



**Prendre les choses en main pour
faire de l'éducation une priorité**

**Mémoire présenté au ministre de
l'Éducation, du Loisir et du Sport dans
le cadre des consultations sur la
réussite éducative**

Par la Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

14 novembre 2016



La Centrale des syndicats du Québec (CSQ) représente plus de 200 000 membres, dont 130 000 environ font partie du personnel de l'éducation.

La CSQ compte 11 fédérations qui regroupent quelque 240 syndicats affiliés en fonction des secteurs d'activité de leurs membres; s'ajoute également l'AREQ (CSQ), l'Association des retraitées et retraités de l'éducation et des autres services publics du Québec.

Les membres de la CSQ occupent plus de 350 titres d'emploi. Ils sont présents à tous les ordres d'enseignement (personnel enseignant, professionnel et de soutien), de même que dans les domaines de la garde éducative, de la santé et des services sociaux (personnel infirmier, professionnel et de soutien, éducatrices et éducateurs), du loisir, de la culture, du communautaire, des communications et du municipal.

De plus, la CSQ compte en ses rangs 75 % de femmes et 30 % de jeunes âgés de moins de 35 ans.

Table des matières

Introduction	4
1. La question du financement	6
2. Des enjeux prioritaires à considérer dans l'élaboration d'une politique sur la réussite éducative	8
2.1 Améliorer les conditions de vie pour améliorer la réussite	8
2.2 Mettre en place les moyens nécessaires pour rééquilibrer la composition des écoles et des classes	9
2.3 Améliorer les conditions d'exercice pour une éducation de qualité	12
2.4 Reconnaître et valoriser le travail du personnel de l'éducation	15
3. Les trois axes de la consultation	17
3.1 L'atteinte du plein potentiel de tous les élèves	17
3.1.1 Une intervention dès la petite enfance	17
3.1.2 Une réponse adaptée aux élèves ayant des besoins particuliers	22
3.1.3 Un accompagnement tout au long du parcours scolaire	27
3.1.4 La qualité de l'enseignement et des pratiques pédagogiques	30
3.1.5 Un engagement en faveur de l'écologie, du pacifisme, de la solidarité et de la démocratie	33
3.2 Un contexte propice au développement, à l'apprentissage et à la réussite	35
3.2.1 L'importance du développement des habiletés en lecture	36
3.2.2 L'intervention rapide auprès des adultes ayant de faibles compétences en lecture, en écriture et en calcul	37
3.2.3 L'univers des compétences du 21 ^e siècle et la place grandissante du numérique	39
3.2.4 Les enjeux particuliers de la formation professionnelle	43
3.2.5 Une école inclusive, forte de sa diversité	46
3.3 Des acteurs et des partenaires mobilisés autour de la réussite	52
Pour conclure : élargir la perspective	54
Annexe – Rappel des recommandations	56

Introduction

La Centrale des syndicats du Québec (CSQ) réclamait depuis de nombreuses années la tenue de consultations menant à la formulation d'une politique nationale sur la persévérance scolaire et la réussite éducative. La consultation en cours revêt donc une grande importance pour nous. Elle est importante, car elle doit contribuer à placer l'éducation au cœur des enjeux sociaux. L'éducation a une influence décisive dans tous les domaines de la vie et tout au long de la vie des individus. Elle permet à chacun de se développer, de mieux se connaître, de trouver sa place dans la société, y compris comme travailleuse et travailleur. Elle permet de se donner les outils nécessaires pour mener une vie active, une vie saine et être capable d'exercer une citoyenneté éclairée dans une société démocratique. L'éducation contribue tant au bien-être des individus qu'au bien-être de la société.

Malgré certaines insatisfactions que nous avons émises quant au processus privilégié lors des consultations régionales, nous avons donc à cœur de faire valoir nos propositions dans le cadre de cette démarche consultative. Nous ne doutons pas que le ministre sera attentif à nos propositions puisqu'elles s'appuient sur l'expérience et les connaissances du personnel de l'éducation, qui exerce quotidiennement dans les établissements scolaires et qui est à même de bien connaître les défis actuels en éducation.

Ces propositions s'appuient aussi sur les valeurs fondamentales sur lesquelles s'est forgé notre système d'éducation, dont celles d'égalité des chances et de justice sociale. Au cœur de ces notions réside l'idée que chaque individu en cours de formation doit avoir une chance égale d'écrire son avenir, peu importe son âge, sa condition sociale ou économique et ses caractéristiques individuelles : qu'il soit le mieux formé possible au terme de son parcours. Formé afin de se construire une vie réussie dans laquelle se réaliser au meilleur de soi-même, mais aussi formé afin de contribuer à une société démocratique, plus juste et plus solidaire. C'est à l'aune de ces valeurs que doivent être soupesés les choix qui seront faits dans le cadre d'une politique sur la réussite éducative. Cela est d'autant plus important qu'à l'heure actuelle, le Québec tend à reculer sur le plan de l'équité, comme l'a démontré le Conseil supérieur de l'éducation dans son dernier rapport sur l'état et les besoins de l'éducation¹.

Ce que nous mettons de l'avant, ce sont donc des propositions en phase avec les valeurs fondatrices de notre système d'éducation et les enjeux réels qui se posent actuellement en éducation. Nous présenterons nos commentaires et recommandations en deux parties. Dans un premier temps, nous traiterons d'enjeux qui ne figurent pas parmi les pistes d'action soumises par le ministre, mais qui doivent impérativement être pris en compte dans la réflexion en cours et se refléter

¹ CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2016). *Remettre le cap sur l'équité : Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016*, [En ligne] (septembre), 105 p. [cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0494.pdf].

dans la politique à venir. Dans un deuxième temps, nous proposerons des idées pour chacun des trois axes soumis à la consultation.

1. La question du financement

Nous voulons d'entrée de jeu réitérer la très grande importance d'assurer un financement à la hauteur des besoins de l'éducation publique, afin de fournir les ressources et les moyens au personnel des établissements de répondre aux ambitions de la société québécoise en matière de persévérance scolaire et de réussite éducative chez les jeunes et les adultes en formation. Les coupes budgétaires successives auxquelles le système d'éducation a dû faire face au cours des dernières années ont eu des conséquences désastreuses. Nous sommes confrontés à un manque flagrant de ressources alors que les besoins sont croissants, notamment pour l'aide aux élèves en difficulté. Nous ne pourrions atteindre l'objectif poursuivi en matière de réussite si nous n'ajoutons pas des ressources professionnelles et de soutien en quantité suffisante pour répondre rapidement aux besoins de prévention, ainsi qu'aux besoins d'évaluation et d'intervention auprès des élèves en difficulté ou à risque, tant et aussi longtemps qu'ils en ont besoin.

Le déploiement de la politique sur la réussite éducative en un plan d'action concret devra être accompagné des ressources nécessaires et suffisantes. Il est grand temps de redonner au réseau de l'éducation l'élan dont il a besoin après des années de sous-financement.

Sans nous étendre sur le sujet, nous mettons toutefois en garde le gouvernement de recourir à des investissements privés pour financer notre système public d'éducation. L'éducation est une mission de l'État et elle doit le demeurer. Nous savons en effet que le gouvernement étudie la possibilité de recourir aux obligations à impact social². Ainsi, des projets pourraient voir le jour avec des investissements privés. L'objectif des investisseurs est de réaliser un profit avant tout, ce qui est incompatible avec la prestation de services publics essentiels. L'éducation doit demeurer sous contrôle démocratique et hors du domaine marchand.

² DESJARDINS, François (2015). « Du financement privé pour réaliser des missions de l'État : le Québec n'exclut pas de recourir aux obligations à impact social », *Le Devoir*, [En ligne] (17 novembre). [ledevoir.com/economie/actualites-economiques/455411/du-financement-prive-pour-realiser-des-missions-de-l-etat].

Recommandation 1

Que le gouvernement :

- Consent à l'éducation un financement adéquat afin d'en faire une réelle priorité nationale;
- Ajoute des ressources professionnelles et de soutien en quantité suffisante pour répondre rapidement aux besoins de prévention, ainsi qu'aux besoins d'évaluation et d'intervention auprès des élèves en difficulté ou à risque, tant et aussi longtemps qu'ils en ont besoin.

2. Des enjeux prioritaires à considérer dans l'élaboration d'une politique sur la réussite éducative

Dans cette section, nous mettons l'accent sur quatre enjeux qui doivent être pris en compte dans la réflexion actuelle et qui doivent se refléter dans la politique sur la réussite éducative à venir. On ne peut penser améliorer la persévérance scolaire et la réussite éducative sans se préoccuper d'améliorer les conditions de vie des enfants, des jeunes et des adultes en formation, sans mettre en place les moyens nécessaires pour rééquilibrer la composition des écoles et des classes, sans améliorer les conditions d'exercice du personnel, et sans reconnaître et valoriser le personnel de l'éducation.

2.1 Améliorer les conditions de vie pour améliorer la réussite

Depuis de nombreuses années, nous nous appliquons à rappeler un fait indéniable : nous ne pourrions atteindre l'objectif en matière de réussite si nous nous limitons à considérer cette question comme un enjeu scolaire. Les conditions économiques défavorables dans lesquelles certains enfants, jeunes ou adultes en formation se retrouvent peuvent limiter leurs chances de réussite. Pour agir sur les déterminants sociaux de la réussite, une démarche qui lie à la fois conditions de vie et conditions d'apprentissage a plus de chances de porter ses fruits. En ce sens, la politique à venir devra être soutenue par des politiques sociales mettant l'accent sur une meilleure redistribution de la richesse et une élimination de la pauvreté. Les politiques éducatives à elles seules ne peuvent remédier aux inégalités scolaires. Le Conseil supérieur de l'éducation, toujours dans son *Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016*, inscrit la lutte contre la pauvreté comme étant essentielle pour améliorer la qualité de l'expérience scolaire³.

Ainsi, pour relever le défi, nous devons aussi agir auprès des familles, en les soutenant par des mesures économiques progressistes, en finançant efficacement le réseau des services de garde en milieu familial, dans les centres de la petite enfance et en milieu scolaire, et en maintenant l'accès à la maternelle 4 ans en milieu défavorisé.

Il faut également améliorer le filet de sécurité sociale et économique des personnes en situation de pauvreté. Est-il besoin de rappeler que lutter contre la pauvreté, c'est permettre à des enfants et à des jeunes d'arriver le ventre plein à l'école et d'être ainsi beaucoup mieux disposés à apprendre? Nous devons encourager le développement de politiques sociales qui favorisent l'accès à un travail adéquatement rémunéré pour les personnes en situation de précarité économique, notamment les femmes en situation de monoparentalité. Il faut que soit facilité

³ CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2016). *Remettre le cap sur l'équité : Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016*, [En ligne] (septembre), 105 p. [cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0494.pdf].

l'accès à des logements sociaux de qualité. Il en va de même en santé, où il faut assurer le maintien d'un système public universel et gratuit, et faciliter l'accès aux services de santé pour les personnes démunies. Il faut également agir afin d'offrir aux familles immigrantes tout ce dont elles ont besoin pour trouver leur place dans notre société. Les employeurs ont aussi un rôle à jouer en limitant le nombre d'heures de travail des jeunes afin de ne pas dépasser un seuil qui nuirait à leurs études⁴ ainsi qu'en les encourageant à les mener à terme et en offrant des places de stages de qualité.

Autant de facettes à considérer pour que les jeunes et les adultes en formation aient des conditions favorables pour réussir, d'où l'importance d'harmoniser les orientations inscrites dans une politique pilotée par le ministère de l'Éducation avec celles d'autres ministères comme les ministères de la Famille, de la Santé et des Services sociaux, de la Culture et des Communications, du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale ou celui de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion.

Recommandation 2

Que le gouvernement :

- Soutienne la politique sur la réussite éducative par des politiques sociales visant à donner aux enfants, aux jeunes et aux adultes en formation des conditions de vie favorables à la réussite.

2.2 Mettre en place les moyens nécessaires pour rééquilibrer la composition des écoles et des classes

Il serait incohérent en matière de politique publique de vouloir d'une part favoriser la réussite du plus grand nombre, la persévérance et l'égalité des chances en éducation et, d'autre part, stimuler la concurrence entre les établissements d'enseignement par des pratiques implicites nuisant grandement à cette égalité. La future politique devra en tenir compte et permettre d'agir en cohérence avec cette valeur fondamentale en éducation.

Depuis plusieurs années, un modèle basé sur la concurrence s'est mis en place au sein du système d'éducation. En raison de la concurrence que se livrent les écoles privées et publiques pour attirer les bons élèves, les projets pédagogiques

⁴ DUMONT, Michelle (2007). « Le travail à temps partiel durant les études chez les élèves du secondaire : impacts sur leur adaptation scolaire et psychosociale », *Éducation et francophonie*, [En ligne], vol. XXXV, n° 1 (printemps), p. 161-181. [acelf.ca/c/revue/pdf/XXXV_1_161.pdf].

particuliers qui sélectionnent les candidates et les candidats sur la base de leur performance scolaire se sont multipliés dans les écoles publiques. Cela a entraîné un déplacement des élèves favorisés sur les plans socioéconomique, culturel, scolaire et familial de la classe régulière vers les écoles privées ou vers les projets particuliers. Dans certains milieux, particulièrement ceux où la concurrence est forte, ces pratiques peuvent avoir une incidence importante sur la composition de la classe régulière et sur l'égalité des chances. En parallèle, on a poursuivi l'intégration dans la classe régulière des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA), dont le nombre a d'ailleurs augmenté significativement depuis quelques années. De 1999-2000 à 2014-2015, le nombre d'élèves HDAA pour l'ensemble du réseau est passé de 132 538 à 200 746 (+51,5 %) ⁵.

Une étude récente vient confirmer cette tendance vers une concentration des élèves en difficulté et des élèves issus de milieux défavorisés dans la classe régulière. Le « contexte actuel de différenciation curriculaire au Québec amène la formation de classes aux publics différents lorsqu'on compare les classes du secteur régulier, où l'on retrouve des taux plus élevés d'élèves issus de milieux défavorisés et d'élèves ayant une cote EHDA, et les classes de vocation ⁶ ».

D'une part, cette situation prive les élèves des avantages de la mixité sociale et de la mixité scolaire, dont les effets bénéfiques ont été largement démontrés ⁷. Cela a pour effet d'exclure certains jeunes de programmes qui pourraient répondre à leurs champs d'intérêt et leur donner une motivation supplémentaire pour leurs études. D'autre part, cette situation a complexifié et alourdi considérablement la tâche du personnel enseignant, surtout dans un contexte d'abolitions de postes chez le personnel professionnel et technique. Enfin, elle a un effet néfaste sur l'image de la classe régulière qui est véhiculée et qui alimente la spirale de la concurrence.

Cette situation ne peut plus durer. **Il faut mettre en place les moyens nécessaires pour rééquilibrer la composition des écoles et des classes**, tout

⁵ QUÉBEC. ASSEMBLÉE NATIONALE (2016). *Journal des débats de la Commission de la culture et de l'éducation*, [En ligne], 41^e législature, 1^{re} session, vol. 44, n^o 46 (20 avril). [www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/commissions/cce-41-1/journal-debats/CCE-150429.html].

⁶ MARCOTTE-FOURNIER, Alain-Guillaume (2015). « Ségrégation scolaire et différenciation curriculaire au Québec », *Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, [En ligne], Hors-série (août), 114 p. [cjnse-rcjce.ca/ojs2/index.php/cjnse/article/view/360].

⁷ PIQUEMAL, Marie. (2015). « Nathalie Mons : "La mixité sociale est un avantage pour tous les élèves sans exception" », *Libération*, [En ligne] (18 octobre).

