposant un alignement des établissements et des centres de services scolaires sur des cibles et des indicateurs de performance prescrits par le MEQ avec peu de considération pour les différences entre les milieux. Ce système s'impose à tous les paliers, de la gestion des personnels jusque dans l'organisation de l'enseignement et de l'évaluation.

Cette forme de gestion réduit la qualification aux seules performances scolaires et engendre de nombreux effets qui altèrent la mission de l'école. En effet, elle induit à tous les niveaux une volonté de comparaison, une hiérarchisation et une compétition entre les élèves, les enseignantes et les enseignants, les écoles et les centres de services scolaires.

Cette situation nuit à une collaboration pouvant soutenir une éducation équitable et porte préjudice aux élèves. On n'a qu'à penser à l'anxiété de performance, à la perte de l'estime de soi et de la motivation ainsi qu'à la stigmatisation.

C'est en vertu de cette logique comptable que le système d'évaluation actuel est détourné de sa finalité. Bien qu'il soit vrai qu'un des rôles de l'évaluation soit de sanctionner les apprentissages en fin de parcours (ex. : bulletin, diplôme), dans l'état actuel des choses, cette forme d'évaluation prend toute la place au détriment de son autre rôle, essentiel, de soutenir en continu les apprentissages des élèves.

L'obsession des résultats, imposée au système scolaire depuis le début des années 2000, incite à trafiquer des notes, à concevoir des examens qui feront passer le plus d'élèves possible, voire à exiger des enseignantes et des enseignants de « hausser la productivité ». Le nombre de diplômes décernés finit par avoir plus d'importance que les apprentissages qu'ils sanctionnent.

Il existe d'ailleurs une disparité importante, maintes fois relevée, entre les compétences attestées par la diplomation et la réalité des acquis. Des élèves passent d'un niveau à l'autre, au primaire et au secondaire, sans avoir intégré le nécessaire pour continuer, ce qui ne va pas les aider à réussir. À la fin du parcours au secondaire, est-il normal que des élèves avec des acquis insuffisants entrent au cégep?

Il faut revenir à l'essence de ce que veut dire éduquer. Est-ce réaliste de penser qu'apprendre consiste à faire arriver tous les élèves en même temps au fil d'arrivée? Ne devrions-nous pas plutôt nous rappeler que chaque individu est unique et évolue différemment, mais qu'avec une éducation équitable et bienveillante, tous arriveront à franchir leur ligne d'arrivée?

Ailleurs dans le monde, des systèmes éducatifs, comme celui de la Finlande, ont déjà reconnu qu'une saine éducation peut se passer de prises de mesures incessantes. En effet, dans les écoles primaires finlandaises, les élèves ont le loisir de poursuivre leurs apprentissages à leur rythme, ce qui implique qu'on ne leur impose aucun examen ou épreuve uniforme avant la fin du primaire.

De nombreux enseignants et enseignantes ont rapporté au cours des forums citoyens que les dispositifs d'évaluation, au Québec, exigent trop d'énergie et que, dans un contexte où l'on manque de temps, ils sont chronophages.

Selon la loi sur l'instruction publique, il appartient à l'enseignante ou l'enseignant « de choisir les moyens pour évaluer les apprentissages des élèves ». Ainsi, il lui est beaucoup plus facile de recueillir, en cours d'année, des informations pour analyser et réguler le contenu de son enseignement face aux apprentissages attendus. De plus, l'enseignante ou l'enseignant a accès à des données ponctuelles qui pourront être utilisées à des fins de communication avec les élèves, les parents et les intervenants impliqués.

**Orientation 3 – Une gestion axée sur les résultats, qui impose l'atteinte de cibles de performance, n'a pas sa place en éducation. L'évaluation doit revenir à son rôle premier qui consiste à soutenir chaque élève dans ses apprentissages. Il faut:**

- **cesser d'évaluer à outrance lors des fins d'étapes;**
- **privilégier d'autres formes d'évaluations et de communications (ex. : entretiens, portfolio, selon les besoins), pour ajuster les actions pédagogiques, les données recueillies pouvant servir à des fins de communication aux élèves, aux parents et aux intervenants concernés;**
- **diminuer l'importance accordée aux épreuves ministérielles.**

# 4 Orientation Œuvrer pour une inclusion réussie

L'inclusion vise à fournir à chaque élève en situation de handicap, en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) les moyens nécessaires pour répondre à ses besoins particuliers, en privilégiant un lieu d'apprentissage commun (c'est la classe dite « ordinaire »), afin qu'il puisse socialiser avec les autres, s'épanouir et développer son plein potentiel. Il s'agit d'une orientation phare de la Loi sur l'instruction publique<sup>24</sup>. Or, sa mise en œuvre connaît d'importants ratés : beaucoup d'élèves en difficulté dans la classe ordinaire ne reçoivent pas les services nécessaires pour réussir leur inclusion, les personnels décrochent sous la pression d'obligations impossibles à remplir et les autres élèves manquent de stimulation ou d'attention à leurs besoins propres. Dans le rapport synthèse, *Des citoyennes et citoyens ont parlé d'éducation. Il faut les écouter!* il est souligné que « [l]e sentiment d'impuissance des personnes intervenantes pour aider ces élèves [EHDA] est tel qu'il heurte leurs valeurs profondes et les place souvent dans une situation de détresse »<sup>25</sup>.

