

# **Des inégalités de toutes sortes persistent dans le système scolaire québécois**

**Données statistiques sur l'éducation au secondaire :**

**Graphiques, tableaux et notes explicatives  
Faits saillants**

Ghislaine Lapierre, membre du comité de soutien de  
**Parlons Éducation** et du comité de coordination de **Debout pour  
l'école !**

Avril 2023

Nous présentons premièrement des données statistiques sur l'éducation au Québec, pour le niveau secondaire<sup>1</sup>. Ces données concernent principalement les taux de diplomation et de qualification, et proviennent du ministère de l'Éducation du Québec<sup>2</sup>.

Deuxièmement, nous analysons et interprétons les résultats à la lumière des caractéristiques de l'école que nous voulons<sup>3</sup>. Il s'agit ici de faire état des écarts observés dans le portrait statistique, de les expliquer et de dégager des pistes de solutions à partir de la consultation de divers documents, articles et ressources éducatives disponibles dans les médias.

La nécessité d'intégrer ces éléments d'information et d'analyse dans le contexte des forums citoyens de **Parlons éducation** ne permet pas d'approfondir davantage les questions abordées, mais si des personnes sont intéressées à présenter des analyses complémentaires, des réflexions ou des initiatives porteuses de changement dans le sens souhaité, nous les invitons à le faire.

Nous tenons à remercier la contribution de Michaël Gaudreault, enseignant-chercheur à ÉCOBES du Cégep de Jonquière, pour sa participation à l'identification et à la sélection de données pertinentes, leur représentation et pour la relecture des notes explicatives.

Nous remercions également Michel Perron, professeur retraité de l'UQAC, pour son appui et son soutien professionnel à chacune des étapes de la production du présent portrait des cheminements scolaires au Québec. En plus de son soutien pour la production du portrait statistique, [Michel Perron a rédigé un texte sur les écarts entre régions et sous-régions](#), que nous intégrons à l'analyse des divers écarts observés.

Ayant approfondi cette question depuis 2009 et axé ses recherches sur la sociogéographie de l'éducation, il est à même de rendre compte de tous les efforts menés pour améliorer la persévérance scolaire et contrer les inégalités territoriales.

---

<sup>1</sup> Ce document comme tous les documents de **Parlons éducation** utilise l'orthographe rectifiée adoptée par l'Académie française en 1990.

<sup>2</sup>Taux de diplomation et de qualification par cohorte de nouveaux inscrits au secondaire. Rapport 2022. Ministère de l'éducation.

[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/statistiques\\_info\\_decisionnelle/Rapport-diplomation-qualif-sec-2022.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Rapport-diplomation-qualif-sec-2022.pdf).