[liberation.fr/france/2015/10/18/nathalie-mons-la-mixite-sociale-est-un-avantage-pour-tous-les-eleves-sans-exception_1406802].
DUPRIEZ, Vincent, et Hugues DRAELANTS (2004). « Classes homogènes versus classes hétérogènes : les apports de la recherche à l'analyse de la problématique », *Revue française de pédagogie*, [En ligne], vol. 148, n^o 1 (juillet-août-septembre), p. 145-165. [www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2004_num_148_1_3258].

en créant des environnements d'apprentissage enrichissants et stimulants pour tous les élèves. Cela peut se faire en cessant le financement public de l'école privée, tout en assurant l'intégration du personnel de ces écoles privées au réseau public d'éducation. Il n'est pas question ici de nier le droit des parents de faire le choix de l'école privée pour leurs enfants, mais plutôt de contester le fait que les instances publiques en assurent le financement.

Nous invitons aussi le gouvernement à se pencher sur le développement et la mise en œuvre des projets pédagogiques particuliers pour proposer des balises qui feraient en sorte que tous les élèves pourraient avoir accès à des projets ou à des activités⁸ répondant à leurs intérêts, qui nourrissent leur motivation et leur sentiment d'appartenance, et ce, dans des classes dont la composition est équilibrée.

Il s'agit en somme de repenser nos manières de faire pour garantir une plus grande mixité sociale et scolaire au sein des classes et des écoles. Une réflexion large sur ces enjeux importants, débouchant sur des solutions concrètes, se doit d'être menée au Québec. Comme le démontre l'état des lieux du Conseil supérieur de l'éducation⁹, la situation est particulièrement préoccupante au Québec. Le système à plusieurs vitesses qui s'est développé chez nous a contribué à augmenter la différence de performance entre les élèves des écoles défavorisées et favorisées, et ce, de manière beaucoup plus importante que partout ailleurs au Canada.

⁸ Les activités parascolaires sportives, scientifiques ou culturelles permettent d'atteindre ces objectifs tout en protégeant le temps d'enseignement. Lorsque ces activités sont offertes par le personnel de l'éducation, cela permet de créer un lien significatif avec les élèves, tout en contribuant à une vie scolaire riche qui complète le volet pédagogique.

⁹ CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2016). *Remettre le cap sur l'équité : Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016*, [En ligne] (septembre), 105 p. [cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0494.pdf].

Recommandation 3

Afin d'assurer une composition de la classe favorable à la réussite de toutes et tous :

Que le gouvernement :

- Mette fin au financement des écoles privées, tout en assurant l'intégration du personnel de ces écoles privées au réseau public d'éducation;
- S'assure d'offrir à chacune et chacun des conditions d'apprentissage équitables.

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Améliore l'image de l'école publique et, en particulier, de la classe régulière;
- Mette en place les moyens nécessaires pour rééquilibrer la composition des écoles et des classes;
- Propose des balises pour guider le développement de projets particuliers dans le réseau public.

2.3 Améliorer les conditions d'exercice pour une éducation de qualité

L'éducation, c'est d'abord et avant tout une activité humaine : ce sont des personnes présentes auprès des enfants, des jeunes et des adultes en formation pour leur transmettre un savoir, les accompagner dans leur cheminement, les soutenir, leur offrir un environnement sain, riche et stimulant leur permettant de se développer au maximum de leurs possibilités. C'est là un rôle essentiel pour toute société.

L'amélioration des conditions d'apprentissage est incontournable pour assurer une éducation de qualité pour toutes et tous. Plusieurs des propositions soumises par le ministre dans la cadre des consultations vont en ce sens. **Toutefois, cet objectif ne pourra être pleinement atteint sans assurer une amélioration des conditions d'exercice du personnel.** Dans l'exercice de réflexion qui mènera à une politique en éducation, cette dimension devra être prise en compte.

Est-il nécessaire de rappeler à quel point les besoins sont grands en éducation? Pour attirer et retenir du personnel dans le réseau, il faut rendre les emplois attrayants. Or, plusieurs problèmes se posent à ce chapitre. Des problèmes d'attraction existent, notamment pour certains groupes du personnel professionnel et de soutien, comme les psychologues scolaires et les éducatrices et éducateurs en service de garde. L'éclatement des tâches du personnel professionnel et de soutien ne peut qu'affecter négativement la création de postes de qualité dans le réseau. Le nombre d'établissements à desservir, la quantité de dossiers à suivre, l'organisation du travail, le salaire et la précarité d'emploi sont autant de facteurs qui n'attirent pas les gens vers le milieu de l'éducation.

À ce chapitre, les changements récemment proposés à la Loi sur l'instruction publique par le projet de loi n° 105 nous inquiètent. Lorsque les ressources sont réparties selon des principes décentralisateurs, les tâches risquent d'être morcelées, ce qui a pour effet non seulement d'empiéter sur l'autonomie professionnelle, mais aussi de nuire à l'efficacité des services. Le personnel concerné doit pouvoir ajuster son horaire en fonction des besoins des différentes écoles où il est affecté pour, par exemple, rencontrer un élève en crise, participer à un plan d'intervention, être disponible pendant les journées pédagogiques, organiser un événement spécial, etc. Une organisation scolaire centralisée, où le personnel est mis à contribution pour établir des façons de faire et où son expertise est considérée afin de maximiser le service, permet une telle flexibilité. Cela constitue de plus une reconnaissance de l'autonomie et du jugement professionnels du personnel.

Par ailleurs, pour rendre les postes de personnel professionnel et de soutien plus attrayants, il est essentiel qu'il s'agisse le plus possible d'emplois à temps plein. Actuellement, plusieurs se retrouvent avec des portions de tâche. Cette situation s'est aggravée avec les compressions importantes que le réseau scolaire a dû affronter au cours des dernières années. En bout de piste, le personnel touché par la précarité d'emploi ne peut s'engager autant qu'il le souhaite. Nous profitons de l'occasion pour faire le lien avec l'une des idées soumises dans le cadre de la consultation, la **création d'équipes multidisciplinaires dans les écoles**. Celle-ci nous paraît plutôt irréaliste en raison de la rareté des ressources, mais aussi parce que la précarité qui caractérise plusieurs catégories d'emploi rendrait difficile le développement de la cohésion d'équipes multidisciplinaires, condition essentielle à un fonctionnement optimal et à la continuité du travail fait auprès des élèves. On peut donner, à titre d'exemple, les emplois de techniciennes et techniciens en éducation spécialisée; ces personnes ont un rôle important à jouer auprès des élèves ayant des besoins particuliers et elles peuvent voir leur nombre d'heures de travail varier considérablement d'une année à l'autre. C'est sans compter le fait que plusieurs doivent exercer dans un grand nombre d'écoles, ce qui complique aussi la création d'équipes multidisciplinaires.

Du côté des enseignantes et enseignants, pas moins de 22 % de ceux qui travaillent au primaire et au secondaire vivent un degré d'épuisement élevé, et ce

sont 31 % qui présentent un degré d'épuisement moyen¹⁰. Ces problèmes sont si importants qu'ils poussent plus de 20 % des enseignantes et enseignants à abandonner la profession dans les cinq premières années. Les facteurs incitant au **décrochage professionnel** précoce qui viennent en tête de liste sont « la lourdeur de la tâche, la précarité d'emploi et l'instabilité, les élèves difficiles et l'absence de soutien¹¹ ». En ce qui concerne la précarité, elle touche pas moins de 45 % du personnel enseignant, et elle atteint même 70 % en formation professionnelle et 75 % à la formation générale des adultes¹² (PERCOS).

Autre fait troublant, selon une étude menée dans la région de Québec, ce sont 40 % des enseignantes et enseignants qui **diminuent volontairement leur tâche**, et donc leur salaire, principalement pour préserver leur santé mentale¹³. La lourdeur de la tâche, les difficultés de plus en plus importantes chez les élèves et les ressources insuffisantes pour accomplir le travail seraient au cœur de cette problématique. À ce sombre portrait, ajoutons que près de 50 % des **absences** du personnel scolaire seraient engendrées par la dépression et l'épuisement psychologique¹⁴.

Que l'on parle d'éclatement des tâches, de surcharge de travail ou de précarité d'emploi, il s'agit de problèmes auxquels il faut trouver des solutions concrètes. Pour offrir une éducation de qualité, on ne peut faire l'économie de mesures favorisant l'attraction, l'insertion professionnelle et le maintien en emploi.

¹⁰ DOYON, Pascal R. (2013). *Lien entre le sentiment d'auto-efficacité et l'épuisement professionnel chez des enseignantes et enseignants et inventaire des obstacles et facilitateurs à leur épanouissement professionnel*, Mémoire, [En ligne], Université du Québec à Trois-Rivières, 116 p. [depot-e.uqtr.ca/6916/]. Cette étude, effectuée en Mauricie, indique que les principaux facteurs qui expliquent cette situation sont le faible sentiment d'auto-efficacité, la lourdeur de la tâche et les classes difficiles.

¹¹ PORTELANCE, Liliane, Stéphane MARTINEAU et Joséphine MUKAMURERA (2014). *Développement et persévérance professionnels dans l'enseignement*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 256 p.

¹² QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015b). *Étude des crédits 2015-2016*, Québec, le Ministère.

¹³ CUSTEAU-BOISCLAIR, Mylène (2009). *Enquête sur les motifs et les impacts de la réduction volontaire du temps de travail chez les enseignantes et enseignants du secteur préscolaire primaire*, Rapport préliminaire présenté au SERQ, 36 p.

¹⁴ « Travailleurs en éducation : l'absentéisme préoccupe » (2011). *Le Soleil*, [En ligne] (10 janvier). [lapresse.ca/le-soleil/actualites/education/201101/09/01-4358490-travailleurs-en-education-labsenteisme-preoccupe.php].

Recommandation 4

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Assure une organisation des services centralisée au niveau de la commission scolaire pour limiter l'éclatement des tâches du personnel professionnel et de soutien;
- Mette en place des moyens pour diminuer la précarité d'emploi qui affecte le personnel professionnel et de soutien, tout comme une large proportion du personnel enseignant;
- Reconnaisse l'alourdissement de la tâche des enseignantes et enseignants et s'assure de leur redonner le temps nécessaire pour se consacrer à leur fonction première.

2.4 Reconnaître et valoriser le travail du personnel de l'éducation

La valorisation de l'éducation passe nécessairement par la reconnaissance et la valorisation du travail fait quotidiennement par le personnel auprès des jeunes et des adultes en formation. Pourtant, le travail accompli par le personnel de l'éducation est bien souvent sous-estimé. La plupart du temps, le discours tenu à l'égard du système public d'éducation est très sévère. Nous devons faire connaître davantage, auprès de la population et tout particulièrement auprès des parents, le travail fait et la grande diversité des services offerts en mettant de l'avant une vision positive. Valoriser l'éducation publique ne peut se faire sans valoriser le travail du personnel de l'éducation.

La valorisation du personnel passe également par la reconnaissance de son autonomie et de son jugement professionnels. À ce titre, dans le cas des enseignantes et enseignants du réseau scolaire, ils doivent être reconnus comme de véritables professionnels de l'action pédagogique et disposer de la liberté nécessaire dans le choix des méthodes pédagogiques. Ce sont eux qui sont les mieux placés pour connaître les besoins des jeunes et des adultes auxquels ils doivent enseigner. Le personnel professionnel et de soutien doit également être reconnu pour son expertise, dont celle développée au contact des élèves dans différents lieux et au cours de diverses activités dans la journée. L'expertise du personnel développée dans des contextes pédagogiques et non pédagogiques offre une perspective globale des besoins de l'élève.

L'amélioration de la qualité de l'éducation n'a aucune chance de succès sans l'engagement et la mobilisation du personnel de l'éducation. Pour y arriver, le gouvernement a tout intérêt à **faire appel à l'expertise de ces personnes et à leur connaissance du milieu en en faisant des interlocutrices prioritaires et incontournables** dans toute réflexion visant à apporter des changements au réseau de l'éducation, et ce, dans l'optique d'améliorer la réussite et la persévérance du plus grand nombre. C'est ce à quoi nous nous attendons dans le cadre de la consultation entamée par le ministère de l'Éducation.

Recommandation 5

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Fasse connaître davantage le travail du personnel de l'éducation;
- Respecte l'autonomie professionnelle du personnel enseignant dans tout ce qui touche les questions d'ordre pédagogique;
- Respecte l'autonomie professionnelle du personnel professionnel et de soutien afin qu'il dispose de l'espace et des conditions nécessaires pour répondre aux besoins évolutifs des élèves et des milieux;
- Fasse du personnel de l'éducation des interlocutrices et des interlocuteurs incontournables dans toute démarche visant à apporter des changements au réseau de l'éducation.

3. Les trois axes de la consultation

Comme annoncé en introduction, nous reprenons dans cette section les trois axes de la consultation afin de présenter nos idées pour chacun d'eux. Dans certains cas, nous discutons des pistes d'action proposées. Dans d'autres, nous discutons d'un thème de manière plus générale.

3.1 L'atteinte du plein potentiel de tous les élèves

La raison même de l'éducation est de soutenir le développement du plein potentiel des élèves en offrant une formation de base riche à toutes et tous qui permet de s'épanouir et de participer pleinement à la société. Malheureusement, pour un certain nombre d'élèves, l'obtention d'un premier diplôme demeure hors d'atteinte. Ce sont, pour la plupart, des jeunes qui présentaient certaines vulnérabilités, souvent dès le tout début de leur parcours scolaire. Il importe donc d'agir dès la petite enfance et de prendre les mesures nécessaires pour assurer leur réussite, tout au long de leur scolarité. Pour y arriver, nous croyons qu'il est essentiel de prioriser certaines actions que nous vous présentons dans les pages qui suivent.

3.1.1 Une intervention dès la petite enfance

Les premières années de la vie de l'enfant sont cruciales pour son développement futur. C'est là que se construit, entre autres, la maturité nécessaire pour l'entrée à l'éducation préscolaire. En 2008, l'enquête *En route pour l'école!*, réalisée par la Direction de santé publique (Agence de la santé et des services sociaux de Montréal)¹⁵, révélait l'importance d'agir tôt pour donner toutes les chances aux enfants de réussir et prévenir le décrochage scolaire. Pour sa part, la récente enquête *Grandir en qualité*¹⁶ de l'Institut de la statistique du Québec, qui a mesuré la qualité éducative dans les installations de centres de la petite enfance et dans les garderies non subventionnées, a démontré combien le fait de fréquenter un service de garde régi et subventionné a un effet positif sur l'évolution des tout-petits.

Nous sommes donc heureux de constater que le gouvernement veut faire de l'intervention dès la petite enfance une priorité. Pour nous, les mots-clés pour en assurer le succès sont « accès », « qualité » et « continuité ».

Rappelons que les services de garde éducatifs à l'enfance régis et subventionnés sont une grande richesse pour le Québec. Non seulement ils ont permis à des

¹⁵ DIRECTION DE SANTÉ PUBLIQUE, AGENCE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX DE MONTRÉAL (2008). *En route pour l'école! Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais*, Rapport régional, [En ligne], 140 p. [publications.santemontreal.qc.ca/uploads/tx_asssmpublications/978-2-89494-630-5.pdf].

¹⁶ INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (2014). *Grandir en qualité, Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs*, [En ligne]. [www.grandirenqualite.gouv.qc.ca/].

milliers de femmes d'accéder au marché du travail, mais ils contribuent aussi au développement des enfants et à leur réussite future.