Selon le principe de l'inclusion, l'adaptation de l'environnement des élèves à leurs besoins particuliers est une responsabilité sociale qui relève de l'organisation de la classe et de l'école. Cependant, par manque de personnels, de moyens financiers et d'efficacité administrative, le droit à l'égalité en éducation de nombreux élèves n'est pas respecté. Combien d'élèves n'auront pas reçu le soutien nécessaire à leur condition particulière dans une classe ordinaire? Cela sans parler des élèves qui se font expulser de l'école de façon répétée parce que le maintien de leur présence en classe représente une « contrainte excessive » pour l'établissement scolaire, mais pour qui ces bris de scolarisation, s'ajoutant à leurs difficultés, compromettent leurs choix de parcours scolaires et leur réussite éducative<sup>26</sup>.

Il faut remédier à cette situation, en prenant soin d'éviter les solutions expéditives qui risquent de nous faire reculer sur le plan des valeurs sociales, comme ce serait le cas si on continuait d'envisager uniquement le recours à davantage de classes spécialisées comme seule solution à notre incapacité de s'occuper correctement de tous les élèves dans les classes ordinaires. On ne ferait alors que déplacer le problème.

Pour réussir l'inclusion dans la classe ordinaire, il faut d'abord s'en donner les moyens. Déjà, s'attaquer à l'école à trois vitesses permettrait d'équilibrer la proportion d'élèves EHDA dans les classes. Mais il faut aussi agir pour retenir ou ramener les personnels professionnels dans le réseau public et remédier à la lourdeur administrative du traitement des dossiers des EHDA, qui retarde la prise en charge de leurs besoins, que ce soit dans une classe ordinaire ou spécialisée. Actuellement, les retards dans l'évaluation des besoins et des capacités sont tels qu'ils compromettent les apprentissages et la réussite scolaire de nombreux jeunes en difficulté privés des mesures nécessaires pour les soutenir.

<sup>24</sup> Loi sur l'instruction publique, article 235. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/rc/i-13.3,%20r.%208>

<sup>25</sup> **Debout pour l'école**, *Des citoyennes et citoyens ont parlé d'éducation. Il faut les écouter! Synthèse des propos tenus dans les forums citoyens et les ateliers jeunesse de Parlons éducation*, novembre 2023, p.25.

<sup>26</sup> Les informations sur la déscolarisation ont été recueillies lors du colloque À « l'école de l'abandon ». *Droits et bris de droits des élèves EHDA en situation de déscolarisation*, organisé par la Communauté de recherche-action sur les droits économiques et sociaux, la Ligue des droits et libertés, section Québec et le centre de recherche en droits publics, 17 juin 2024.

Précisons que certains élèves doivent être intégrés dans une classe spécialisée, adaptée à leurs besoins spécifiques, où ils peuvent mieux évoluer et réussir. Cela, bien sûr, dans la mesure où cette classe regroupe un petit nombre d'élèves et dispose de moyens suffisants. Sinon, la classe spécialisée échouera elle aussi à faire progresser ces élèves vers la réalisation de leur plein potentiel et portera atteinte à leur droit à l'égalité en éducation.

Dans le secteur général Jeunes, on doit inclure les élèves EHDA dans une classe ordinaire ou, au besoin, dans une classe spécialisée. Mais actuellement, le manque de ressources et les lacunes du système pervertissent gravement le dispositif permettant de juger du meilleur endroit pour favoriser l'élève.

Dans les centres de formation professionnelle, tout comme dans le secteur général, la proportion d'élèves avec des besoins particuliers augmente, ce qui ajoute à la complexité du travail déjà exigé des enseignantes et enseignants, qui n'ont souvent pas le soutien nécessaire pour répondre aux besoins de ces élèves. Dans ces centres, on fait état de besoins concernant l'accueil, l'intégration et l'accompagnement des élèves avec des besoins particuliers<sup>27</sup>.

Il en est de même à la formation générale des adultes (FGA), où beaucoup de jeunes raccrocheurs ou d'adultes retournent aux études, mais sont toujours confrontés à des difficultés qui rendent leur parcours ardu. Or, ni les services professionnels ni le financement ne sont à la hauteur de leurs besoins. Pourtant, par son accueil des personnes en difficulté, on devrait considérer la FGA comme une forme précieuse d'inclusion pour le jeune qui y trouve une seconde chance d'intégrer le système scolaire.