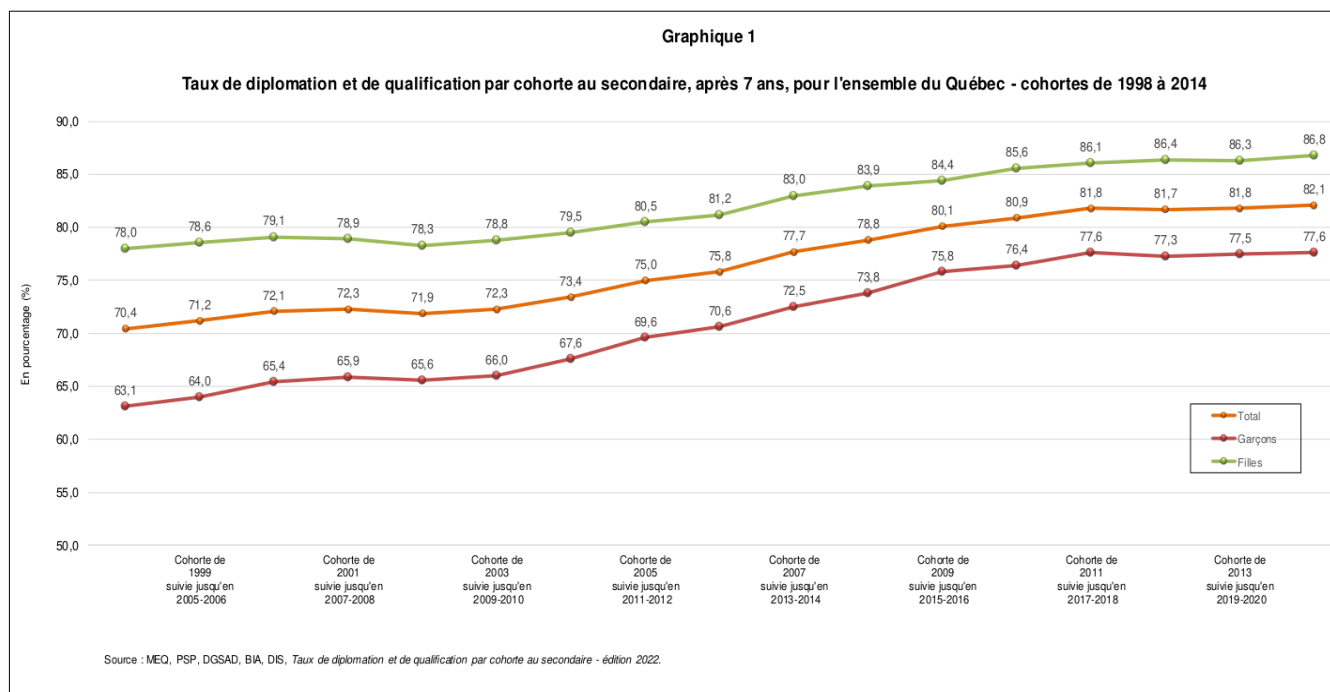
<sup>3</sup> Telle que décrite dans le *Document de participation* des forums citoyens et dans le livre du collectif **Debout pour l'école !, Une autre école est possible et nécessaire**, Del Busso Éditeur, 2022, 472 p.

# **Des inégalités de toutes sortes persistent dans le système scolaire québécois**

**Données statistiques sur l'éducation au secondaire :**

**Graphiques, tableaux et notes explicatives**

## Graphique 1



### Note explicative

Ce graphique indique la proportion des élèves qui ont obtenu un premier diplôme ou une première qualification au plus 7 ans après leur entrée au secondaire. Ces taux incluent l'ensemble des diplômes et qualifications du secondaire<sup>4</sup>, peu importe qu'ils aient été obtenus au secteur jeunes, à la formation professionnelle ou à la formation générale des adultes.

Pour l'ensemble du Québec, 70,4 % des élèves entrés au secondaire en 1998 ont obtenu un diplôme ou une qualification au cours des 7 ans qui ont suivi (lecture en 2005). Ce taux est passé à 82,1 % en 2021 pour les élèves entrés au secondaire en 2014, soit une hausse de 11,7 points de pourcentage en dix-sept ans, ce qui correspond à une hausse annuelle moyenne d'environ 0,7 point de pourcentage.

La proportion des élèves diplômés ou qualifiés est plus élevée chez les filles que chez les garçons tout au long de la période. Cependant, l'écart s'est rétréci, en raison d'une augmentation plus forte du taux de diplomation et de qualification chez les garçons que chez

<sup>4</sup> Les diplômes et les qualifications considérés aux fins du calcul du taux de diplomation et de qualification par cohorte sont les suivants : le diplôme d'études secondaires (DES); le diplôme d'études professionnelles (DEP); l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP); l'attestation d'études professionnelles (AEP); l'attestation de formation professionnelle (AFP); l'insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ); le certificat de formation en entreprise et récupération (CFER); le certificat de formation préparatoire au travail (CFPT); le certificat de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS); le certificat d'équivalence d'études secondaires (CEES); le certificat de formation en insertion socioprofessionnelle des adultes (CFISA); l'attestation de compétences (ADC). Seul le premier diplôme obtenu par l'élève ou la première qualification sont pris en compte dans le calcul. Source : Ministère de l'Éducation du Québec. « Taux de diplomation et de qualification par cohorte de nouveaux inscrits au secondaire » Rapport 2022, p.6.

les filles, soit une augmentation de 14,5 points de pourcentage chez les garçons et de 8,8 chez les filles, entre 2005 et 2021.

Pour l'ensemble du Québec, le taux de diplomation et de qualification après 7 ans au secondaire est demeuré stable pour les quatre plus récentes cohortes, soit celles de 2011 (81,8 %), 2012 (81,7 %), 2013 (81,8 %) et 2014 (82,1 %), suivies respectivement jusqu'en 2018, 2019, 2020 et 2021.