Nous considérons que les services de garde éducatifs à l'enfance font partie des services éducatifs offerts à la population québécoise au même titre que l'éducation préscolaire, primaire, secondaire, collégiale et universitaire. Nous ne sommes d'ailleurs pas les seuls à concevoir les services de garde éducatifs à l'enfance de cette façon. Par exemple, l'Organisation internationale du travail (OIT) a publié en 2014 les *Directives de l'OIT sur la promotion du travail décent pour le personnel de l'éducation de la petite enfance*. Dans ces directives, l'OIT écrit :

Parce qu'elle contribue notamment au droit de chaque enfant à une éducation de qualité sans discrimination, et compte tenu des avantages avérés qu'elle apporte aux enfants et à la société, [l'éducation à la petite enfance] devrait faire partie intégrante du droit fondamental à l'éducation et être perçue comme un service public d'intérêt général. Sur le plan socio-économique, elle devrait être considérée comme un investissement fondamental dans la richesse et le développement durable de chaque nation. Il convient donc d'accorder la priorité à la mise en place de services [d'éducation de la petite enfance] de haute qualité et universellement accessibles, voire gratuits, si possible. Les politiques relatives à l'enseignement préprimaire [...] devraient, dans la mesure du possible, viser la gratuité¹⁷.

Nous sommes d'avis que le Québec devrait aller en ce sens et viser la gratuité de ces services, à titre de « service public d'intérêt général », tout comme le sont les services de santé et d'éducation préscolaire, primaire et secondaire. En somme, les services de garde éducatifs à l'enfance sont la première étape, ou même la fondation de notre système d'éducation publique. Ces services ne peuvent donc être perçus sous le seul angle économique d'une aide à la garde des enfants pour les parents qui travaillent.

Les services de garde éducatifs à l'enfance ont un coût. S'ils sont considérés par le gouvernement comme une simple dépense à contrôler, de notre côté, nous croyons qu'ils sont d'abord un investissement. Pour nous, l'investissement dans la petite enfance est un choix stratégique pour l'avenir du Québec.

D'abord, les bienfaits sur le développement des enfants sont bien documentés. Plusieurs études ont démontré le lien préventif qui existe entre l'accessibilité à des services de garde, à l'éducation préscolaire de qualité, à la réussite scolaire et à la lutte contre la pauvreté. Ces services assurent une meilleure égalité des chances à l'ensemble des jeunes Québécoises et Québécois, peu importe leur sexe, leur origine ethnique ou leur classe sociale. Ces bienfaits sont incontestables. Dans une

¹⁷ BUREAU INTERNATIONAL DU TRAVAIL (2014). *Directives de l'OIT sur la promotion du travail décent pour le personnel de l'éducation de la petite enfance*, [En ligne], Genève, p. 8. [ilo.org/public/libdoc/ilo/2014/114B09_17_fren.pdf].

récente étude portant sur les services éducatifs à l'enfance¹⁸, les Services économiques de la Banque TD, par l'entremise de son économiste en chef, confirment ce constat après avoir mené une revue de la littérature existante.

En plus de favoriser le développement cognitif, les programmes d'éducation préscolaire influencent le développement socioémotionnel des enfants¹⁹. Toutes les études sur le sujet le confirment : l'enfant qui a reçu une éducation de qualité dans les premières années de sa vie a en général un meilleur développement cognitif et linguistique, ainsi que de meilleures notions de calcul, des compétences essentielles pour réussir dans la vie d'aujourd'hui.

3.1.1.1 Assurer l'accessibilité à des services éducatifs de qualité

Sur le plan de l'accessibilité et de la qualité, on ne peut passer sous silence le fait que la hausse et la modulation des tarifs, le remboursement anticipé et les crédits d'impôt ont encouragé une progression fulgurante de la privatisation des services de garde. Entre 2007 et 2015, le nombre de places dans le privé a augmenté de 1 042 %²⁰! Pourtant, le ministère de la Famille²¹ confirme que les plaintes sont beaucoup plus nombreuses dans les garderies privées. De plus, l'enquête *Grandir en qualité 2014* révèle que 4 poupons sur 10 sont exposés à des services de qualité insatisfaisante et que, pour les enfants de 18 mois et plus, un peu plus du tiers, soit 36 %, bénéficient d'une qualité éducative jugée insatisfaisante²².

Le gouvernement doit agir rapidement pour renverser la vapeur. Il reste encore beaucoup de chemin à faire pour assurer l'accès à des services à la petite enfance de qualité et en quantité suffisante pour permettre le développement de compétences dont les enfants ont besoin lorsqu'ils commencent l'école.

¹⁸ BANQUE TD (2012). *L'Éducation préscolaire présente des avantages généralisés et durables*, Étude spéciale, Services économiques TD, [En ligne], 10 p. [ywcacanada.ca/data/research_docs/00000302.pdf].

¹⁹ BANQUE TD (2012). *L'Éducation préscolaire présente des avantages généralisés et durables*, Étude spéciale, Services économiques TD, [En ligne], 10 p. [ywcacanada.ca/data/research_docs/00000302.pdf].

²⁰ COUTURIER, Eve-Lyne, et Philippe HURTEAU (2016). *Les services de garde au Québec : champ libre au privé*, Rapport de recherche, [En ligne], Institut de recherche et d'informations socioéconomiques (avril), 40 p. [iris-recherche.qc.ca/publications/CPE].

²¹ QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE, DIRECTION DE LA RECHERCHE, DE L'ÉVALUATION ET DE LA STATISTIQUE (2016), *Portrait du réseau des services de garde éducatifs à l'enfance en vue d'une évaluation de sa performance*, Cadre de référence et indicateurs, [En ligne] (juin), 56 p. [mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/portrait-reseau-evaluation-performance.PDF].

²² GINGRAS, Lucie, Amélie LAVOIE et Nathalie AUDET (2015). *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014, Qualité des services de garde éducatifs dans les garderies non subventionnées*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, tome 3, 157 p. [stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/milieu-garde/grandir2014-tome3.pdf].

Recommandation 6

Que le gouvernement :

- Instaure des services de garde à contribution unique, réduite et universelle;
- Retire, pour les services de garde éducatifs à l'enfance, le droit au crédit d'impôt pour frais de garde et veille à ce que les enfants occupant des places en garderies privées non subventionnées soient intégrés au réseau subventionné;
- Utilise les sommes économisées par l'abolition du crédit d'impôt afin de créer le nombre de places suffisant en services de garde à contribution réduite pour accueillir tous les enfants occupant actuellement des places en garderies privées non subventionnées;
- Se base sur une évaluation des besoins réels des parents par région, en tenant compte de la répartition des deux volets (CPE et milieu familial) pour la création de ces places subventionnées;
- Impose un moratoire sur l'octroi de permis pour des places en garderies privées non subventionnées.

3.1.1.2 Déployer la maternelle 4 ans en milieu défavorisé en complémentarité avec les autres services éducatifs

L'*Enquête longitudinale sur le développement des enfants du Québec*²³ a mis en lumière le fait que les enfants issus de familles moins bien nanties fréquentent dans une moindre mesure les services de garde éducatifs à l'enfance. De même, le cumul de facteurs de risque, tels que la précarité du revenu familial, la faible scolarité des parents et la monoparentalité, diminue la probabilité de fréquenter les services de garde. Déployer la maternelle 4 ans temps plein en milieu défavorisé (TPMD) est une avenue à préserver, et ce, en complémentarité avec les autres services éducatifs et en fonction des besoins et des réalités des milieux. En effet, la maternelle 4 ans TPMD est un service qui s'ajoute aux services existants, sans les remplacer, et vise donc les enfants qui n'ont pas fréquenté le réseau de la petite enfance.

²³ GIGUÈRE, Claudine, et Hélène DESROSIERS (2010). « Les milieux de garde de la naissance à 8 ans : utilisation et effets sur le développement des enfants », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec* (ÉLDEQ 1998-2010) – *De la naissance à 8 ans*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, vol. 5, fascicule 1, 28 p. [www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/feuille/fascicule_milieux_garde.pdf].

Pour augmenter encore plus les chances de réussite des petits, les facteurs associés à la qualité doivent être au rendez-vous afin d'offrir aux enfants des conditions leur permettant de faire une entrée réussie dans l'univers scolaire (par exemple : nombre d'élèves par groupe, aménagements physiques et matériels adaptés). Ces conditions gagnantes permettront aussi au personnel enseignant de répondre adéquatement aux besoins des enfants de 4 ans et d'agir pour prévenir les difficultés.

Recommandation 7

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Poursuive l'offre de la maternelle 4 ans TPMD comme service complémentaire aux autres services éducatifs;
- Mette en place les conditions assurant la qualité du service de la maternelle 4 ans TPMD.

3.1.1.3 Miser sur le programme d'éducation préscolaire Passe-Partout

Le programme d'éducation préscolaire Passe-Partout, lancé en 1978, s'adresse en priorité aux milieux défavorisés et est maintenant offert dans 45 commissions scolaires. Ce programme, qui vise principalement à susciter la participation active des parents, la collaboration entre l'école et la famille, et le développement des compétences parentales, est reconnu pour favoriser l'intégration progressive au milieu scolaire de manière stimulante. En 2012, le Conseil supérieur de l'éducation recommandait d'ailleurs son déploiement dans l'ensemble du Québec²⁴.

Recommandation 8

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Valorise et déploie le service d'animation Passe-Partout dans l'ensemble des régions du Québec.

²⁴ QUÉBEC. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2012). *Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services*, [En ligne], Gouvernement du Québec (août), 150 p. [cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0477.pdf].

3.1.2 Une réponse adaptée aux élèves ayant des besoins particuliers

Au total, ce sont six pistes d'action qui sont proposées pour ce thème. Nous traiterons succinctement de chacune d'elles.

3.1.2.1 Repérer très tôt les élèves ayant des besoins particuliers et évaluer leurs besoins

Repérer tôt les élèves ayant des difficultés et évaluer leurs besoins rapidement est essentiel, mais ce n'est pas suffisant. Il faut aussi pouvoir les prendre en charge rapidement en leur fournissant les services dont ils ont besoin, et ce, aussi longtemps que nécessaire.

Faute de ressources, les services offerts sont nettement insuffisants pour répondre à la demande. En raison des avancées permettant d'identifier de manière plus juste certains troubles, en raison aussi de l'augmentation des prévalences de plusieurs troubles (par exemple, le trouble du spectre de l'autisme), de la complexification et de l'alourdissement des problèmes, on observe un accroissement significatif des élèves ayant des besoins particuliers nécessitant le recours à des services professionnels et de soutien. Les listes d'attente pour une évaluation s'allongent, et plusieurs parents en viennent à recourir à des services privés. Comme des frais parfois importants sont liés à de tels services, ce ne sont pas tous les parents qui sont en mesure de les assumer. Cela va à l'encontre du principe de l'égalité des chances. Pourtant, l'article 1 de la Loi sur l'instruction publique (LIP) précise l'obligation d'assurer pour tous les élèves l'accès aux services éducatifs, complémentaires et particuliers dont ils ont besoin. Le gouvernement se doit de remédier à cette situation, dont les conséquences ont maintes fois été dénoncées, en prenant les moyens pour faire en sorte que l'article 1 se traduise concrètement dans la vie des élèves.

- Voir la Recommandation 1

3.1.2.2 Revoir l'approche de financement catégorielle pour les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage

Comme nous venons de l'évoquer, grâce à l'avancement des connaissances, les troubles et les problèmes des jeunes sont décelés avec beaucoup plus d'acuité, ce qui permet de leur offrir des services qui répondent avec plus de finesse à leurs besoins. La question n'est donc pas de savoir si l'approche de financement catégorielle doit être revue. L'enjeu est plutôt d'assurer la disponibilité des services dont les élèves ont besoin et de garantir une organisation centralisée permettant de dégager les marges de manœuvre nécessaires pour agir aussi en prévention auprès des élèves à risque.

L'étape de la validation est un irritant majeur pour le personnel professionnel, car il s'agit d'un processus long et fastidieux pendant lequel il ne peut se consacrer aux interventions directes auprès des élèves. Les effets néfastes se font sentir chez les élèves, tout comme chez le personnel enseignant.

La fiabilité du processus menant au financement des besoins des élèves HDAA est déjà assurée par les évaluations réalisées par le personnel professionnel approprié, et les commissions scolaires effectuent annuellement une déclaration des effectifs qui permet d'avoir un portrait juste et fiable des besoins. L'étape de validation administrative du processus de financement des élèves HDAA effectuée par le Ministère n'est pas nécessaire pour assurer la fiabilité et la qualité des déclarations d'élèves HDAA.

Recommandation 9

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Conserve le mode de financement actuel et mise plutôt sur une offre de services professionnels et de soutien suffisante;
- Revoie la pertinence de l'étape de validation administrative du processus de financement des élèves HDAA qu'il effectue.

3.1.2.3 Évaluer les résultats de l'intégration des élèves HDAA dans les classes régulières

L'intégration en classe régulière des élèves HDAA est bien sûr souhaitable, mais le nombre élevé d'élèves en difficulté dans les classes régulières, sans les ressources et le soutien nécessaires, ne favorise en rien les conditions d'apprentissage et, par conséquent, la réussite du plus grand nombre. Les conditions dans lesquelles l'intégration des élèves HDAA est réalisée sont déterminantes pour permettre à chaque élève d'obtenir ce dont il a besoin et tout ce à quoi il a droit pour réussir²⁵. D'abord, une évaluation initiale doit être réalisée par le personnel compétent afin de s'assurer qu'il s'agit de la meilleure option pour l'élève concerné. Dans le cadre de son évaluation, la professionnelle ou le professionnel précise quelles sont les conditions requises pour l'intégration : il est primordial que ces conditions soient respectées et que les services nécessaires à l'élève soient mis en place. De plus, il est impératif d'évaluer périodiquement l'effet des moyens et des services mis en

²⁵ JEANSON, Caroline (2015). *Opération portraits de classe : étude des compositions de classe des commissions scolaires des Premières-Seigneuries et de la Capitale*, Québec, Syndicat de l'enseignement de la région de Québec (CSQ), 182 p.

place et d'être en mesure de les ajuster en fonction de l'évolution des besoins de chaque élève.

Selon la LIP, l'intégration de l'élève HDAA dans la classe régulière doit se faire lorsque l'évaluation de ses capacités et de ses besoins démontre qu'elle est de nature à faciliter ses apprentissages et son insertion sociale, et qu'elle ne constitue pas une contrainte excessive ou ne porte pas atteinte de façon importante aux droits des autres élèves. Or, la notion de contrainte excessive n'étant pas définie clairement, celle-ci doit être évaluée au cas par cas. La charge de travail supplémentaire que cela représente pour le personnel enseignant ainsi que la composition de la classe doivent impérativement être prises en compte dans cette analyse.

La situation dans les services de garde doit aussi être étudiée. La plupart du temps, les services n'accompagnent pas l'élève sur l'heure du midi ou à la fin des classes, bien que, dans certains cas, les élèves continuent d'avoir besoin de soutien (par exemple en cas de difficultés d'adaptation importantes). Parfois, le problème peut même être amplifié, étant donné le grand nombre d'élèves qui fréquentent le service. Cela soulève des questions quant à la continuité des services offerts aux élèves.

Recommandation 10

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Définisse clairement la notion de contrainte excessive en se basant sur les lignes directrices sur l'intégration qu'il a lui-même produites;
- Assure la continuité des services dans les services de garde pour les enfants qui en présentent le besoin.

Voir aussi la Recommandation 1

3.1.2.4 Intégrer davantage d'élèves HDAA dans les écoles privées subventionnées

Le réseau d'éducation public a développé une expertise enviable en matière de soutien aux élèves HDAA. Intégrer davantage d'élèves HDAA dans les écoles privées subventionnées ne nous semble pas répondre aux réels enjeux. Au lieu de « déplacer » l'expertise, il est plus pertinent de renforcer celle qui s'est développée

au sein du réseau public d'une part en s'assurant que les ressources sont suffisantes et d'autre part en assurant une organisation cohérente des ressources qui tient compte des besoins des élèves dans une perspective de globalité.