Finalement, que sait-on de la situation des EHDA dans l'ensemble des écoles? Les données sont peu accessibles ou manquantes. Où sont les besoins, où vont les budgets, quels services sont rendus, de quels moyens dispose-t-on? Comment se passe l'intégration des EHDA dans les classes régulières, les classes spécialisées, les écoles spéciales? Quelles sont leurs trajectoires scolaires? Il est urgent de dresser un portrait complet de la question afin de mieux savoir comment intervenir, de façon structurante, pour répondre aux besoins, sans invisibiliser des groupes vulnérables et sans échapper personne.

## **Orientation 4 – Il est urgent de donner aux écoles et à leurs personnels les moyens permettant de répondre adéquatement aux besoins particuliers de tous les EHDA :**

- **dans le secteur général Jeunes, notamment en diminuant la proportion d'élèves EHDA en classe régulière et, dans ces classes comme dans les classes spécialisées d'une école régulière ou dans une école spéciale, en augmentant le personnel et les services professionnels en soutien aux élèves et aux enseignantes et enseignants, en accordant plus de temps aux équipes intervenant auprès des élèves pour se concerter et en corrigeant les rigidités administratives qui compromettent une répartition équitable des ressources et retardent l'accès aux services de soutien;**
- **dans les centres de formation professionnelle et à l'éducation des adultes, en augmentant les services en soutien aux élèves à besoins particuliers;**
- **en menant une vaste enquête sur la situation des EHDA dans les écoles québécoises.**

<sup>27</sup> C. Beaucher, S. Dupuis et al., *La formation professionnelle dans tous ses états* dans Une autre école est possible et nécessaire, **Debout pour l'école**, 2022, p. 430.



# 5 Orientation

## Encourager, mais encadrer des projets particuliers sans sélection

Depuis plus de deux décennies, le gouvernement laisse s’implanter dans le réseau public, sans encadrement, des projets particuliers dont plusieurs sont sélectifs et payants<sup>28</sup>. Les dénominations sont nombreuses et les modalités variées : options, concentrations, activités diverses, projets extrascolaires, enrichissement, etc.

Ce n’est pas ici le lieu pour démêler tout cela, mais il faut relever que les bénéfices des projets particuliers auprès des élèves sont évidents. Ces projets ont beau être apparus à la faveur d’un effort de l’école publique pour faire concurrence à l’école privée, il reste qu’ils répondent à une forte demande sociale pour une école qui se préoccupe davantage du développement global de l’élève. Découvrir, explorer un domaine hors du cursus scolaire ou avoir l’occasion de s’investir dans un projet (pièce de théâtre, exposition scientifique, pratique d’un sport, etc.), permet aux élèves de renforcer leur sentiment d’appartenance et, partant, d’établir avec l’école un rapport plus favorable et plus proche de leurs intérêts.

Indépendamment de leur dénomination, parce qu’ils ont le potentiel d’influer de manière positive sur la motivation scolaire - les exemples en ce sens sont nombreux - et parce qu’ils favorisent l’épanouissement des jeunes, les projets particuliers devraient s’adresser à tous les élèves, y compris les EHDAA<sup>29</sup>. Les déclinaisons multiples de projets particuliers constituent une raison pour qu’on donne aux écoles la latitude nécessaire pour mettre en place ce qui leur convient le mieux.

Offrir aux élèves davantage que la batterie de cours dictée par le régime pédagogique présente des avantages réels pour les jeunes, mais il faut admettre que les écoles disposent actuellement de bien peu de moyens pour se développer en ce sens. « La conception, l’élaboration et la mise en œuvre des programmes particuliers - sans compter leur promotion – demandent d’importants efforts de la part d’un établissement et des personnes qui y travaillent, mais rien, dans le financement des écoles, n’est prévu pour cela »<sup>30</sup>. Le ministère verse aux CSS depuis peu des sommes pouvant couvrir une partie des frais de participation des élèves inscrits, mais rien d’autre. Si, sur le plan éducatif, les projets particuliers constituent une avenue porteuse, les écoles doivent se débrouiller elles-mêmes pour les mettre en place et pour les faire vivre, dans un climat de concurrence qui devrait être étranger au monde scolaire.

Les projets particuliers peuvent être plus qu’intéressants : ils participent au développement intégral des jeunes et ouvrent pour l’école un créneau précieux d’intervention sur le plan de la socialisation. Mais il faut être cohérent : si c’est le genre d’école que nous souhaitons pour nos jeunes, il faut que cette dimension de leur mission soit explicitée dans les textes gouvernementaux et que les écoles soient soutenues en conséquence.