**Tableau 1**

**Écart entre la diplomation après 5 ans et la diplomation après 7 ans selon le sexe, réseau public et privé, cohorte de 2014 suivie jusqu'en 2021<sup>5</sup>**

	Public			Privé		
	Garçons	Filles	Sexes réunis	Garçons	Filles	Sexes réunis
<b>Diplomation après 5 ans</b>	61.5	75.6	68.3	85	92.5	88.8
<b>Diplomation après 7 ans</b>	74	84.2	79	91.1	95.8	93.5
<b>Écart dip 5-dip 7</b>	12.5	8.6	10.7	6.1	3.3	4.7

### Note explicative

L'écart entre les taux de diplomation et de qualification après 5 ans et après 7 ans est au moins deux fois plus grand au réseau public qu'au réseau privé, aussi bien chez les garçons (écart de 12,5 % au public contre 6,1 % au privé), chez les filles (8,6 % contre 3,3 %) ou pour l'ensemble des élèves réunis (10,7 % contre 4,7 %).

Dans le réseau public, seulement 61,5 % des garçons obtiennent leur diplôme dans le délai de 5 ans prévu, alors que c'est le cas de 85,0 % des garçons du réseau privé. L'écart entre les réseaux public et privé est plus accentué chez les garçons (écart de 23,5 points de pourcentage) que chez les filles (écart de 16,9 points de pourcentage).

Les taux des deux plus récentes cohortes, soit celles de 2015 et 2016, ne sont pas présentés ici, car ils sont biaisés par l'annulation des épreuves uniques du ministère en 2020 et 2021 pour les élèves de 4<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup> secondaire. La décision d'annuler ces épreuves a été prise par le ministère de l'Éducation en raison de la pandémie.

---

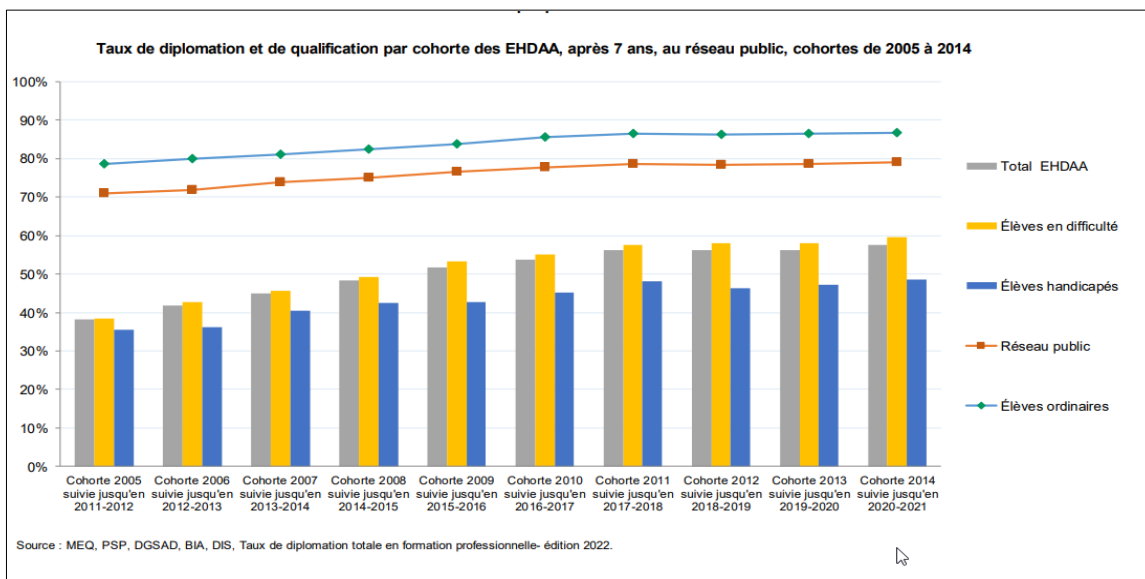
<sup>5</sup>Sources : Taux de diplomation et de qualification par cohorte de nouveaux inscrits (gouv.qc.ca)  
Rapport - Diplomation et qualification par commission scolaire au secondaire - Édition 2020 (gouv.qc.ca)