Recommandation 11

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Renforce l'expertise développée dans le réseau public d'éducation en matière de soutien aux élèves HDAA.

3.1.2.5 Porter une attention particulière à la réussite des garçons

La question du décrochage scolaire des garçons fait régulièrement surface dans les médias. Le discours dominant propose généralement des solutions miracles, comme embaucher davantage d'enseignants masculins, former des classes non mixtes ou offrir aux garçons plus de sports ou de travaux manuels. Dans les faits, ces solutions n'ont pas prouvé leur efficacité.

De plus, elles ont pour effet de consolider une image stéréotypée des garçons qui ont pourtant des aptitudes et des intérêts variés. Nous savons que l'adhésion à des stéréotypes de genre influence grandement les habitudes développées par les enfants et les activités qu'ils pratiquent quotidiennement. Dans certains cas, cela pourra encourager des comportements utiles en milieu scolaire alors que dans d'autres, cela pourra favoriser des comportements allant à l'encontre de ce qui est habituellement attendu à l'école. Les stéréotypes ont aussi une influence déterminante sur la façon dont les jeunes vont concevoir l'école. Par exemple, elle poussera certains garçons à penser que « l'école et la lecture, c'est pour les filles ». Il est clair que ce genre de conceptions stéréotypées n'encourage pas l'engagement dans les études.

En matière de réussite des garçons, il faut éviter de miser sur des stratégies basées sur une vision stéréotypée. Il nous semble plus porteur de poser un regard global sur le phénomène et de miser sur des solutions reconnues pour favoriser la réussite, comme la maîtrise de la langue d'enseignement, condition essentielle à la réussite et à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires²⁶.

²⁶ CENTRALE DES SYNDICATS DU QUÉBEC (2012). *Le décrochage et la réussite scolaires des garçons : déconstruire les mythes, rétablir les faits*, [En ligne], 7 p. [lacsq.org/fileadmin/user_upload/csq/documents/documentation/education_formation/dcrochage-scolaire/dcrochage-reussite-scolaires-garcons.pdf].

Recommandation 12

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Contre le discours qui met de l'avant des solutions stéréotypées lorsqu'il est question de la réussite des garçons;
- Fasse la promotion de rapports égalitaires dans les établissements et instaure des environnements scolaires qui permettent l'expression de la diversité des attitudes, des comportements et des pratiques;
- Mise sur la maîtrise de la langue d'enseignement (lecture et écriture) pour aider les garçons à réussir.

3.1.2.6 Soutenir l'intérêt et la motivation des élèves plus doués

Dans le débat sur les mesures à mettre en place à l'intention des élèves doués, deux questions de fond se posent. La première consiste à savoir de quels élèves nous parlons. Il s'avère très difficile de trancher, puisque certains considèrent que ce sont 20 % des élèves qui sont doués (les 20 % qui réussissent le mieux), alors que d'autres limitent ce groupe à un pourcentage se situant entre 2 % et 5 %²⁷. L'autre question est de savoir ce qu'est la douance. Est-elle restreinte aux aptitudes intellectuelles ou englobe-t-elle d'autres dimensions comme la créativité? D'entrée de jeu, il s'avère donc très périlleux de vouloir mettre en place des mesures particulières pour un groupe d'élèves dont il est très difficile de définir les pourtours.

Le discours pour la mise en place de mesures destinées aux élèves doués s'appuie en partie sur l'argument voulant que ces élèves se trouvent négligés par le système éducatif. On dit alors que l'enseignement en classe régulière se centre sur les élèves plus faibles et que, par conséquent, peu d'attention est portée aux plus doués. Au lieu de mettre en opposition élèves en difficulté et élèves doués, il est plus porteur de se préoccuper d'assurer de meilleures conditions d'apprentissage et de réussite pour toutes et tous. Ce que nous devons viser, comme le précisent les documents de consultation, c'est l'atteinte du plein potentiel de toutes et tous, qu'ils soient doués, en difficulté, à risque ou simplement « dans la moyenne ».

Pour soutenir l'intérêt et la motivation des élèves doués, on peut aussi développer des activités parascolaires répondant aux intérêts variés de ces élèves et leur

²⁷ LÉVESQUE, Brigitte (2013). « Douance, dossier thématique », *Réseau d'information pour la réussite éducative*, [En ligne], Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec. [rire.ctreq.qc.ca/2013/09/douance-dossier-thematique/].

offrant des défis à leur mesure. Les activités parascolaires sportives, scientifiques ou culturelles permettent d'atteindre ces objectifs. Lorsque ces activités sont offertes par le personnel de l'éducation, cela permet de créer un lien significatif avec les élèves, tout en contribuant à une vie scolaire riche qui complète le volet pédagogique.

On ne peut conclure sur cette question sans la mettre en relation avec la composition de plus en plus homogène des classes. Nous l'avons évoqué plus haut, la mixité sociale et la mixité scolaire ont des effets bénéfiques pour toutes et tous. Cette piste d'action ne peut donc être considérée en elle-même sans la rattacher à la question de la composition des écoles et des classes, que nous avons abordée à la section 2.2.

Recommandation 13

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mette en place des environnements d'apprentissage enrichissants et stimulants pour tous les élèves;
- Mise sur des activités parascolaires d'enrichissement afin de soutenir l'intérêt et la motivation de tous les élèves.

3.1.3 Un accompagnement tout au long du parcours scolaire

Nous sommes tout à fait en accord avec l'idée que le soutien et l'accompagnement des élèves doivent être présents tout au long du parcours scolaire, au moment où les besoins se présentent. Cela permet d'éviter l'accumulation de difficultés qui pourraient éventuellement mener certains élèves au décrochage.

3.1.3.1 Créer dans les écoles des équipes multidisciplinaires responsables de la réussite des élèves pour mieux aider ceux qui sont à risque

Il est essentiel de profiter de l'expertise de tous les membres de l'équipe-école en mettant en place les conditions leur permettant le plus possible de travailler ensemble (par exemple : temps, organisation du travail permettant de se rencontrer). Toutefois, si l'idée d'équipes multidisciplinaires dans chaque milieu peut sembler alléchante, elle nous apparaît irréaliste dans le contexte actuel de rareté des ressources. Dans la réalité, les ressources professionnelles et certaines catégories de ressources de soutien font partie de l'équipe-école de plusieurs établissements différents. Ces ressources doivent d'abord être rattachées à la commission scolaire pour assurer la répartition équitable entre les établissements et

permettre que l'organisation de la tâche soit pensée comme un tout afin de répondre aux besoins évolutifs des élèves de l'ensemble des écoles desservies. De plus, cette proposition nous apparaît difficilement réalisable à cause des problèmes de précarité vécus par le personnel scolaire (voir la section 2.3).

Recommandation 14

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mette en place les conditions favorisant le plus possible le travail d'équipe entre les membres du personnel scolaire.

3.1.3.2 Commencer le parcours scolaire plus tôt ou allonger la période de fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 18 ans ou jusqu'à l'obtention d'un premier diplôme ou d'une première qualification

Cette piste d'action se divise en deux volets. Elle propose d'abord de faire débiter le parcours scolaire plus tôt. Même si nous partageons l'idée qu'il faut agir tôt, rien n'indique que le fait d'étendre la maternelle 4 ans dans tous les milieux sera plus efficace que d'utiliser les ressources déjà en place. Les services de garde éducatifs publics à l'enfance sont des services de qualité qui contribuent de manière significative au développement des enfants. Offrir la maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé comme service complémentaire à ceux qui existent déjà est l'avenue à privilégier, comme nous l'avons d'ailleurs évoqué à la section 3.1.1.

En ce qui concerne la proposition d'allonger la période de fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 18 ans, la mise en place d'une telle mesure soulève plusieurs questions. Quelle portée doit-on attribuer au caractère obligatoire? Qu'est-ce qui sera prévu dans l'éventualité où une ou un jeune quitte l'école avant 18 ans sans avoir obtenu son diplôme? Quelle structure de formation devra-t-on mettre en place pour les élèves qui n'obtiennent pas leur diplôme d'études secondaires dans le temps prévu et qui devront demeurer à l'école jusqu'à 18 ans? Ces questions, et bien d'autres, commandent une analyse sérieuse et, jusqu'à maintenant, aucune réponse n'a été proposée.

Au-delà de ces interrogations, une question plus fondamentale se pose. L'allongement de l'obligation de fréquentation scolaire est-il vraiment une solution? En effet, il n'y a pas de consensus quant à l'incidence de cette mesure sur la réussite. Une chose est claire : cette mesure ne suffit pas à elle seule à augmenter

la persévérance scolaire²⁸. D'autres doivent être mises en place²⁹. Ce dont les jeunes ont besoin, c'est d'accéder à des services spécialisés au moment opportun pour éviter l'accumulation de retards dans leurs acquis scolaires.

Maintenant, avec le recours excessivement restreint au redoublement et l'absence de mesures alternatives, plusieurs jeunes commencent leurs études secondaires avec d'importants retards dans leurs acquis, qui risquent fort de les conduire au décrochage. En effet, cette accumulation de retards peut être dramatique pour plusieurs. Parmi les élèves HDAA, 46,8 % quitteront l'école avant d'avoir obtenu un premier diplôme, et ce sont 45,7 % des élèves entamant le secondaire avec un retard qui décrocheront³⁰. Paradoxalement, les services professionnels et de soutien sont de moins en moins disponibles, notamment à cause des compressions majeures que le système d'éducation a dû affronter au cours des dernières années. Cette insuffisance de ressources mène à un manque de prévention et ne permet pas de répondre adéquatement, et au moment opportun, aux besoins des jeunes et des adultes en formation présentant des difficultés. Il faut agir en amont, le plus tôt possible, pour prévenir le décrochage en offrant les services nécessaires.

Il faut aussi, tout au long du parcours scolaire, offrir à toutes et à tous un milieu de vie stimulant pour favoriser leur motivation, leur engagement dans les études et leur sentiment d'appartenance. À ce chapitre, l'offre d'activités parascolaires fait partie des avenues à privilégier. Lorsque ces activités sont offertes par le personnel de l'éducation, cela permet de créer un lien significatif avec les élèves, tout en contribuant à une vie scolaire riche.

Recommandation 15

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Offre un milieu de vie stimulant pour toutes et tous, tout au long du parcours scolaire.

Voir aussi la Recommandation 1

²⁸ Le premier ministre l'a reconnu lui-même en chambre lorsqu'il a affirmé « qu'il n'existait aucune preuve permettant de tracer un lien de cause à effet entre l'obligation de fréquenter l'école jusqu'à 18 ans et l'obtention d'un diplôme ».

²⁹ LAMOTHE, Denyse. (2016). *L'école obligatoire jusqu'à 18 ans : une solution à privilégier?*, [En ligne]. [crires.ulaval.ca/sites/crires/files/scolarité_18_ans.pdf].

³⁰ QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015). « Les décrocheurs annuels des écoles secondaires du Québec. Qui sont les décrocheurs en fin de parcours? Que leur manque-t-il pour obtenir un diplôme? », *Bulletin statistique de l'éducation*, [En ligne], n° 43 (mai), 24 p. [education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/BulletinStatistique43_f.pdf].

3.1.3.3 Mieux outiller les jeunes du secondaire par rapport à leur orientation scolaire et professionnelle

En matière de réussite et de persévérance, l'accès à une démarche d'orientation scolaire et professionnelle peut faire une différence. La motivation qu'apporte un projet scolaire et professionnel stimulant peut changer complètement la donne en favorisant l'investissement dans les études et en donnant un sens aux apprentissages. C'est d'autant plus important pour les élèves qui rencontrent diverses embûches les empêchant de trouver l'envie de ne pas décrocher et l'énergie nécessaire pour continuer. En raison de la multitude de possibilités qui s'offrent à eux, faire un choix éclairé est un défi pour l'ensemble des jeunes. Une meilleure connaissance de soi est souvent préalable à la définition d'objectifs scolaires et professionnels.

Heureusement, il y a un consensus sur l'importance d'améliorer l'accès des élèves à une démarche d'orientation scolaire et professionnelle. Il s'agit d'une volonté gouvernementale maintes fois exprimée, mais peu déployée et, le plus souvent, cantonnée au sein de projets restrictifs, comme le récent projet d'apprentissage en orientation scolaire et professionnelle. Ce projet ministériel doit répondre en premier lieu aux besoins généraux, spécifiques et particuliers des jeunes et des adultes en formation du réseau scolaire, et leur donner accès à une véritable démarche d'orientation. Le personnel professionnel en orientation scolaire et professionnelle doit être intimement associé à l'ensemble de la démarche.

Recommandation 16

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mène une réflexion sur l'offre globale de services en orientation (par exemple mettre sur pied une table de réflexion);
- Ajoute, de manière significative, des ressources professionnelles en orientation scolaire au secteur des jeunes, à la formation professionnelle et à la formation générale des adultes.

3.1.4 La qualité de l'enseignement et des pratiques pédagogiques

Pour ce thème, nous nous attarderons à deux des propositions soumises dans le cadre de la consultation : la création d'un organisme voué à la mise en valeur et au transfert des connaissances dans le milieu de l'éducation, et la création d'ordres professionnels pour soutenir le développement et consolider l'expertise des différentes professions liées à l'enseignement et à la pédagogie.

3.1.4.1 Créer un organisme voué à la mise en valeur et au transfert de connaissances dans le milieu de l'éducation

Il faut d'abord noter que la proposition de créer un organisme de ce type a été placée sous le thème portant sur la qualité de l'enseignement et des pratiques pédagogiques. On semble déjà avoir pensé sa mission en l'orientant spécifiquement vers l'enseignement. Il s'agit d'un facteur favorisant la réussite, mais il ne peut pas combler à lui seul le fossé créé par les déterminants sociaux de la réussite ni celui créé par les dysfonctions du réseau scolaire, entre autres le manque de ressources.

Lorsqu'il est question d'un institut, on évoque plusieurs arguments pour justifier sa création. On le présente comme un moyen d'assurer le développement d'une culture d'excellence en éducation. Or, au Québec, nos élèves sont dans le peloton de tête du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) en mathématiques et en sciences. On fait aussi valoir le fait qu'il n'y aurait pas d'organisme au Québec ayant le mandat de faire la synthèse de la recherche, de la vulgariser et de s'assurer de son ancrage dans le milieu. Pourtant, des organismes dédiés à cette mission existent. Le Conseil supérieur de l'éducation produit des analyses d'ensemble, le réseau PÉRISCOPE et le Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES) et d'autres groupes de recherche travaillent sur des questions spécifiques et doivent vulgariser et diffuser les connaissances qu'ils développent. Le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) a aussi une mission de transfert de connaissances. On dit aussi que cet institut serait un lieu de rigueur, où l'on pourrait séparer le bon grain de l'ivraie, un lieu indépendant et neutre. C'est le propre des nombreux groupes de recherche universitaires. Bref, cette structure supplémentaire n'est pas nécessaire.

On peut souligner également le discours contradictoire. D'un côté, on fait valoir l'importance de s'appuyer sur les résultats de la recherche et de l'autre, on coupe des ressources en conseillers pédagogiques, dont l'un des rôles est précisément de favoriser l'intégration des connaissances issues de la recherche et de participer à les adapter aux besoins et aux réalités des milieux.