<sup>28</sup> Certains sortent même du cadre de l’institution scolaire : former des futurs champions olympiques en nage synchronisée, par exemple, ou des musiciens professionnels.

<sup>29</sup> La Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec recommande d’ailleurs d’ouvrir, avec les adaptations requises, les projets particuliers aux EHDAA. (*Le respect des droits des élèves HDAA et l’organisation des services éducatifs dans le réseau scolaire québécois : une étude systémique*, avril 2018, p. 67)

<sup>30</sup> J. Trudelle, P. Etchecopar, G. Lapière, M.-C. Paret. *Les projets particuliers à l’école, facteurs d’inégalités sociales* dans Une autre école est possible et nécessaire, **Debout pour l’école**, 2022, p. 69.

Par ailleurs, la sélection opérée dans beaucoup de cas vient pervertir l’intérêt de la formule en la réservant à une partie seulement des élèves, ce qui accentue la segmentation des effectifs scolaires. Il y a d’abord une barrière financière : des frais afférents sont souvent exigés pour la participation à un projet. Mais souvent aussi, le temps nécessaire à l’implication dans un projet particulier doit être grignoté à même la latitude permise par le régime pédagogique. Lorsque c’est le cas, le temps consacré aux apprentissages scolaires est réduit et seuls les élèves les plus performants pourront être acceptés dans le projet concerné. Cette sélection n’est en rien nécessaire aux bénéficiaires qui peuvent retirer les élèves de leur participation. Certaines écoles et centres de services scolaires ont d’ailleurs mis en place des pratiques non sélectives qui fonctionnent très bien<sup>31</sup>.

Il est temps que le ministère de l’Éducation encadre l’offre de projets particuliers, de sorte qu’en soit évacuée toute forme de concurrence entre les écoles ou les élèves. Un renforcement du respect des bassins scolaires irait dans ce sens. Il devrait permettre d’endiguer la tendance à un « marché scolaire » et encourager les parents et le milieu à s’investir dans l’école du quartier, au lieu d’aviver une compétition malsaine avec les autres écoles.

Plusieurs considérations jouent en faveur d’une école de proximité. Il y a d’entrée de jeu un argument écologique : aller à l’école de son quartier minimise les dépenses énergétiques liées aux déplacements motorisés et les pertes de temps que cela engendre. Cela facilite le transport actif (marche, vélo), qui a des répercussions positives sur la socialisation quand l’enfant se rend à pied à l’école accompagné d’un parent ou de camarades de classe. S’ajoute l’argument santé : des études associent le transport actif au développement du sens de l’autonomie, à une hausse d’activité physique chez les enfants et à une hausse des résultats scolaires<sup>32</sup>. Mais aussi, une école de proximité contribue grandement à l’ancrage de l’école dans sa communauté (voir l’orientation 6) et à favoriser le sentiment d’appartenance.

Au primaire, les bassins scolaires sont en général respectés. Mais au secondaire, le magasinage d’écoles et de programmes spéciaux fait que nous sommes loin du compte : les dérogations aux bassins fixés par les CSS sont nombreuses. Dans les grands centres, le nombre d’élèves qui ne fréquentent pas l’école la plus proche est préoccupant.

On entend parfois l’argument selon lequel des bassins scolaires plus stricts mènent à la formation de ghettos, puisque les quartiers urbains sont souvent homogènes au niveau socioéconomique. Mais cet effet peut être considérablement réduit par un découpage scientifique des bassins scolaires qui optimise la mixité sociale<sup>33</sup>, comme l’a montré École ensemble en collaboration avec une firme suisse et des chercheurs de l’Université de Zurich.

**Orientation 5 – Donner aux écoles la latitude et les moyens de mettre en place des projets ou parcours particuliers gratuits, décidés par l’instance démocratique de chacune, exempts de pratiques sélectives et ouverts à tous les élèves, y compris celles et ceux qui éprouvent des difficultés.**

<sup>31</sup> Le centre de services scolaires Des Chênes, par exemple.

<sup>32</sup> Nicolas Bérubé, *Moins de véhicules polluants, plus d’enfants actifs*, dans le journal La Presse, 15 octobre 2024

<sup>33</sup> Voir École ensemble, op. cit., p. 32.



# 6 Orientation

## Rapprocher l'école de la communauté

Le développement débridé du magasinage des écoles au Québec affaiblit donc, particulièrement au secondaire, la fréquentation d'écoles de proximité. Mais l'accroissement de cette dernière, conséquence de mesures structurantes, comme l'abolition de l'école à trois vitesses et le renforcement subséquent de l'obligation de respecter les bassins scolaires, permettrait de repenser à l'école ouverte sur la communauté.