### Tableau 2

Taux de diplomation et de qualification après 7 ans au secondaire, sexes réunis, selon le réseau

Réseau Cohorte	Public		Privé	
	2014	2008	2014	2008
Ensemble des élèves	79	75	94	93
Langue d'enseignement français	82	78	0	0
Langue d'enseignement anglais	87	85	0	0
Retard scolaire (13 ans ou plus)	54	49	71	67
Sans retard scolaire	83	78	95	94
Élèves EHDAA	58	48	0	0
Élèves en difficulté	60	49	0	0
Élèves handicapés	49	42	0	0
Élèves ordinaires	87	82	0	0
Immigrants de 1re génération	81	73	84	82
Immigrants de 2e génération	84	82	91	91
Non-immigrants	77	74	96	96
Milieus défavorisés	75	69	0	0
Milieus intermédiaires	79	76	0	0
Milieus favorisés	84	81	0	0

### Graphique 3



## Note explicative<sup>6</sup>

Les taux de diplomation et de qualification au plus tard après 7 ans au secondaire, sont présentés ici distinctement pour les réseaux public et privé en fonction de diverses variables : langue d'enseignement; élèves avec ou sans retard scolaire; élèves HDAA (handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation) par rapport aux élèves sans diagnostic ni plan d'intervention; immigrants de première et deuxième génération comparés aux non-immigrants; milieux défavorisés, intermédiaires et favorisés.

Les résultats reflètent les taux de diplomation et de qualification après 7 ans au secondaire, sexes réunis, pour les élèves qui ont commencé leur secondaire respectivement en 2008 (suivis jusqu'en 2015) et en 2014 (suivis jusqu'en 2021). Pour fins de comparaison, nous utiliserons les données de 2015 et 2021, qui correspondent aux résultats après 7 ans au plus tard, pour les cohortes de 2008 et 2014.

Voici les principaux constats qui ressortent de l'analyse de ces données :

### 1. Selon les réseaux public/privé

Lorsqu'on regarde les taux de diplomation et de qualification pour l'ensemble des élèves, l'écart est considérable entre les réseaux public et privé (79,0 % contre 93,5 % en 2021, soit un écart de 14,5 points de pourcentage).

Dans le réseau privé, le taux est resté stable et élevé (environ 93 %) pour les cohortes diplômées et qualifiées au plus tard en 2015 et 2021. Dans le réseau public, le taux de diplomation et de qualification a augmenté de 4,1 points de pourcentage entre 2015 et 2021, passant de 74,9 % à 79,0 %.

### 2. Selon la langue d'enseignement

En 2015 et en 2021, les élèves dont la langue d'enseignement est l'anglais ont un taux de diplomation supérieur à celui des élèves dont la langue d'enseignement est le français. L'écart entre les établissements francophones et anglophones a diminué légèrement entre 2015 et 2021, passant 6,2 à 5,1 points de pourcentage.

### 3. Selon la présence ou l'absence d'un retard scolaire à l'entrée au secondaire

Les élèves entrés au secondaire à l'âge de 13 ans ou plus, caractérisés par un retard scolaire, ont un taux de diplomation beaucoup plus faible que les élèves sans retard scolaire et ce, tant dans le réseau public que privé.

Dans le réseau public, l'écart entre le taux de diplomation et de qualification des élèves ayant un retard scolaire et celui des autres élèves est resté sensiblement le même entre 2015 (cohorte de 2008) et 2021 (cohorte de 2014), respectivement 29,8 et 29,3 points de pourcentage.

---

<sup>6</sup>Sources :

[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/statistiques\\_info\\_decisionnelle/Rapport-diplomation-qualif-sec-2022.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Rapport-diplomation-qualif-sec-2022.pdf)

[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/statistiques\\_info\\_decisionnelle/taux\\_diplomation\\_secondaire\\_CS\\_Edition2017\\_CD.PDF](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/taux_diplomation_secondaire_CS_Edition2017_CD.PDF)



Les taux de diplomation pour les élèves ayant un retard scolaire sont sensiblement plus bas au réseau public qu'au réseau privé et ce, tant en 2015 qu'en 2021. Pour ces deux années, l'écart est d'environ 18 points de pourcentage.