Le discours est aussi contradictoire, car on parle de l'importance de valoriser le travail des personnes qui travaillent quotidiennement avec les élèves et de reconnaître leur autonomie professionnelle et, du même souffle, on veut mettre en place une nouvelle structure qui aurait pour but de leur « dicter » quoi faire (voire de standardiser les pratiques). Nous reconnaissons la pertinence des résultats de recherche pour éclairer la prise de décisions en éducation. La recherche apporte des réponses aux difficultés rencontrées sur le terrain. Elle nous aide; nous pouvons nous en inspirer; elle nous amène à nous questionner, à innover, mais l'éducation ne peut se réduire à l'« application » de résultats de recherche. La manière dont les acteurs vont s'approprier les connaissances ne peut être détachée

de l'expérience et du savoir-faire qu'ils ont développés ni du contexte dans lequel ils exercent. Les décideurs ont besoin de toutes les sources d'éclairage possibles : bien sûr celle qui provient de la recherche, mais tout autant celle qui provient de l'expérience des acteurs.

Recommandation 17

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Renforce les organismes dédiés à la recherche et au transfert de connaissances qui ont une vaste expérience du monde de l'éducation au Québec;
- Respecte le jugement et l'autonomie professionnelle du personnel scolaire et lui donne les moyens de s'approprier les résultats de la recherche;
- Mette à profit les savoirs d'expérience développés par le personnel.

3.1.4.2 Créer un ordre professionnel des enseignants

Nous nous limiterons ici à traiter de la création d'un ordre professionnel des enseignantes et enseignants. L'idée de créer un tel ordre est souvent présentée comme une avenue de choix pour valoriser la profession enseignante. Il est toutefois important de rappeler d'entrée de jeu que ce n'est pas la mission d'un ordre professionnel, qui est plutôt de protéger le public.

Le débat sur la création d'un ordre professionnel des enseignantes et enseignants refait surface régulièrement. Il a été particulièrement vif au début des années 2000. Dans son avis publié à cette époque, l'Office des professions du Québec concluait qu'il n'est pas pertinent de constituer un ordre professionnel des enseignantes et enseignants, car la profession est déjà bien encadrée et le public est protégé, notamment par des mécanismes inscrits dans la LIP. Des suggestions d'améliorations avaient été faites à l'époque et ont rapidement été mises en œuvre. Ainsi, des mécanismes de vérification des antécédents judiciaires ont été mis en place, et on a nommé un protecteur de l'élève dans chaque commission scolaire. Depuis, on a aussi mis en place des plans de lutte contre l'intimidation et la violence dans les écoles. Peu d'ordres professionnels auraient été en mesure d'en faire autant en si peu de temps.

Qui plus est, le personnel enseignant ne souhaite pas la création d'un tel ordre. Par référendum, ce sont plus de 54 000 enseignantes et enseignants de la FSE-CSQ et

de l'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec (APEQ) qui ont voté contre cette idée, en 2004, dans une proportion de 94,7 %.

En bref, la création d'un ordre professionnel des enseignantes et enseignants n'est pas nécessaire puisque des mécanismes sont déjà prévus pour assurer la protection du public. En outre, un tel ordre n'est pas réclamé par les principaux intéressés.

3.1.5 Un engagement en faveur de l'écologie, du pacifisme, de la solidarité et de la démocratie

La CSQ a lancé le réseau des Établissements verts Brundtland (EVB-CSQ) en 1993, en collaboration avec des partenaires, dont RECYC-QUÉBEC. Ce réseau compte maintenant plus de 1 400 établissements inscrits qui mettent sur pied des projets afin de stimuler l'engagement des jeunes selon quatre valeurs : écologie, solidarité, pacifisme et démocratie. La CSQ a aussi adopté, en 1999, une plateforme en éducation pour un avenir viable (EAV)³¹, qui précise ses engagements en ce domaine et oriente les actions qu'elle mène pour contribuer à la viabilité économique, environnementale et sociopolitique de la société québécoise en toute solidarité avec les autres peuples de la Terre. Le réseau EVB-CSQ oriente ses actions selon les principes de la pédagogie de l'espoir³², inspirée largement de la pensée du pédagogue brésilien Paulo Freire³³. La pédagogie de l'espoir permet de faciliter la compréhension des liens qui existent entre notre mode de vie, la protection de l'environnement et la justice sociale pour susciter la discussion, l'engagement et le passage à l'action des jeunes en faveur de comportements aptes à transformer positivement le monde dans lequel ils vivent.

L'expérience de ce réseau, actif depuis près d'un quart de siècle, nous a démontré que l'engagement en faveur des causes sociales et environnementales est un facteur qui permet aussi de prévenir le décrochage scolaire. Selon le CRIRES, le fait de proposer aux jeunes des activités qui ont du sens les motiveront à s'engager

³¹ CENTRALE DES SYNDICATS DU QUÉBEC (1999). *Éduquer et agir pour un avenir viable, de l'utopie à la réalité*, [En ligne], 10 p. [evb.lacsq.org/documents/education-pour-un-avenir-viable/?elID=dam_frontend_push&docID=54437].

³² EL ACHKAR, Soraya (2013). « De la pédagogie de l'opprimé à la pédagogie de l'espoir », *Centre de formation pour le développement et la solidarité internationale*, [En ligne] (2 avril). [www.iteco.be/antipodes/education-populaire-et-education/article/paulo-freire].

³³ L'objectif de ce modèle pédagogique pourrait se résumer à développer une auto-efficacité collective résiliente. Pour permettre cela, un processus en trois temps est mis de l'avant :

1. Observer : découvrir les raisons de s'engager, appréhender certains problèmes contemporains et comprendre leurs causes profondes;
2. Analyser : découvrir les moyens pour s'engager par l'expérimentation des éléments sur lesquels on peut agir à notre échelle, accompagnés d'exemples de réussites collectives;
3. Transformer la réalité : passer à l'action par la transformation de nos comportements propres et valoriser les gestes posés.

en faveur de leur scolarité³⁴. Or, comment mieux répondre à la quête de sens vécue par les adolescentes et adolescents qu'en leur offrant la possibilité de faire une différence positive pour l'environnement et la société?

De nombreuses études indiquent que les jeunes impliqués dans des activités structurées d'engagement au service communautaire et de participation à la vie communautaire sont moins enclins à fumer la cigarette, de la marijuana, à consommer des drogues dures et de l'alcool et à adopter des comportements sexuels à risque, à devenir enceintes, à adopter des comportements violents, à se faire arrêter, à décrocher, et plus enclins à terminer les études postsecondaires que les jeunes qui ne participaient pas à ce genre d'activités. Aussi, il a été établi que les jeunes impliqués étaient moins dépressifs, avaient une meilleure estime d'eux-mêmes, étaient plus actifs, avaient de meilleures notes et étaient plus engagés envers leurs amis, leurs familles et leurs communautés³⁵.

Selon le sondage interne Valeurs et besoins EVB-CSQ, réalisé en novembre 2014³⁶ auprès de responsables EVB-CSQ et de directions d'établissement, 82 % des personnes répondantes sont d'accord avec l'affirmation suivante : « Le développement de l'engagement chez nos jeunes contribue positivement à la réussite scolaire et à la lutte au décrochage. »

La radicalisation grandissante de certaines catégories de jeunes peut aussi être attribuée directement à la quête de sens vécue par les jeunes et au besoin de trouver sa place, de faire une différence dans un monde à l'avenir incertain et dont les issues semblent bouchées. C'est le cœur du message porté par plusieurs intervenantes et intervenants lors de la récente conférence internationale « Internet et la radicalisation des jeunes : prévenir, agir et vivre ensemble », organisée par le gouvernement du Québec en partenariat avec l'UNESCO.

Il nous paraît donc important d'insister sur le fait que l'éducation pour un avenir viable doit constituer une partie intégrante du curriculum scolaire et même débiter au préscolaire, afin d'ancrer le goût de l'engagement chez les citoyennes et citoyens de demain et d'installer en eux de façon durable la certitude qu'ils peuvent contribuer à transformer le monde pour en faire un endroit où il fait bon vivre pour toutes et tous.

³⁴ CENTRE DE RECHERCHE ET D'INTERVENTION SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE (2013). *Intervenir auprès des élèves à risque de décrochage scolaire au secondaire en classe ordinaire*, [En ligne], 8 p. [crires.ulaval.ca/sites/crires/files/roles/membre-crires/brochuredecrochagewebpetit.pdf].

³⁵ CENTRES D'EXCELLENCE POUR LE BIEN-ÊTRE DES ENFANTS (2003). *L'engagement des jeunes et les effets sur la santé : existe-t-il un rapport entre les deux?*, [En ligne] (8 avril), 24 p. [www.engagementcentre.ca/files/litreview1_web_f.pdf].

³⁶ Sondage en ligne réalisé en novembre et décembre 2014 auprès de 967 responsables EVB-CSQ et de responsables d'établissements EVB-CSQ.

De multiples intervenantes et intervenants signalent cependant la difficulté croissante de développer des projets d'engagement dans le milieu scolaire. Différentes contraintes font en sorte que les projets de solidarité ou d'environnement, par exemple, sont de plus en plus difficiles à mettre en place dans les écoles. Toujours selon le sondage interne Valeurs et besoins EVB-CSQ, les principaux freins au développement de projets favorisant l'engagement dans les établissements sont l'horaire déjà surchargé du personnel (79 % des réponses) et le manque d'argent (50 % des réponses).

Pour cette raison, la Centrale des syndicats du Québec et son réseau d'Établissements verts Brundtland (EVB-CSQ), la Fondation Monique-Fitz-Back, OXFAM-Québec et Amnistie internationale unissent leurs efforts au sein de l'Alliance pour l'engagement jeunesse afin de favoriser l'engagement en milieu scolaire en insufflant de multiples initiatives mobilisatrices à l'échelle régionale.

Recommandation 18

Que le gouvernement :

- Reconnaisse et appuie le travail réalisé par les acteurs de la société civile et par le personnel de l'éducation en matière d'éducation pour un avenir viable et d'engagement des jeunes;
- Associe les principaux acteurs œuvrant en matière d'éducation pour un avenir viable aux différentes tables de concertation et aux groupes de travail portant sur cette question.

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Intègre davantage les principes de l'éducation pour un avenir viable dans les orientations ministérielles et dans le Programme de formation de l'école québécoise.

3.2 Un contexte propice au développement, à l'apprentissage et à la réussite

Pour ce thème, nous nous centrons sur deux sujets en particulier. Le premier est l'importance de tout mettre en œuvre pour maximiser le développement des habiletés en lecture. Le second est l'intervention auprès des adultes ayant de faibles compétences en lecture, en écriture et en calcul.

3.2.1 L'importance du développement des habiletés en lecture

Depuis de nombreuses années, nous insistons sur l'importance de miser sur une avenue qui semble particulièrement prometteuse pour favoriser la réussite de toutes et tous : celle de l'apprentissage de la lecture. Il faut en faire une véritable priorité, du préscolaire à la formation générale des adultes, puisqu'il s'agit d'un facteur capital de réussite et d'une compétence essentielle pour avoir une vie active pleine et entière.

Nous savons que les difficultés en lecture sont le talon d'Achille des élèves qui ne réussissent pas. Les habiletés en lecture ont en effet un rôle primordial à jouer pour la réussite, tout au long du parcours scolaire. La recherche a confirmé que le fait d'avoir acquis de solides habiletés en lecture à la fin du primaire facilitera la réussite au secondaire³⁷.

Nous savons également que, pour plusieurs élèves, les difficultés en lecture vont surgir très tôt dans leur cheminement. Dès l'éducation préscolaire, on voit des élèves qui présentent des vulnérabilités dans plusieurs sphères de développement et qui n'ont pas acquis la maturité ainsi que les connaissances préalables à l'apprentissage de la lecture. Ces élèves pourront avoir du mal à rattraper ce retard, et cela pourra avoir des répercussions importantes sur l'ensemble de leurs apprentissages et sur leur réussite ultérieure. Les élèves qui ont des difficultés en lecture à la fin de la 3^e année auront bien du mal à atteindre le niveau moyen d'habiletés en lecture à la fin de leur primaire³⁸, et les élèves qui commencent leur parcours secondaire avec un retard scolaire sont ensuite plus susceptibles de décrocher en cours de route³⁹.

Il importe donc d'agir en amont et d'intervenir le plus tôt possible afin d'éviter que les jeunes ne s'engagent dans un processus qui, de fil en aiguille, pourrait les mener au décrochage. C'est pourquoi nous insistons sur l'importance de **dépister rapidement les difficultés en lecture et d'offrir aux élèves qui en ont besoin les services professionnels nécessaires** à la mise en place des processus indispensables au développement de la lecture, et ce, tout au long de leur parcours scolaire.

³⁷ DESROSIERS, Hélène, et Karine TÉTREAULT (2012). « Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en 6^e année du primaire : un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, [En ligne], Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 1, 40 p. [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/reussite-epreuve-francais.pdf].

³⁸ TORGESEN, Joseph. K. (2004). « Preventing Early Reading Failure », *American Federation of Teacher*, [En ligne] (automne). [www.aft.org/periodical/american-educator/fall-2004/preventing-early-reading-failure].

³⁹ DESROSIERS, Hélène, et Karine TÉTREAULT (2012). « Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en 6^e année du primaire : un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, [En ligne], Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 1, 40 p. [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/reussite-epreuve-francais.pdf].

En plus du dépistage précoce et de l'intervention soutenue, nous avons aussi fait des propositions concrètes pour ajuster le programme d'éducation préscolaire afin de faire davantage de place à la conscience phonémique et au principe alphabétique, tout en gardant le jeu au cœur de l'action et de l'apprentissage de l'élève. Nous avons aussi proposé des changements au programme pour le premier cycle du primaire afin d'y intégrer les composantes de la lecture jouant un rôle essentiel dans la réussite scolaire, notamment la connaissance des correspondances graphème-phonème⁴⁰.

Recommandation 19

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mette l'accent sur le développement des habiletés en lecture comme moyen privilégié pour favoriser la réussite;
- Rende disponibles les ressources spécialisées pour soutenir le développement des compétences de base en lecture.

3.2.2 L'intervention rapide auprès des adultes ayant de faibles compétences en lecture, en écriture et en calcul

Cette piste d'action est essentielle. Rappelons que 19 % des Québécoises et Québécois sont analphabètes et que 34,3 % éprouvent de grandes difficultés de lecture⁴¹. Ces données indiquent qu'il est primordial d'augmenter les services d'éducation des adultes et d'alphabétisation pour rejoindre les personnes sans diplôme qui, dans bien des cas, ne l'oublions pas, ont des enfants qui fréquentent l'école. Nous devons leur donner les outils nécessaires pour qu'elles puissent occuper une place à part entière dans la société, y compris pour qu'elles accompagnent pleinement leurs enfants dans leur cheminement scolaire.

⁴⁰ FÉDÉRATION DES SYNDICATS DE L'ENSEIGNEMENT (2011). « Misons sur les bonnes stratégies pour la réussite scolaire des garçons », *La Dépêche FSE*, [En ligne], vol. 6, n° 2 (novembre), 4 p. [lafse.org/publications/la-depeche-fse/?tx_lbomediafilelisting_listing%5Bpage%5D=2&tx_lbomediafilelisting_listing%5Bcontroller%5D=Listing&cHash=e276756767a635ec18fe7706c0a900e8].

CENTRALE DES SYNDICATS DU QUÉBEC (2011). *Il faut faire à l'école ce qui doit être fait à l'école* (24 août). Repéré au lacsq.org/salle-de-presse/communiquede-presse/news/il-faut-faire-a-lecole-ce-qui-doit-etre-fait-a-lecole/.

⁴¹ FONDATION POUR L'ALPHABÉTISATION (2016). *Fausse croyances*, [En ligne]. [fondationalphabetisation.org/fondation/analphabetisme-les-causes/fausses-croyances/].