Déjà documentée, discutée et plébiscitée dans les années 2000, l'école dite « communautaire » constitue un modèle caractérisé par la reconnaissance du rôle essentiel de la famille et de la communauté dans le développement, le bien-être et la réussite des jeunes. On la définit comme un « carrefour où se rassemblent divers partenaires (un réseau de partenaires) en vue d'offrir différents services et divers types d'aide aux jeunes, aux familles et à la communauté »<sup>34</sup>.

L'éducation dépasse les murs de l'école et cette dernière pourrait bénéficier d'un apport plus important du milieu dans lequel elle se trouve, d'autant qu'elle peut difficilement, dans le contexte social actuel, assurer à elle seule sa mission éducative.

Une école ouverte sur la communauté contribue à développer et à maintenir un sentiment d'appartenance à son école, mais aussi à son milieu. Elle facilite la participation des parents à la vie de l'école en ce qui concerne les diverses activités scolaires et la vie démocratique. Elle rend aussi possible un maillage avec les ressources locales : le CLSC, les organismes communautaires, les centres de loisirs, les organismes culturels, les regroupements de bénévoles, etc. Elle stimule la collaboration entre les différents acteurs du milieu pour répondre efficacement et de façon complémentaire aux besoins diversifiés des élèves. Des interventions concertées, notamment en matière de persévérance scolaire, en sont facilitées. Plusieurs initiatives fécondes de liens avec la communauté immédiate, dans différentes régions, sont inspirantes.

Soulignons, entre autres, le soutien scolaire et social apporté à l'école par les organismes communautaires, qui sont en contact avec des jeunes et des familles que l'école rejoint difficilement, et qui agissent en complémentarité avec l'école ou en solution de rechange à celle-ci, particulièrement auprès des jeunes pour lesquels le système scolaire est inapproprié.

On retrouve de nombreux organismes communautaires à travers le Québec qui soutiennent les jeunes dans leur parcours éducatif : écoles de la rue, organismes de lutte au décrochage, maisons des jeunes ou organismes communautaires famille. Par exemple, dans les organismes, des intervenants aident les jeunes dans leurs travaux scolaires et le développement de compétences comme l'organisation, la motivation, les habiletés sociales. Des intervenants vont à domicile pour soutenir les parents dans leur rôle de premiers éducateurs, ils accueillent et accompagnent

des jeunes suspendus de l'école. Des interventions sont faites en prévention de problèmes de toxicomanie, de santé mentale. Des jeunes au parcours scolaire difficile découvrent des passions et développent leur confiance en soi. Dans les écoles de la rue, les jeunes qui ont décroché ou que l'école ne peut pas accueillir poursuivent leur scolarisation dans un milieu qui est adapté à leurs besoins et reçoivent un accompagnement psychosocial soutenu.

La mise en œuvre de l'école ouverte sur la communauté représente un défi d'organisation impliquant un engagement ferme à tous les paliers d'interventions, qu'il s'agisse du gouvernement, du CSS ou de l'école.

Dans l'organisation scolaire actuelle, il est difficile pour l'école de trouver du temps pour offrir aux jeunes un véritable milieu de vie. L'élargissement du cadre horaire représente un enjeu majeur dans ce contexte, qu'il soit question de soutien pédagogique supplémentaire, d'activités culturelles en lien avec le milieu ou de simples activités parascolaires. Pour réaliser cette mesure, l'école a besoin de soutien. À cet égard, le ministère de l'Éducation doit réaffirmer sa volonté de développer un modèle d'école ouverte sur la communauté et adopter des mesures concrètes favorisant sa mise en œuvre.

Finalement, les organismes communautaires doivent être reconnus à leur juste valeur : ce sont des intervenants indispensables au filet social québécois dans leur rôle complémentaire et alternatif de soutien à la communauté. À ce titre, le gouvernement doit leur accorder un soutien financier pérenne et suffisant pour leur permettre de répondre correctement, avec le personnel nécessaire, à tous les besoins liés à leur mission et d'offrir de meilleures conditions de travail à leurs personnels.

### Orientation 6 – Favoriser le développement de l'école ouverte sur la communauté, ce qui implique de :

- réaffirmer l'intérêt de ce modèle d'école et assurer le soutien organisationnel et financier nécessaire à son développement;
- mettre en place des mesures incitatives en vue d'élargir le cadre horaire des écoles, allant de pair avec des conditions d'exercice allégées pour tous les personnels scolaires et établir un maillage plus serré entre l'école et les ressources locales;
- reconnaître le rôle indispensable des organismes communautaires en leur accordant les moyens nécessaires au maintien de leur mission et à l'amélioration des conditions de travail de leurs personnels.