Dans le réseau privé, l'écart est plus élevé entre les élèves ayant un retard scolaire et les autres, et il a diminué entre 2015 et 2021. Ainsi, on observe en 2015 un écart de 27,5 points de pourcentage, alors qu'en 2021, l'écart est de 23,4 points de pourcentage, en raison notamment d'une plus forte augmentation du taux de diplomation chez les élèves ayant un retard scolaire.

#### **4. Selon l'appartenance au groupe d'élèves HDAA (handicapés ou ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage).<sup>7 8 9</sup>**

Pour l'ensemble des élèves HDAA, le taux de diplomation s'est amélioré de 9,2 points de pourcentage entre 2015 et 2021. Plus précisément, celui des élèves handicapés a augmenté de 6,1 points de pourcentage, alors que celui des élèves en difficulté a connu une plus forte hausse, soit de 10,3 points de pourcentage.

Comparativement aux élèves HDAA, le taux de diplomation des autres élèves a connu une croissance moins forte entre 2015 et 2021, soit de 4,4 points de pourcentage.

L'écart entre les élèves HDAA et les autres élèves a diminué entre 2015 (cohorte de 2008) et 2021 (cohorte de 2014), passant de 34,1 à 29,3 points de pourcentage.

#### **5. Selon le statut d'immigration**

Les élèves immigrants de première génération sont des élèves qui sont nés à l'extérieur du Canada, alors que ceux de deuxième génération sont nés au Canada, mais au moins l'un de leurs parents est né dans un autre pays.

L'écart entre les taux de diplomation des immigrants de première et de deuxième génération s'est rétréci entre 2015 et 2021 (de 8,5 à 3 points de pourcentage). On notera que les élèves immigrants ont généralement des taux de diplomation supérieurs à ceux des élèves non-immigrants au réseau public, mais non dans le réseau privé.

Dans le réseau privé, les taux de diplomation sont plus élevés que dans le réseau public, que l'on soit dans le groupe des immigrants de première ou de deuxième génération, ou dans le groupe des non-immigrants.

---

<sup>7</sup> Note du MEQ : Les élèves considérés comme des HDAA sont ceux pour qui un plan d'intervention ou un code de difficulté est déclaré lors de leur entrée en 1<sup>re</sup> secondaire. C'est en effet la situation de départ qui est prise en compte, même si, dans certains cas, la déclaration peut changer durant le parcours scolaire de l'élève.

<sup>8</sup> Note du MÉQ : La grande majorité des EHDAA sont des élèves en difficulté, c'est-à-dire des élèves qui ont des troubles graves de comportement ou qui n'ont pas de code de handicap ou de difficulté, mais qui bénéficient d'un plan d'intervention.

<sup>9</sup> Nous ne disposons pas de cette information pour le réseau privé.

## 7. Selon l'indice du milieu socio-économique (IMSE) <sup>10</sup>

L'indice de défavorisation du milieu socio-économique (IMSE) utilisé par le ministère de l'Éducation pour catégoriser les milieux défavorisés, intermédiaires et favorisés est défini en fonction du revenu des parents et du niveau de scolarité de la mère.

Le taux de diplomation des élèves issus d'un milieu dit défavorisé est plus faible que celui des milieux intermédiaires ou favorisés, aussi bien en 2021 qu'en 2015. Par contre, c'est pour les élèves des milieux défavorisés que le taux de diplomation a le plus augmenté entre ces deux moments de lecture, soit une augmentation de 5,6 points de pourcentage. Pour les élèves de milieux intermédiaires et favorisés, on observe une hausse de 3,2 points de pourcentage chacun.

---

<sup>10</sup>Note du MEQ : En fonction du rang décile de l'IMSE de l'école où l'élève est inscrit en 1<sup>ère</sup> secondaire, on peut faire des comparaisons entre les taux de diplomation et de qualification des milieux favorisés (rangs déciles de 1 à 3), intermédiaires (rangs déciles de 4 à 7) et défavorisés (rangs déciles de 8 à 10). Cette catégorisation permet de bonifier le financement des écoles ciblées comme ayant besoin d'une stratégie d'intervention « Agir autrement » (SIAA). L'information n'est pas disponible pour le réseau privé.