Toutefois, le mode de financement de ce secteur ne permet pas de répondre adéquatement aux besoins réels. En effet, l'enveloppe fermée oblige les centres d'éducation des adultes à faire des choix. Concrètement, cela signifie que, selon les choix budgétaires faits par le centre, certains cours pourtant essentiels, comme l'alphabétisation, peuvent ne pas faire partie de l'offre de formation. Qui plus est, depuis 5 ans, le nombre d'élèves financés est largement dépassé. Le mode de financement devrait être revu afin que celui-ci puisse évoluer selon le nombre prévu d'élèves, comme c'est le cas dans tous les autres secteurs.

À la formation générale des adultes, trop peu de services professionnels et de soutien sont rendus disponibles et, de surcroît, ils ne sont pas gratuits. Ces services sont pourtant essentiels pour répondre à un ensemble de besoins spécifiques à ceux qui fréquentent ce secteur de formation. L'absence de services complémentaires rend leur parcours plus difficile, avec comme résultat que bon nombre d'entre eux quitteront l'éducation des adultes avant d'avoir terminé leur formation. Pourtant, le cadre de référence de la formation générale des adultes du Ministère prévoit que plusieurs services peuvent – et devraient – être offerts : des services d'orthopédagogie, d'éducation spécialisée, de psychoéducation, de psychologie, d'orthophonie, d'animation de vie étudiante, et d'orientation scolaire et professionnelle.

Par ailleurs, de plus en plus de décrocheuses et décrocheurs de moins de 19 ans et de jeunes ayant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation au secondaire se tournent vers le secteur des adultes. À l'origine, le secteur de l'éducation des adultes n'avait pas été pensé pour accueillir des jeunes en continuité et, par conséquent, il n'est pas adapté à cette nouvelle réalité. Afin de saisir l'occasion que représente la formation générale des adultes pour offrir une chance de réussite à des jeunes en difficulté, cette transformation doit être prise en compte, et des solutions adaptées doivent être proposées.

Enfin, des règles de formation de groupes devraient être précisées afin d'éviter les nombreux cas observés dans les centres d'éducation des adultes où des classes réunissent un nombre excessivement élevé d'élèves, ce qui ne facilite pas la réussite.

Recommandation 20

Que le gouvernement :

- Ouvre un chantier dont les travaux permettront l'élaboration d'une stratégie nationale de lutte contre l'analphabétisme.

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Révise le mode de financement de la formation générale des adultes en instaurant une enveloppe ouverte;
- Établisse des règles de formation de groupes sur la base de ratios;
- Améliore les services aux élèves en difficulté qui fréquentent la formation générale des adultes en garantissant l'accès aux services complémentaires requis pour chacun d'eux.

3.2.3 L'univers des compétences du 21^e siècle et la place grandissante du numérique

Dans le document de consultation, on énumère une série de compétences que l'on dit devoir être au cœur de l'école du 21^e siècle. On mentionne la pensée critique, la résolution de problèmes, la communication, la collaboration, l'esprit d'entreprise, l'habileté à exploiter le potentiel des technologies numériques, la créativité et l'innovation, sans toutefois justifier en quoi elles sont propres au 21^e siècle. Dans la suite du document, on observe que les pistes d'action proposées font une large place aux compétences liées à l'utilisation des ressources numériques et que la place réservée aux autres compétences énoncées est plutôt restreinte. Dans cette section, nous traiterons du numérique et nous ajouterons une dimension cruciale pour l'avenir de nos jeunes à laquelle une place doit être faite en éducation. Il s'agit de toutes les questions relatives à l'environnement.

3.2.3.1 Garantir l'égalité dans l'accès et l'utilisation des technologies

Aujourd'hui, on ne peut que constater à quel point la place des technologies est déterminante, dans notre vie tant personnelle que professionnelle. Il est donc judicieux et important de se pencher sur la place du numérique dans les établissements scolaires.

Les ressources technologiques sont des outils précieux pour former, soutenir et accompagner le personnel scolaire, en premier lieu les enseignantes et enseignants. Le Réseau pour le développement des compétences des élèves par l'intégration des technologies (RÉCIT), modèle de mise en commun des ressources, favorise le développement des connaissances et le partage d'expertises. Cependant, les ressources dédiées au RÉCIT ont diminué radicalement dans les dernières années, ce qui ne favorise pas l'offre d'un milieu scolaire intégrant de manière optimale les technologies et les ressources éducatives numériques.

Les ressources technologiques se révèlent être des outils tout à fait pertinents pour soutenir les élèves qui ont des besoins particuliers. La mesure 30810 des règles budgétaires vise à répondre adéquatement aux besoins particuliers des élèves par l'achat de mobilier ou d'équipement adapté (volet 1) et l'amélioration de l'accessibilité aux technologies de l'information et de la communication (volet 2). Dans le cadre du volet 2, le personnel professionnel est particulièrement sollicité pour déterminer les besoins technologiques des élèves HDAA, la pertinence de l'utilisation de certains outils, la formation, l'implantation, l'accompagnement et le suivi nécessaire auprès des élèves, mais aussi du personnel enseignant. Il s'agit d'un processus rigoureux qui s'inscrit dans le cadre d'un plan d'intervention. Le personnel de soutien peut aussi apporter une contribution significative.

L'accès à des ressources technologiques peut contribuer à aplanir certaines inégalités. Mais le numérique peut aussi être source d'inégalités. Il peut s'agir d'inégalités d'accès aux outils technologiques. En ce sens, il faut éviter que certaines écoles soient bien outillées sur le plan technologique alors que ce ne serait pas le cas pour d'autres. L'accès aux outils technologiques dans les établissements scolaires et leur utilisation posent de nombreux défis. D'une part, le manque de matériel technologique et d'autre part, la vitesse à laquelle celui-ci doit être renouvelé engendrent nécessairement des écarts entre les établissements. Pour pouvoir utiliser ces outils de manière optimale, des techniciennes et techniciens doivent être présents pour accompagner le personnel et en assurer le bon fonctionnement.

Les inégalités peuvent aussi être liées à l'utilisation que l'on fait de la technologie. Elle peut varier en fonction de la capacité des élèves à se servir de l'outil. Au-delà de la maîtrise technique de l'outil, les élèves doivent avoir développé d'autres habiletés pour l'utiliser de façon optimale. On peut penser notamment aux habiletés en lecture et en écriture. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture est donc une condition essentielle à l'utilisation optimale de ces outils.

Recommandation 21

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Rende disponibles les ressources nécessaires pour assurer une utilisation optimale des technologies et des ressources numériques éducatives;
- Assure les conditions adéquates dans la mise en place des outils et des ressources technologiques qui participent directement à la réussite éducative des élèves HDAA;
- Assure l'équité, tant du point de vue de l'accès aux outils technologiques que du point de vue du développement des compétences nécessaires à une utilisation optimale de ces outils par les élèves.

3.2.3.2 Préparer la nouvelle génération aux enjeux sociaux et environnementaux

Le document de consultation insiste sur l'importance de préparer la nouvelle génération à faire face aux enjeux du 21^e siècle. S'il mentionne l'importance de faciliter le développement de la responsabilité sociale, de la sensibilisation culturelle, mondiale et environnementale, force est de constater que l'objectif sous-jacent consiste d'abord et avant tout à préparer les jeunes au marché du travail. Or, selon toutes les analyses disponibles, la nouvelle génération fera face à des enjeux sociaux et environnementaux d'une ampleur jamais vue. On ne saurait mettre sur le même pied les compétences numériques et l'apprentissage de l'anglais d'une part, et celles qui permettront aux jeunes de relever les défis sans précédent qui les attendent en matière sociale et environnementale d'autre part.

En effet, la participation et l'engagement soutenu de toute la société sont essentiels afin d'amorcer la nécessaire transition vers un monde plus juste, moins énergivore et plus respectueux de notre écosystème global. Le goût de l'engagement citoyen n'est cependant pas inné. Il s'acquiert dès le plus jeune âge, grâce à l'exemple familial ou au contact d'occasions de faire une différence positive dans son entourage. C'est en effet le développement d'un lien affectif avec l'objet de l'engagement qui est tributaire de la persévérance de cet engagement.

La Stratégie gouvernementale de développement durable 2015-2020 soulève d'ailleurs ce constat et prévoit des mécanismes afin de préparer les élèves à relever les défis sociaux et environnementaux du 21^e siècle :

L'éducation est importante pour conscientiser les jeunes sur les questions environnementales et éthiques, les valeurs, les attitudes, les compétences et les comportements compatibles avec le développement durable. Elle est nécessaire pour assurer leur participation aux prises de décisions. L'éducation en vue du développement durable est orientée vers l'action et l'acquisition de compétences. Elle aide les jeunes à devenir des citoyens engagés, responsables, soucieux de justice et d'équité sociales. Cette approche leur permet de développer leur jugement critique en abordant des questions complexes en tenant compte de leurs dimensions environnementale, sociale et économique. Elle s'inscrit dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) par l'entremise des domaines généraux de formation et des domaines disciplinaires qui abordent les grands défis de société⁴².

La Stratégie prévoit en outre la mise en œuvre d'un chantier sur l'éducation au développement durable visant à renforcer l'action gouvernementale en matière de développement durable et de lutte contre les changements climatiques. Il a pour objectif de soutenir et d'accompagner le milieu scolaire pour la mise en œuvre de la démarche québécoise de développement durable, et doit mener au dépôt, par le ministère de l'Éducation, d'un plan d'accompagnement du réseau scolaire en matière de développement durable qui mettra sur des actions de sensibilisation, de formation et de valorisation des initiatives des organismes du milieu scolaire. Par souci de cohérence, mais aussi pour marquer la prise en compte de l'importance majeure des enjeux du 21^e siècle, il est crucial de donner une place de choix à cette orientation en l'intégrant également au cœur de la Stratégie sur la réussite éducative.

De plus, ce virage ne doit pas se faire au détriment de la formation générale et du développement de l'esprit critique. Le rôle premier de l'éducation n'est pas de répondre aux besoins en main-d'œuvre des entreprises, aussi vertes soient-elles, mais bien de former des citoyennes et citoyens complets, possédant le bagage de connaissances et les habiletés nécessaires pour poser les jalons d'un monde meilleur.

Selon nous, c'est dès le préscolaire que l'on doit commencer à favoriser l'engagement et le passage à l'action. Ce n'est qu'en formant, dès maintenant, une génération de jeunes hautement conscientisés aux impacts environnementaux et sociaux de nos choix de société, en donnant aux jeunes des moyens de s'engager pour changer les choses, pour faire preuve de leadership et pour sortir des sentiers battus, que nous arriverons à surmonter, comme société, les défis qui se présentent à nous.

⁴² QUÉBEC. MINISTÈRE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE, DE L'ENVIRONNEMENT ET DE LA LUTTE CONTRE LES CHANGEMENTS CLIMATIQUES (2015). *Stratégie gouvernementale de développement durable 2015-2020*, [En ligne], Québec, le Ministère, 121 p. [mddelcc.gouv.qc.ca/developpement/strategie_gouvernementale/strategie-DD.pdf].

Recommandation 22

Que le gouvernement :

- Intègre les principes de l'éducation pour un avenir viable, de même que le soutien et l'accompagnement du milieu scolaire en la matière, dans la politique sur la réussite éducative, en concordance avec le Plan d'accompagnement du réseau scolaire en matière de développement durable.

3.2.4 Les enjeux particuliers de la formation professionnelle

Plusieurs des pistes d'action portant sur la formation professionnelle sont proposées sous cet axe. Nous avons choisi de traiter de la formation professionnelle en un seul bloc, parfois en abordant certaines des pistes d'action proposées dans le cadre de la consultation, parfois en proposant d'autres pistes d'action.

D'abord, bien que nous partagions l'idée que la formation professionnelle puisse contribuer à la persévérance scolaire, il ne faut pas envoyer le message qu'elle est destinée aux décrocheuses et décrocheurs. Au Québec, nous avons une offre de formation professionnelle de qualité, qualifiante et transférable, qui répond aux besoins et aux aspirations des élèves. Il faut cependant prendre des mesures afin qu'elle devienne un choix aussi naturel que celui des études supérieures. Essentiellement, les améliorations à apporter à la formation professionnelle visent l'accessibilité à la formation, **le financement de services complémentaires et la fluidité vers les études supérieures** pour celles et ceux qui désirent poursuivre leurs études à cet ordre d'enseignement.

Afin d'augmenter l'accessibilité et la fluidité, il faut faire en sorte que la formation professionnelle ne soit plus une formation terminale et qu'elle permette à ses finissantes et finissants qui le désirent de poursuivre vers les études collégiales. À cet effet, la mise en place d'un comité qui se pencherait sur cette question nous apparaît incontournable.

Un autre enjeu majeur en matière de réussite et de persévérance à la formation professionnelle est le soutien aux élèves ayant des besoins particuliers. Ils sont de plus en plus nombreux en formation professionnelle, alors qu'on observe un manque criant de ressources professionnelles et de soutien dans ce secteur. Par exemple, comment expliquer qu'un élève qui bénéficiait des services d'une ou d'un psychologue n'y ait plus accès simplement en raison de son passage à la formation professionnelle? Un sérieux coup de barre doit être donné afin de soutenir la

réussite et de favoriser la persévérance scolaire des élèves de la formation professionnelle.

Dans le même sens, et à l'instar de ce qui se fait dans les cégeps, des ressources doivent être dégagées pour permettre une offre de « mise à niveau » pour les élèves qui ne maîtrisent plus les compétences préalables à leur programme. Il est utile de rappeler que la moyenne d'âge des élèves en formation professionnelle est de 27 ans. Par conséquent, nombre d'entre eux ont oublié plusieurs notions, de numérotation notamment, apprises lors de leurs études secondaires et qui, dans bien des cas, remontent à plusieurs années.

Concernant la piste d'action visant à accroître la mobilité des élèves en formation professionnelle vers les régions, nous nous limiterons à souligner les problèmes majeurs liés au financement des petites cohortes d'élèves en formation professionnelle. Les ressources financières sont limitées et elles sont nettement insuffisantes, ce qui engendre toujours un manque à gagner.

Enfin, il devrait être possible pour les jeunes et les adultes qui le souhaitent de s'inscrire à la formation professionnelle à temps partiel. Dans certains cas, cela peut être déterminant dans la décision d'effectuer un retour aux études. Le temps partiel est possible pour l'obtention des diplômes d'études secondaires, collégiales et universitaires. Rien ne justifie qu'il ne le soit pas pour les études en formation professionnelle.

L'adéquation formation-emploi représente un autre enjeu de la formation professionnelle. Nous constatons qu'elle est une préoccupation grandissante dans nombre de pays, mais nous sommes d'avis qu'elle ne peut se faire au détriment de la diversité de l'offre de formation sur l'ensemble du territoire qui, elle, doit répondre d'abord aux aspirations des individus. Rappelons ici un élément majeur de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue :

Au Québec, les apprentissages sanctionnés d'une part par le diplôme d'études secondaires et d'autre part par le diplôme d'études professionnelles constituent la norme sociale de référence pour définir la formation de base à acquérir par toutes les citoyennes et tous les citoyens ayant la capacité de le faire⁴³.

Nous comprenons donc que toute personne ayant la capacité de suivre une formation menant à un diplôme d'études secondaires ou à un diplôme d'études professionnelles devrait pouvoir le faire, et cela, sans l'obligation d'adéquation formation-emploi. Mentionnons que le taux de réussite en formation professionnelle

⁴³ QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, [En ligne], le Ministère, 43 p. [education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/Politique.pdf].

est de 87,6 %⁴⁴ et que 86,9 %⁴⁵ des finissantes et finissants occupent un emploi à temps plein, ce qui nous laisse penser qu'il y a déjà une bonne adéquation formation-emploi.