<sup>34</sup> Équipe de travail sur le développement de l'école communautaire, *L'école communautaire, un carrefour pour la réussite des jeunes et le développement de la communauté*, 2005, récupéré de <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/50113>

# 7 Orientation

## En vue de sa réelle valorisation, des actions structurantes pour la formation professionnelle

La présence du mot « qualifier » dans la mission de l'école relève d'un choix de société : celui de confier au système scolaire la responsabilité de la formation reliée à l'intégration professionnelle (que ce soit en vue de la diplomation ou de l'accès à un niveau supérieur d'études) pour en assurer la qualité et la reconnaissance sociale. Or, bien que la formation professionnelle (FP) soit un choix possible de parcours scolaire (en quittant le secteur général Jeunes du secondaire), elle demeure difficile d'accès et n'est pas vraiment envisagée au regard du parcours menant à l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES).

On déplore depuis des décennies le manque d'attrait de la FP chez les jeunes, mais aussi chez leurs parents, qui la voient comme un pis-aller pour leurs enfants. Or, le Rapport Parent avait pour ambition d'implanter un secteur professionnel à l'intérieur de l'ordre secondaire, pour que les jeunes qui empruntent cette voie aient accès à une formation générale et possèdent le même fond culturel émancipateur que ceux qui choisissent le secteur général. Encore en 2021-2022, les effectifs étudiants en FP étaient constitués majoritairement d'adultes, les jeunes de 19 ans et moins comptant pour moins de 20 % des inscriptions<sup>35</sup>, parmi lesquelles une proportion importante d'élèves ayant connu un parcours scolaire difficile.

Pourtant les élèves inscrits en FP aiment leur programme d'études, apprécient qu'il soit de courte durée pour accéder au marché du travail et veulent le réussir pour exercer le métier choisi<sup>36</sup>. Pour s'attaquer au problème de désaffection de ces jeunes qui pourraient se réaliser et être utiles à la société dans un métier appris en FP, il faut leur en faciliter l'accès au secondaire, en tenant compte du contexte de transition du monde du travail pour lequel les exigences en formation générale initiale augmentent considérablement.

Actuellement, pour être admis dans un parcours de FP menant au Diplôme d'études professionnelles (DEP), il faut être âgé d'au moins 16 ans au 30 septembre et avoir obtenu, selon le programme choisi, les unités de 3e ou 4e secondaire en français, en anglais et en mathématiques. Il est aussi possible de passer par le volet dit de « comitance » de la formation générale et de la formation professionnelle. Celui-ci permet aux élèves qui n'ont pas les préalables ou qui veulent poursuivre leur formation générale de s'inscrire dans un programme de FP. Or, malgré son caractère prometteur<sup>37</sup>, cette mesure n'est pas privilégiée par les jeunes, pas même par ceux qui n'ont pas leurs préalables de formation générale, possiblement à cause des difficultés d'accès à ce volet.

<sup>35</sup> Institut de la Statistique du Québec. Banque de données des statistiques officielles sur le Québec. *Effectif scolaire de la formation professionnelle, selon diverses variables, années scolaires 2005-2006 à 2021-2022*.

<sup>36</sup> C. Beaucher, A. Gagné et al., *Portrait des élèves en formation professionnelle*. Sherbrooke, Observatoire de la formation professionnelle du Québec, 2021, p. 39.

<sup>37</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *Pour une formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans, lever les obstacles à la formation professionnelle au secondaire*, 2012, p. 32.

Le temps n'est-il pas venu d'instaurer, dans un cadre nouveau, un parcours scolaire régulier combinant un programme de FP et des cours de formation générale, qui permettrait d'aller jusqu'à obtenir à la fois le DEP et le DES<sup>38</sup> ? La reconnaissance d'un parcours scolaire en FP comme voie normale de scolarisation au secondaire pourrait contribuer à valoriser la FP et à la rendre plus attrayante – à plus forte raison si on encourage et facilite l'accès à la double diplomation du DEP et du DES. Ainsi, tout en soutenant les élèves HDAA qui souhaitent s'inscrire dans un programme de FP, ce parcours scolaire amènerait tous les jeunes du secondaire à envisager la FP comme un nouveau champ d'intérêt possible, sans devoir renoncer à poursuivre leur formation générale.

Cela dit, cette nouvelle mesure ne suffirait évidemment pas à résoudre le problème d'orientation d'un jeune qui n'a pas d'idée précise du métier qu'il veut exercer. L'information à l'école demeure nécessaire, tout comme l'accompagnement des conseillères et conseillers en orientation ainsi que le soutien du personnel enseignant et des parents.