**Tableau 3**

**Taux de diplomation et de qualification après 7 ans au secondaire et nombre de nouveaux inscrits en première secondaire, pour le Québec et les 17 régions administratives, réseaux public et privé, les deux sexes, garçons, filles, regroupement de 4 cohortes, soit celles de 2010 à 2013, suivies jusqu'en 2017 à 2020.**

	Réseau public				Réseau privé				
	Filles %	Garçons %	Sexes réunis %	Nouveaux inscrits Nb	Filles %	Garçons %	Sexes réunis %	Nouveaux inscrits Nb	Part du privé %
<b>Ensemble du Québec</b>	81.43	71.65	76.39	238695	93.01	88.56	90.82	70350	22.76
<b>Abitibi-Témiscamingue</b>	78.46	67.60	72.81	5940	n.d.	n.d.	n.d.	0	0.00
<b>Bas-Saint-Laurent</b>	84.75	73.80	79.12	6500	96.27	90.30	92.96	540	7.67
<b>Capitale-Nationale</b>	81.95	72.16	76.92	17135	95.18	90.03	92.60	6200	26.57
<b>Centre-du-Québec</b>	83.83	73.81	78.75	8270	94.62	88.45	91.20	1420	14.65
<b>Chaudière-Appalaches</b>	85.98	73.77	79.64	13035	96.15	89.42	92.96	3010	18.76
<b>Côte-Nord</b>	78.52	68.64	73.66	3185	84.96	82.90	83.74	325	9.26
<b>Estrie</b>	81.44	71.17	76.05	13720	95.65	90.95	93.32	4190	23.39
<b>Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine</b>	82.53	72.91	77.67	3075	n.d.	n.d.	n.d.	0	0.00
<b>Lanaudière</b>	80.49	68.85	74.47	16315	96.23	91.45	93.94	3970	19.57
<b>Laurentides</b>	82.80	73.99	78.31	20185	94.56	93.72	94.16	3765	15.72
<b>Laval</b>	83.98	74.36	78.89	11990	95.48	93.66	94.59	5710	32.26
<b>Mauricie</b>	80.68	72.02	76.13	6930	96.16	91.37	93.99	1660	19.32
<b>Montréal</b>	81.46	73.68	77.43	46745	88.24	82.42	85.40	21900	31.90
<b>Montérégie</b>	81.57	71.25	76.31	41270	95.44	92.01	93.70	14040	25.38
<b>Nord-du-Québec</b>	44.57	35.47	39.95	2485	n.d.	n.d.	n.d.	0	0.00
<b>Outaouais</b>	76.09	66.24	70.90	12570	93.65	91.00	92.52	2500	16.59
<b>Saguenay-Lac-Saint-Jean</b>	84.60	72.97	78.72	9020	93.80	86.09	89.57	890	8.98

**Note explicative**

D'importantes disparités sont observables à l'échelle des régions du Québec, particulièrement au sein du secteur public. Les écarts entre le public et le privé sont également présents dans toutes les régions du Québec qui possèdent des écoles privées.

Un regroupement de quatre cohortes a été utilisé afin de minimiser les effets de cohortes et d'assurer une plus grande stabilité des taux.<sup>11</sup>

### **Dans le réseau public :**

Il n'y a aucune région où les élèves, sexes réunis, atteignent un taux de diplomation et de qualification de 80 % pour le regroupement de cohortes considéré. La moyenne pour l'ensemble du Québec est de 76,4 %. Les taux de diplomation et de qualification les plus bas se retrouvent dans le Nord-du-Québec, l'Outaouais, l'Abitibi-Témiscamingue, la Côte-Nord et Lanaudière avec des taux tous inférieurs à 75 %.

Dans toutes les régions, les filles sont diplômées ou qualifiées en plus grande proportion que les garçons. Les écarts se situent pour la majorité des régions à environ 10 points de pourcentage, comme dans l'ensemble du Québec, avec l'écart le plus grand dans Chaudières-Appalaches (écart de 12,2 points de pourcentage en faveur des filles) et le plus petit dans la région de Montréal (7,8 points de pourcentage d'écart).