Faut-il ajouter que de nombreux postes demeurent vacants pour d'autres raisons qu'une mauvaise adéquation formation-emploi. Il peut s'agir de la réputation déclinante d'un secteur économique, de conditions de travail difficiles dont personne ne veut ou encore des salaires trop faibles pour permettre de vivre dignement.

Si l'on veut favoriser la réussite éducative et la persévérance scolaire, l'accessibilité devrait prévaloir sur la vision actuelle du gouvernement en matière d'adéquation formation-emploi. En effet, comment parler sérieusement d'adéquation formation-emploi sans compter sur l'accessibilité à différents modes de formation tels que la formation à temps partiel, comme nous l'avons souligné précédemment.

On le voit, les défis en formation professionnelle sont nombreux, et nous partageons l'intérêt actuel pour améliorer la situation. Il faudra par contre prendre les décisions qui s'imposent en mettant les besoins de l'élève au cœur des priorités.

⁴⁴ QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015). *Indicateurs de l'éducation, Éducation préscolaire, enseignement primaire et secondaire, Édition 2014*, [En ligne], le Ministère, 82 p. [education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/indicateurs_2014_fr.pdf].

⁴⁵ QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015), *La Relance au secondaire en formation professionnelle : rapport de l'enquête 2013*, [En ligne], le Ministère, 198 p. [education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/Tableaux_RelanceSecond2013.pdf].

Recommandation 23

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mette de l'avant un discours positif à l'égard de la formation professionnelle;
- Prenne les mesures nécessaires pour permettre la fréquentation à temps partiel de la formation professionnelle;
- Mette en place un comité qui aurait pour mandat de réfléchir à des façons d'augmenter la fluidité vers les études collégiales;
- Mette en place une offre de « mise à niveau » formelle et financée dans tous les centres de formation professionnelle pour les élèves qui ne maîtrisent plus les compétences préalables à leur programme;
- Finance adéquatement les petites cohortes d'élèves de la formation professionnelle;
- Finance adéquatement des services complémentaires en formation professionnelle.

3.2.5 Une école inclusive, forte de sa diversité

Ce thème met l'accent sur les jeunes et les adultes en formation issus de l'immigration et leur intégration linguistique, scolaire et sociale. Les défis sont en effet très grands pour ces personnes qui arrivent dans un nouveau pays, qui auront à s'intégrer à une nouvelle culture et qui, dans la majorité des cas, devront apprendre une nouvelle langue, en l'occurrence le français. Les défis sont aussi grands pour nous, car nous avons le devoir moral d'assurer à ces personnes, jeunes et adultes, l'accès à toutes les ressources et mesures nécessaires pour vivre une intégration dans les meilleures conditions. Dans tous les cas, les établissements scolaires et leur personnel ont un rôle crucial à jouer. Ce thème est donc essentiel.

Dans cette section portant sur une école forte de sa diversité, nous souhaitons aussi traiter de deux autres sujets. D'abord, la réussite en milieu autochtone. Ensuite, l'importance de poursuivre les efforts pour faire des établissements scolaires des lieux accueillants et inclusifs pour toutes et tous, en portant une attention particulière aux jeunes et adultes LGBTQ.

3.2.5.1 Développer des interventions ciblées auprès des élèves immigrants les plus vulnérables, notamment les réfugiés

L'arrivée des réfugiées et réfugiés syriens nous force à nous questionner sur les services scolaires nécessaires à leur intégration dans le système scolaire francophone et, plus largement, dans leur nouvelle société d'accueil. Les efforts faits par le gouvernement pour favoriser l'intégration des élèves immigrants dans des classes adaptées à leurs besoins sont à signaler. Toutefois, cette situation nous oblige à réfléchir à tous ces autres élèves issus de l'immigration qui arrivent chaque année au Québec et qui ne jouissent pas de ce même traitement. À ce chapitre, le gouvernement et les commissions scolaires devront revoir, dans certains cas, leurs pratiques d'intégration des élèves immigrants.

Afin de favoriser les apprentissages des jeunes dans leur nouvelle langue, il importe également de se soucier de la francisation de leurs parents, ce qui leur permettra par ailleurs de faciliter leur intégration au marché du travail. Or, la francisation des adultes immigrants au Québec est facultative.

Un des constats très préoccupants en matière d'accueil et de francisation des élèves immigrants est la série de coupes dans les services destinés à ces élèves, limitant ainsi le nombre et la qualité des activités pour le soutien à l'intégration et le matériel pour l'enseignement, et ce, particulièrement en milieu défavorisé.

Un autre constat dérangeant est que le matériel didactique nécessaire à la francisation des élèves issus de l'immigration est périmé, que le personnel enseignant en accueil ne reçoit pas la formation requise pour pouvoir intervenir adéquatement et que le matériel technique et informatique est plus rare au secteur de l'accueil qu'il ne l'est dans les autres secteurs.

Recommandation 24

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Revoit les pratiques d'intégration de l'ensemble des élèves immigrants;
- Considère l'apprentissage de la langue française comme un incontournable pour l'intégration sociale et professionnelle des adultes immigrants;
- Assure la qualité des activités pour le soutien à l'intégration, la présence du matériel nécessaire, y compris le matériel didactique, et la formation du personnel enseignant.

3.2.5.2 Faire connaître la contribution de la formation générale des adultes dans l'accueil des élèves immigrants les plus vulnérables, notamment les réfugiés

Plusieurs services d'enseignement de la formation générale des adultes s'adressent aux personnes réfugiées et immigrantes. Parmi eux, la francisation, service bien connu, et l'intégration socioprofessionnelle (ISP), moins connue. L'ISP a pour but de permettre à l'adulte d'acquérir les compétences requises pour faciliter son accès au marché du travail et de s'y maintenir, ou de poursuivre ses études. Ces services comprennent des stages en entreprises de plusieurs semaines selon différents modèles. Beaucoup de centres offrent ce service à plusieurs personnes, dont les personnes éloignées du marché du travail et les personnes immigrantes. L'un des avantages de ce service est qu'il offre, par les stages, de l'expérience de travail.

Recommandation 25

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Fasse connaître davantage le service de l'intégration socioprofessionnelle afin que plus de personnes susceptibles d'en bénéficier puissent y accéder.

3.2.5.3 Prendre en compte la situation particulière des jeunes et des adultes autochtones et inuits

Les défis auxquels font face les communautés autochtones en éducation sont grands, comme en témoigne l'écart immense qui sépare les taux de scolarisation des jeunes autochtones de ceux du reste de la population. Ce phénomène complexe doit être abordé dans sa globalité. Pensons aux nombreux problèmes socioéconomiques auxquels sont confrontées les communautés, et dont les effets sont importants, notamment sur la santé. Pensons également à la question centrale du logement – considérée par plusieurs comme étant un facteur majeur nuisant à la persévérance scolaire –, aux problèmes de sous-financement des services éducatifs, ainsi qu'à l'importante barrière culturelle, qui touchent les jeunes du secondaire ainsi que celles et ceux qui souhaitent poursuivre leurs études au collégial.

La question du financement est particulièrement vive. Les services éducatifs, les services professionnels et de soutien nécessaires pour accompagner les jeunes vers leur réussite, dont un nombre criant sont en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, se doivent d'être disponibles. Une augmentation du financement et une révision du mode de financement accordé à l'éducation des autochtones en

général, et des populations crié et inuite couvertes par la Convention de la Baie-James et du Nord québécois en particulier, sont incontournables.

La crise du logement, qui est un catalyseur de la crise sociale, nécessite une attention particulière pour les jeunes de ces communautés, car ils font face à des réalités qui leur sont propres. Il est également primordial d'aider les quelques jeunes qui arrivent à se démarquer, mais qui doivent se déraciner vers le sud pour leurs études postsecondaires, en leur fournissant un accueil et une intégration adaptés.

Malgré les nombreux défis, des initiatives porteuses d'espoir ont cours dans les établissements scolaires. On peut citer comme exemple le projet InnuRassemble qui rend possible la réalisation d'activités pédagogiques permettant à des jeunes du secondaire et à des jeunes d'une communauté innue de créer des liens et de développer une compréhension et une connaissance culturelle différentes. Ce projet est porteur d'égalité des chances, de persévérance et de motivation pour les jeunes⁴⁶. Avec les moyens nécessaires et une approche juste et équitable, des réalisations remarquables deviennent possibles.

⁴⁶ DE SÈVE, Nicole (2016). « InnuRassemble, une initiative inspirante », *Centrale des syndicats du Québec*, [En ligne]. [www.lacsq.org/publications/nouvelles-csq/ete-2016/optimizee-mobile/single/news/innurassemble-une-initiative-inspirante/].

Recommandation 26

Que le gouvernement :

- Augmente le financement en éducation des Premières Nations et des Inuites et Inuits, par des enveloppes dédiées, particulièrement pour les élèves HDAA;
- Augmente le nombre de ressources qualifiées (orthopédagogues, techniciennes et techniciens en éducation spécialisée, psychoéducatrices et psychoéducateurs, etc.), soit par la formation ou par des méthodes d'attraction et de rétention bonifiées;
- Corrige la situation critique du logement pour ces populations;
- Fournisse les ressources nécessaires à l'accueil et à l'intégration des jeunes du postsecondaire à la réalité du sud.

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Soutienne la réalisation de projets porteurs d'espoir pour les jeunes autochtones et qui mettent en valeur leur culture;
- Consacre une section spécifique à la situation des Premières Nations et des Inuites et Inuits dans la politique sur la réussite éducative.

3.2.5.4 Faire des établissements scolaires des lieux plus accueillants et inclusifs

L'éducation et la prévention doivent être au cœur du processus de lutte contre l'intimidation et la violence dans les établissements scolaires. C'est en travaillant sur le climat, sur le développement de comportements pacifiques et prosociaux que nous arriverons à instaurer une réelle culture de la paix et du respect, et ce, dès la petite enfance. De nombreux gestes ont été posés en ce sens au cours des dernières années. Pensons à la mise en place des plans de lutte contre l'intimidation et la violence ou encore au plan d'action concerté pour prévenir et contrer l'intimidation découlant du forum national qui s'est tenu en 2014.

Il reste toutefois du travail à faire à ce chapitre. Par exemple, les centres de formation professionnelle et les centres d'éducation des adultes ne sont pas à l'abri de l'intimidation et des gestes violents. Pourtant, ils sont soustraits à l'obligation de

se doter de plans de lutte contre l'intimidation et la violence. Dans le plan d'action concerté pour prévenir et contrer l'intimidation, on invite les centres « à mettre en place un plan de lutte contre l'intimidation et la violence dans leur milieu⁴⁷ », mais on ne prévoit nulle part leur donner les moyens de soutenir leurs actions. Dans cette situation, même les mieux intentionnés risquent de ne pas y arriver.

Par ailleurs, il est primordial de s'assurer que les membres du personnel des établissements disposent de tous les outils et ressources nécessaires pour mener une lutte efficace contre la violence et l'intimidation : temps de concertation avec les collègues, formations continues, budget suffisant pour réaliser des mesures et des activités, etc. Au-delà des dispositions de la loi, les membres du personnel des écoles ont besoin de savoir comment agir concrètement en situation de crise, à qui faire appel, quelle attitude privilégier, quelles démarches entreprendre, etc.

Depuis que chaque établissement a l'obligation d'adopter et de mettre en œuvre un plan de lutte contre l'intimidation et la violence, une expertise précieuse a été développée dans les milieux, notamment par des professionnelles et professionnels, pour soutenir les établissements dans ces nouvelles responsabilités. Ces spécialistes développent et proposent des outils pour faciliter les interventions. Comme ce sont les établissements qui sont maître d'œuvre de leur plan de lutte, chaque milieu y ajoute sa couleur locale. L'intervention concertée du personnel professionnel permet cependant de développer une vision globale, de faciliter le travail et d'éviter de « réinventer la roue » dans chaque établissement. Cette expertise doit être non seulement préservée, mais encouragée.

Avant de conclure cette section, nous voulons attirer l'attention sur le travail qui reste à faire pour garantir à tous les jeunes LGBTQ une expérience scolaire positive au cours de laquelle ils ne seront pas victimes de préjugés, d'intimidation ou de violence. En effet, l'homophobie est encore trop présente dans le milieu scolaire comme l'a révélé une étude de la Chaire de recherche sur l'homophobie⁴⁸. Pour l'ensemble des jeunes de la 3^e et de la 5^e secondaire interrogés, ce sont 38,6 % qui ont rapporté avoir été victimes de violence homophobe. Parmi les jeunes s'étant identifiés comme LGBTQ, la proportion s'élève à 69 %. Le problème est maintenant bien connu, et diverses initiatives sont mises en place. Récemment, le plan d'action concerté pour prévenir et contrer l'intimidation 2015-2018 a été dévoilé. L'une des mesures inscrites au plan d'action s'adresse spécifiquement au ministère de l'Éducation pour lui demander d'accompagner les milieux scolaires pour une meilleure prise en compte de la diversité de genre et de la diversité des familles. Lorsque l'on connaît les répercussions que peuvent avoir l'intimidation et

⁴⁷ QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE (2015). *Ensemble contre l'intimidation, une responsabilité partagée : plan d'action concerté pour prévenir et contrer l'intimidation*, [En ligne], le Ministère, 60 p. [mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/plan-action-intimidation-2015.pdf].

⁴⁸ CHAMBERLAND, Line, et autres. (2011). *L'homophobie à l'école secondaire au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution*, Rapport de recherche, [En ligne], Montréal, Université du Québec à Montréal, p 29. [colloquehomophobie.org/wp-content/uploads/2012/12/48-L_homophobie_au_secondaire_au_quebec.pdf].

l'homophobie sur la réussite des jeunes, il nous apparaît opportun de traiter de cette question dans le cadre de la présente consultation.

Nous voulons rappeler que le travail réalisé par le service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire (SASEC) vise spécifiquement l'accompagnement des élèves dans le développement de l'ouverture sur la différence et la pluralité. Les activités mises en place par les animatrices et animateurs de vie spirituelle et d'engagement communautaire (AVSEC) sont axées sur l'appartenance à la communauté, la quête de sens, l'humanisation du milieu et le développement d'une identité citoyenne positive. Les espaces d'échange et de réflexion ainsi mis en place permettent de briser l'isolement, de contrer la vulnérabilité et d'accepter les différences. Or, au cours des dernières années, les compressions budgétaires répétées et récurrentes ont pour conséquence l'effritement de ce service, ce qui est inacceptable dans un contexte où la lutte contre l'intimidation est une priorité et où de nouvelles problématiques telles que la radicalisation religieuse se développent.

Recommandation 27

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Étende l'obligation de mettre en place des plans de lutte contre l'intimidation et la violence aux centres de formation professionnelle et aux centres d'éducation des adultes;
- S'assure que les membres du personnel scolaire disposent des outils et des ressources nécessaires pour mener une lutte efficace contre l'intimidation et la violence;
- Mette en place des moyens concrets pour répondre aux besoins spécifiques des jeunes et adultes LGBTQ;
- Renforce la présence d'animatrices et animateurs à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire.

3.3 Des acteurs et des partenaires mobilisés autour de la réussite

Pour cet axe, nous mettrons l'accent sur un élément en particulier, soit l'importance de respecter et de mieux définir les rôles et les responsabilités des différents acteurs à l'égard de la réussite éducative et, en ce sens, de préserver et de protéger l'expertise développée au sein du système public d'éducation.