L'attrait de la FP tient beaucoup à la possibilité de choisir un métier qui intéresse. Cependant, l'orientation gouvernementale visant à favoriser certains métiers considérés comme plus utiles sur le plan économique déséquilibre l'offre des programmes et les services offerts à la société, alors même que les soubresauts du marché du travail peuvent déjouer les prédictions les mieux fondées. Étouffés par un financement à la sanction, des programmes ayant peu d'inscriptions ont été abolis (celui de cordonnerie, par exemple), même s'ils préservaient des savoirs traditionnels de notre patrimoine culturel, étaient utiles et pourraient maintenant être relancés parce qu'ils s'inscrivent dans une éthique de responsabilité écologique et sociale. Le type d'emplois issus de ces programmes pourrait rejoindre les jeunes et les insérer dans un projet d'avenir dont ils se sentiraient partie prenante (réparation d'objets, recyclage, aménagement du territoire, etc.).

Finalement, la FP ne peut pas être valorisée si le gouvernement du Québec continue de favoriser des programmes de FP écourtés<sup>39</sup>. Ces derniers sont en train de vider les classes des programmes menant au DEP, tout en limitant chez l'élève sa polyvalence et son autonomie professionnelle, d'autant que les formations offertes répondent de plus en plus aux besoins immédiats des milieux de travail<sup>40</sup>. Même s'ils ont pu être nécessaires dans certains secteurs névralgiques, ils semblent être devenus la norme et leurs effets se feront durement sentir dans l'ensemble des milieux de travail quand les travailleuses et travailleurs mieux formés ne seront plus là pour soutenir la relève.

### Orientation 7 – En vue d'une réelle valorisation de la FP chez les jeunes, il faut :

- **instaurer un parcours scolaire régulier combinant un programme de FP et des cours de formation générale à partir de la 4e secondaire, en encourageant et en facilitant la double diplomation du DES et du DEP, tout en faisant valoir le DEP comme une norme sociale au même titre que le DES;**
- **maintenir la diversité de l'offre de programmes en FP et soutenir financièrement les programmes à peu d'effectifs, particulièrement en région, pour éviter leur fermeture;**
- **changer le mode de financement à la sanction qui porte préjudice à l'ensemble de la FP;**
- **privilégier les programmes menant au DEP plutôt que les formations courtes tout en retrouvant l'équilibre entre les exigences des entreprises et la mission éducative de l'institution scolaire.**

<sup>38</sup> Autour de cette option et sur d'autres options possibles, voir Sébastien Bouchard, *La formation professionnelle, entre travail et capital*, Nouveaux cahiers du socialisme, no 26 L'école publique au temps du néolibéralisme : l'urgence d'agir, p.125.

<sup>39</sup> Ministère de l'éducation, *Rapport annuel de gestion 2022-2023*, Octobre 2023.

<sup>40</sup> C. Beaucher, S. Dupuis, op. cit., pp. 424-426.

# 8

## Orientation Lever les obstacles rencontrés par les élèves négligés par le système

Les mesures universelles ne réussissent pas toujours à rejoindre les populations scolaires vulnérabilisées. Elles contribuent même parfois à les marginaliser davantage, en faisant perdre de vue leur existence.

En plus des EHDAA, les écoles québécoises accueillent des populations vulnérabilisées, principalement des membres des communautés autochtones, des personnes réfugiées ou immigrées, de jeunes raccrocheurs, ou encore des jeunes provenant de milieux socio-économiques défavorisés, dont le facteur pauvreté est souvent occulté par leur appartenance à une autre catégorie de vulnérabilité. Toutes ces populations, à leur manière, nécessitent une prise en charge spécifique à leur condition.

### Les élèves membres des Premières Nations et les élèves inuits

C'est 53% des populations autochtones qui résident dans les villes de façon permanente et, selon les informations disponibles, on peut estimer que plus du tiers des élèves autochtones fréquentent une école du réseau public québécois<sup>41</sup>. Or, le pourcentage d'élèves autochtones quittant le secondaire sans diplôme ni qualification dépasse largement celui des élèves de l'ensemble du Québec, mais aussi celui d'élèves classés selon certaines caractéristiques, comme les élèves HDAA. Cet écart de réussite chez les élèves autochtones est connu du ministère de l'Éducation depuis près de 20 ans. À cet égard, la Vérificatrice générale du Québec, Guylaine Leclerc, précise que « le ministère [de l'Éducation] ne s'est toujours pas fixé d'objectifs ni de cibles en matière de réussite des élèves autochtones, chose qu'il a faite pour d'autres groupes d'élèves chez qui il a constaté un écart de réussite<sup>42</sup> ». L'État doit impérativement mettre en œuvre une stratégie d'intervention pour favoriser la réussite éducative des élèves autochtones.