Le respect des rôles spécifiques de l'ensemble des acteurs est essentiel en tout temps. Dans un contexte de manque récurrent de ressources, cela devient encore plus important. En effet, il peut être tentant pour certaines directions d'établissement de recourir à des services externes (organismes communautaires, fondations, entreprises à but lucratif, etc.) pour remplacer le travail normalement effectué par le personnel des commissions scolaires, et ce, surtout lorsque les budgets sont décentralisés.

De telles pratiques ne respectent pas les champs de compétences distinctifs et vont à l'encontre du principe de complémentarité des services. Soulignons que nous reconnaissons tout à fait l'importance et la pertinence des organismes communautaires qui travaillent pour leur communauté, dans une perspective de complémentarité. Cependant, lorsque les prestations visent à remplacer les services publics, il s'agit alors d'impartition ou de sous-traitance. En plus de participer directement au démantèlement des services publics, de tels services n'offrent pas les mêmes garanties en matière de qualité et de sécurité, un élément non négligeable en contexte scolaire (pas d'universalité des services, offre ponctuelle et sans suivi, peu de reddition de comptes, formation du personnel non assurée, qualité du service variable, etc.). Lorsque les rôles de chaque intervenant sont clarifiés, les partenariats fonctionnent très bien (par exemple les policières et policiers qui interviennent dans les écoles). La CSQ fait d'ailleurs partie, par le biais de son réseau des Établissements verts Brundtland, de l'Alliance pour l'engagement jeunesse, aux côtés de trois autres organisations soucieuses de favoriser l'engagement des jeunes (OXFAM-Québec, Amnistie internationale et la Fondation Monique-Fitz-Back). L'Alliance soutient le travail de mobilisation des élèves par le personnel de l'éducation en offrant des ressources et des activités qui viennent appuyer, et non remplacer, le travail incomparable qu'il accomplit.

Recommandation 28

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Reconnaître, valoriser et protéger l'expertise publique développée spécifiquement dans le réseau scolaire;
- Respecter la spécificité de la mission, des mandats et de l'expertise de chacun, dans une perspective de complémentarité, dans le cadre de collaborations et de partenariats convenus avec différents organismes.

Pour conclure : élargir la perspective

Au Québec, des efforts énormes ont été consentis pour favoriser l'accès de toutes et tous à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire. Beaucoup d'énergie a également été déployée pour faciliter l'accès des jeunes aux études postsecondaires. Autant on peut affirmer que des gains ont été réalisés en matière d'accès et de succès, autant on peut dire que de nombreuses inégalités scolaires persistent, voire augmentent. Les défis pour l'avenir demeurent immenses. Il faut donc rester alertes et poursuivre les efforts. Pour permettre à encore plus d'élèves et d'adultes en formation de réussir, il faut inévitablement élargir notre perspective. Ce qui est proposé dans le cadre de la consultation fait un pas dans ce sens, mais nous croyons qu'il faut aller encore plus loin.

D'abord, nous reconnaissons la volonté du ministre d'inscrire la « réflexion dans une continuité allant de la petite enfance jusqu'à l'âge adulte ». Plusieurs des pistes d'action proposées par le ministre vont en ce sens, notamment pour ce qui concerne la continuité entre les services éducatifs à la petite enfance et l'école. Toutefois, nous croyons que cette vision devrait être plus affirmée et que la politique sur la réussite éducative devrait clairement prendre en considération tout le continuum d'éducation et de formation jusqu'à l'enseignement supérieur.

La perspective doit être élargie aussi en ce qui a trait à notre conception de la réussite. Sur ce plan, nous sommes fort heureux de constater que le ministre parle explicitement de réussite éducative, et non seulement de réussite scolaire. Depuis de nombreuses années, le discours sur la réussite scolaire domine, mettant dans l'ombre des pans importants de la mission de l'école. Il faut bien se garder de développer une vision de l'éducation qui focalise uniquement sur l'atteinte de taux de réussite et de taux de diplomation. Une telle vision statistique de l'éducation ne fait qu'alimenter la dynamique de concurrence, car on en vient à évaluer les établissements en fonction de résultats chiffrés. De plus, le personnel est fortement dévalorisé dans ce modèle, qui ne permet pas de mettre pleinement à contribution son expertise et qui réduit la complexité de son travail à l'atteinte de résultats statistiques.

Cette approche, loin de la réalité vécue en classe, suppose que l'école est l'unique responsable de la réussite. Pourtant, l'établissement n'exerce aucun contrôle sur plusieurs éléments déterminants de la réussite (origine socioculturelle des élèves, quantité de ressources dont dispose l'établissement, épreuves ministérielles). C'est pourquoi nous avons d'entrée de jeu insisté sur la nécessité d'élargir la perspective en considérant la réussite comme un enjeu social, pas seulement scolaire, et demandé que la politique sur la réussite éducative soit soutenue par des politiques sociales progressistes.

En bout de piste, la politique sur la réussite éducative devra rassurer les milieux scolaires sur la stabilité des intentions et des actions gouvernementales en matière

de réussite éducative et se traduire par des mesures concrètes. Cela présuppose qu'un financement adéquat doit être au rendez-vous pour concrétiser les ambitions que nous nous serons données au terme des consultations sur la réussite éducative.

Annexe – Rappel des recommandations

➤ **Recommandation 1**

Que le gouvernement :

- Consent à l'éducation un financement adéquat afin d'en faire une réelle priorité nationale;
- Ajoute des ressources professionnelles et de soutien en quantité suffisante pour répondre rapidement aux besoins de prévention, ainsi qu'aux besoins d'évaluation et d'intervention auprès des élèves en difficulté ou à risque, tant et aussi longtemps qu'ils en ont besoin.

➤ **Recommandation 2**

Que le gouvernement :

- Soutienne la politique sur la réussite éducative par des politiques sociales visant à donner aux enfants, aux jeunes et aux adultes en formation des conditions de vie favorables à la réussite.

➤ **Recommandation 3**

Afin d'assurer une composition de la classe favorable à la réussite de toutes et tous :

Que le gouvernement :

- Mette fin au financement des écoles privées, tout en assurant l'intégration du personnel de ces écoles privées au réseau public d'éducation;
- S'assure d'offrir à chacune et chacun des conditions d'apprentissage équitables.

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Améliore l'image de l'école publique et, en particulier, de la classe régulière;
- Mette en place les moyens nécessaires pour rééquilibrer la composition des écoles et des classes;

- Propose des balises pour guider le développement de projets particuliers dans le réseau public.

➤ **Recommandation 4**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Assure une organisation des services centralisée au niveau de la commission scolaire pour limiter l'éclatement des tâches du personnel professionnel et de soutien;
- Mette en place des moyens pour diminuer la précarité d'emploi qui affecte le personnel professionnel et de soutien, tout comme une large proportion du personnel enseignant;
- Reconnaisse l'alourdissement de la tâche des enseignantes et enseignants et s'assure de leur redonner le temps nécessaire pour se consacrer à leur fonction première.

➤ **Recommandation 5**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Fasse connaître davantage le travail du personnel de l'éducation;
- Respecte l'autonomie professionnelle du personnel enseignant dans tout ce qui touche les questions d'ordre pédagogique;
- Respecte l'autonomie professionnelle du personnel professionnel et de soutien afin qu'il dispose de l'espace et des conditions nécessaires pour répondre aux besoins évolutifs des élèves et des milieux;
- Fasse du personnel de l'éducation des interlocutrices et des interlocuteurs incontournables dans toute démarche visant à apporter des changements au réseau de l'éducation.

➤ **Recommandation 6**

Que le gouvernement :

- Instaure des services de garde à contribution unique, réduite et universelle;
- Retire, pour les services de garde éducatifs à l'enfance, le droit au crédit d'impôt pour frais de garde et veille à ce que les enfants occupant des places

en garderies privées non subventionnées soient intégrés au réseau subventionné;

- Utilise les sommes économisées par l'abolition du crédit d'impôt afin de créer le nombre de places suffisant en services de garde à contribution réduite pour accueillir tous les enfants occupant actuellement des places en garderies privées non subventionnées;
- Se base sur une évaluation des besoins réels des parents par région, en tenant compte de la répartition des deux volets (CPE et milieu familial) pour la création de ces places subventionnées;
- Impose un moratoire sur l'octroi de permis pour des places en garderies privées non subventionnées.

➤ **Recommandation 7**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Poursuive l'offre de la maternelle 4 ans TPMD comme service complémentaire aux autres services éducatifs;
- Mette en place les conditions assurant la qualité du service de la maternelle 4 ans TPMD.

➤ **Recommandation 8**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Valorise et déploie le service d'animation Passe-Partout dans l'ensemble des régions du Québec.

➤ **Recommandation 9**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Conserve le mode de financement actuel et mise plutôt sur une offre de services professionnels et de soutien suffisante;
- Revoie la pertinence de l'étape de validation administrative du processus de financement des élèves HDAA qu'il effectue.

➤ **Recommandation 10**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Définisse clairement la notion de contrainte excessive en se basant sur les lignes directrices sur l'intégration qu'il a lui-même produites;
- Assure la continuité des services dans les services de garde pour les enfants qui en présentent le besoin.

Voir aussi la recommandation 1.

➤ **Recommandation 11**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Renforce l'expertise développée dans le réseau public d'éducation en matière de soutien aux élèves HDAA.

➤ **Recommandation 12**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Contre le discours qui met de l'avant des solutions stéréotypées lorsqu'il est question de la réussite des garçons;
- Fasse la promotion de rapports égalitaires dans les établissements et instaure des environnements scolaires qui permettent l'expression de la diversité des attitudes, des comportements et des pratiques;
- Mise sur la maîtrise de la langue d'enseignement (lecture et écriture) pour aider les garçons à réussir.

➤ **Recommandation 13**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mette en place des environnements d'apprentissage enrichissants et stimulants pour tous les élèves;
- Mise sur des activités parascolaires d'enrichissement afin de soutenir l'intérêt et la motivation de tous les élèves.

➤ **Recommandation 14**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mette en place les conditions favorisant le plus possible le travail d'équipe entre les membres du personnel scolaire.

➤ **Recommandation 15**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Offre un milieu de vie stimulant pour toutes et tous, tout au long du parcours scolaire.

Voir aussi la recommandation 1.

➤ **Recommandation 16**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mène une réflexion sur l'offre globale de services en orientation (par exemple, mettre sur pied une table de réflexion);
- Ajoute, de manière significative, des ressources professionnelles en orientation scolaire au secteur des jeunes, à la formation professionnelle et à la formation générale des adultes.

➤ **Recommandation 17**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Renforce les organismes dédiés à la recherche et au transfert de connaissances qui ont une vaste expérience du monde de l'éducation au Québec;
- Respecte le jugement et l'autonomie professionnelle du personnel scolaire et lui donne les moyens de s'approprier les résultats de la recherche;
- Mette à profit les savoirs d'expérience développés par le personnel.

➤ **Recommandation 18**

Que le gouvernement :

- Reconnaisse et appuie le travail réalisé par les acteurs de la société civile et par le personnel de l'éducation en matière d'éducation pour un avenir viable et d'engagement des jeunes;
- Associe les principaux acteurs œuvrant en matière d'éducation pour un avenir viable aux différentes tables de concertation et aux groupes de travail portant sur cette question.

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Intègre davantage les principes de l'éducation pour un avenir viable dans les orientations ministérielles et dans le Programme de formation de l'école québécoise.

➤ **Recommandation 19**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mette l'accent sur le développement des habiletés en lecture comme moyen privilégié pour favoriser la réussite;
- Rende disponibles les ressources spécialisées pour soutenir le développement des compétences de base en lecture.

➤ **Recommandation 20**

Que le gouvernement :

- Ouvre un chantier dont les travaux permettront l'élaboration d'une stratégie nationale de lutte contre l'analphabétisme.

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Révise le mode de financement de la formation générale des adultes en instaurant une enveloppe ouverte;
- Établisse des règles de formation de groupes sur la base de ratios;

- Améliore les services aux élèves en difficulté qui fréquentent la formation générale des adultes en garantissant l'accès aux services complémentaires requis pour chacun d'eux.

➤ **Recommandation 21**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Rende disponibles les ressources nécessaires pour assurer une utilisation optimale des technologies et des ressources numériques éducatives;
- Assure les conditions adéquates dans la mise en place des outils et des ressources technologiques qui participent directement à la réussite éducative des élèves HDAA;
- Assure l'équité, tant du point de vue de l'accès aux outils technologiques que du point de vue du développement des compétences nécessaires à une utilisation optimale de ces outils par les élèves.

➤ **Recommandation 22**

Que le gouvernement :

- Intègre les principes de l'éducation pour un avenir viable, de même que le soutien et l'accompagnement du milieu scolaire en la matière, dans la politique sur la réussite éducative, en concordance avec le Plan d'accompagnement du réseau scolaire en matière de développement durable.

➤ **Recommandation 23**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Mette de l'avant un discours positif à l'égard de la formation professionnelle;
- Prenne les mesures nécessaires pour permettre la fréquentation à temps partiel de la formation professionnelle;
- Mette en place un comité qui aurait pour mandat de réfléchir à des façons d'augmenter la fluidité vers les études collégiales;

- Mette en place une offre de « mise à niveau » formelle et financée dans tous les centres de formation professionnelle pour les élèves qui ne maîtrisent plus les compétences préalables à leur programme;
- Finance adéquatement les petites cohortes d'élèves de la formation professionnelle;
- Finance adéquatement des services complémentaires en formation professionnelle.

➤ **Recommandation 24**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Revoie les pratiques d'intégration de l'ensemble des élèves immigrants;
- Considère l'apprentissage de la langue française comme un incontournable pour l'intégration sociale et professionnelle des adultes immigrants;
- Assure la qualité des activités pour le soutien à l'intégration, la présence du matériel nécessaire, y compris le matériel didactique, et la formation du personnel enseignant.

➤ **Recommandation 25**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Fasse connaître davantage le service de l'intégration socioprofessionnelle afin que plus de personnes susceptibles d'en bénéficier puissent y accéder.

➤ **Recommandation 26**

Que le gouvernement :

- Augmente le financement en éducation des Premières Nations et des Inuites et Inuits, par des enveloppes dédiées, particulièrement pour les élèves HDAA;
- Augmente le nombre de ressources qualifiées (orthopédagogues, techniciennes et techniciens en éducation spécialisée, psychoéducatrices et psychoéducateurs, etc.), soit par la formation ou par des méthodes d'attraction et de rétention bonifiées;

- Corrige la situation critique du logement pour ces populations;
- Fournisse les ressources nécessaires à l'accueil et à l'intégration des jeunes du postsecondaire à la réalité du sud.

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Soutienne la réalisation de projets porteurs d'espoir pour les jeunes autochtones et qui mettent en valeur leur culture;
- Consacre une section spécifique à la situation des Premières Nations et des Inuites et Inuits dans la politique sur la réussite éducative.

➤ **Recommandation 27**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Étende l'obligation de mettre en place des plans de lutte contre l'intimidation et la violence aux centres de formation professionnelle et aux centres d'éducation des adultes;
- S'assure que les membres du personnel scolaire disposent des outils et des ressources nécessaires pour mener une lutte efficace contre l'intimidation et la violence;
- Mette en place des moyens concrets pour répondre aux besoins spécifiques des jeunes et adultes LGBTQ;
- Renforce la présence d'animatrices et animateurs à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire.

➤ **Recommandation 28**

Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur :

- Reconnaisse, valorise et protège l'expertise publique développée spécifiquement dans le réseau scolaire;
- Respecte la spécificité de la mission, des mandats et de l'expertise de chacun, dans une perspective de complémentarité, dans le cadre de collaborations et de partenariats convenus avec différents organismes.



D12870

14 novembre 2016