Parmi les déterminants de la réussite éducative des élèves autochtones, on retrouve la valorisation de leurs langues et cultures. Il faut rappeler que le français est souvent, chez les élèves autochtones, leur deuxième ou leur troisième langue et que leurs difficultés scolaires sont fréquemment mal diagnostiquées à cause de l'absence de reconnaissance de leur langue maternelle. On doit leur offrir le soutien nécessaire à l'apprentissage du français, tout en valorisant leur langue maternelle, et tenir compte de leur niveau de connaissance du français afin d'évaluer correctement leurs capacités et leurs besoins<sup>43</sup>.

Des nombreux efforts sont faits dans les écoles pour accompagner les élèves autochtones, mais les moyens utilisés sont souvent insuffisants et manquent parfois d'ouverture par rapport à une approche interculturelle véritablement inclusive. L'école doit être un milieu de vie « culturellement sécurisant<sup>44</sup> » où les élèves autochtones se sentent

<sup>41</sup> Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec (RCAAQ), *Guide d'accueil et d'inclusion des élèves autochtones dans les écoles primaires et secondaires québécoises*. Wendake, 2022, pp. 8 et 11.

<sup>42</sup> Rapport du Vérificateur général du Québec à l'Assemblée nationale pour l'année 2024-2025, *Réussite éducative des élèves autochtones*, novembre 2024, p. 14.

<sup>43</sup> Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec (RCAAQ), op. cit. p. 26.

<sup>44</sup> Ibid., p. 34.

accueillis et reconnus dans leur appartenance linguistique et culturelle. Le travail doit aussi être accéléré, avec l'aide de personnes-ressources autochtones, pour que l'enseignement de l'histoire du Québec et du Canada soit respectueux de la vérité historique concernant leurs communautés et que les programmes d'études ainsi que la pédagogie employée soient totalement décolonisés.

### Élèves issus de l'immigration

Les élèves immigrants arrivent à l'école avec des vécus fort variés : ils sont diversifiés quant à leur provenance, leur langue, leur culture, leur parcours ou leur réalité socio-économique. Leur intégration est un enjeu et une responsabilité institutionnelle.

L'intégration commence par l'acquisition de la langue commune. La francisation est donc essentielle pour les élèves immigrants qui ne parlent pas le français et aussi pour leurs parents, qui ne pourront autrement ni suivre le cheminement scolaire de leurs enfants ni participer à la vie de l'école et de la communauté.

Cependant, l'apprentissage du français ne suffit pas à assurer une intégration réussie. Cette dernière doit aussi être scolaire, culturelle et sociale<sup>45</sup>. L'école a un rôle essentiel à jouer à cet égard. Une approche pédagogique qui présente la culture québécoise et promeut ses valeurs tout en s'intéressant aux langues et cultures d'ailleurs, peut contribuer à créer un sentiment d'appartenance chez les personnes immigrantes.

Les classes d'accueil ainsi que les services post-accueil sont aussi très importants pour les élèves immigrants, car ils leur offrent des conditions facilitant leurs apprentissages scolaires et leur intégration sociale.

### Jeunes raccrocheurs à l'éducation des adultes

La formation générale des adultes (FGA) joue un rôle essentiel dans la scolarisation et la qualification des jeunes. Plusieurs élèves décrochent au secondaire, mais la FGA leur offre la possibilité de réintégrer le réseau scolaire, à partir de 16 ans, pour suivre une formation de base qui peut les mener au DES ou au DEP. Il s'agit ni plus ni moins d'une bouée de sauvetage pour une population qui a souvent rencontré des difficultés au secondaire et qui vit dans une grande précarité économique. L'État a la responsabilité de soutenir ces jeunes que le système d'éducation n'a pas réussi à scolariser. Il doit donner aux enseignantes et enseignants de l'éducation des adultes, qui travaillent dans des conditions très difficiles, les moyens nécessaires de faire cheminer ces jeunes dans leur démarche de scolarisation, étant donné son impact positif dans la réalisation de leur vie personnelle et citoyenne.

**Orientation 8 – Le système d'éducation au Québec doit faire davantage pour aider les populations scolaires vulnérabilisées. Il faut en particulier accorder une place plus importante aux peuples autochtones dans les programmes d'enseignement, assurer des services d'accueil de qualité pour les élèves immigrants et leurs parents et reconnaître la formation générale des adultes dans la continuité des parcours scolaires, tout en bonifiant le soutien nécessaire à son bon fonctionnement.**

<sup>45</sup> C. Yerochewski, A. Saint-Victor, D. Hamdani, I. Archambault, *L'intégration linguistique, scolaire et sociale des personnes issues de l'immigration* dans Une autre école est possible et nécessaire, **Debout pour l'école**, p. 363.

# Notes

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

# Notes

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---







Pour donner votre opinion  
et enrichir la réflexion  
sur ce Projet de livre blanc  
citoyen sur l'éducation:

**[pourameliorerlecole.quebec](http://pourameliorerlecole.quebec)**