Si l'on compare le taux de diplomation et de qualification de deux régions qui comptent le plus petit nombre d'élèves au Québec et qui dans les deux cas n'ont pas de réseau d'écoles privées, soit la région du Nord-du-Québec et celle de la Gaspésie-Iles-de-la-Madeleine, on observe des taux de diplomation et de qualification fort différents (respectivement 40 % et 77,7 %).

### **Dans le réseau privé**

Globalement, 22,8 % des élèves débutent leur parcours scolaire au secondaire dans une école privée. Bien que trois régions ne présentent pas de nouveaux inscrits au secteur privé (Nord-du-Québec, Gaspésie-Iles-de-la-Madeleine, Abitibi-Témiscamingue), plus d'un élève sur cinq des régions de Laval, Montréal, la Capitale-Nationale, la Montérégie et l'Estrie fréquente un établissement privé. Ces cinq régions représentent à elles seules 74 % de l'ensemble des élèves inscrits au réseau privé et seulement 55 % de l'ensemble des élèves inscrits au réseau public.

---

<sup>11</sup> Ces données proviennent du Ministère de l'Éducation et sont les seules dont nous disposons pour les élèves des Premières Nations et les élèves Inuits.

**Tableau 4**  
**Nombres et proportions d'écoles classées par le MEQ comme étant en milieu défavorisé (2018-2019), selon les régions**

Région administrative	Primair e	Primaire	Secondaire	Secondaire
	Nombre	%	Nombre	%
Bas-Saint-Laurent	30/64	46.90%	8/22	36.40%
Saguenay–Lac-Saint-Jean	31/79	39.20%	5/16	31.30%
Capitale-Nationale	16/112	14.30%	3/31	9.70%
Mauricie	39/62	62.90%	10/14	71.40%
Estrie	52/91	57.10%	8/15	53.30%
Montréal	165/243	67.90%	46/57	81.70%
Outaouais	36/71	50.70%	9/15	60.00%
Abitibi-Témiscamingue	39/54	72.20%	12/15	80.00%
Côte-Nord	18/32	56.30%	5/8	62.50%
Nord-du-Québec	4/7	57.10%	1/4	25.00%
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine	28/38	73.70%	10/14	71.40%
Chaudière-Appalaches	33/130	25.40%	3/29	10.30%
Laval	15/57	26.30%	4/13	30.80%
Lanaudière	55/105	52.40%	11/25	44.00%
Laurentides	55/124	44.40%	8/28	28.60%
Montérégie	120/311	38.60%	23/64	35.90%
Centre-du-Québec	51/77	66.20%	11/16	68.80%

#### Note explicative

Sur les 17 régions administratives du Québec, 10 ont plus de la moitié de leurs écoles primaires et/ou secondaires du réseau public classées par le MEQ comme étant en milieu défavorisé.<sup>12</sup>

Les régions de l'Abitibi-Témiscamingue, Montréal, Gaspésie-Iles-de-la-Madeleine, Centre-du-Québec et Mauricie sont au sommet de ce triste palmarès, car entre les 2/3 et les 3/4 de leurs écoles sont classées comme étant en milieu défavorisé.

<sup>12</sup> Sont parfois considérées comme défavorisées par le ministère de l'Éducation les écoles ayant un indice de milieu socioéconomique (IMSE) de 8 à 10. Par contre, des sommes supplémentaires sont accordées aux écoles ayant un IMSE situé entre 7 et 10 dans le cadre de la Stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA). C'est ce second seuil qui a été utilisé pour classer les écoles primaires et secondaires par région.

Les régions les moins touchées par la défavorisation sont la Capitale-Nationale, Chaudières-Appalaches et Laval, où moins du tiers des écoles sont en milieu défavorisés.

Dans les régions de Montréal (82 %) et de l'Abitibi-Témiscamingue (80 %), 4 écoles secondaires sur 5 sont classées comme étant en milieu défavorisé selon leur IMSE.

Dans le Nord-du-Québec, le petit nombre d'écoles au primaire et au secondaire du réseau scolaire public québécois doit être considéré davantage que les proportions. Ainsi, sur les 7 écoles primaires, 4 sont classées défavorisées et sur les 4 écoles secondaires, 1 est classée comme étant en milieu défavorisé.

**Tableau 5**  
**Proportion d'élèves inscrits au réseau privé et public au secondaire, entre 1998 et 2014**

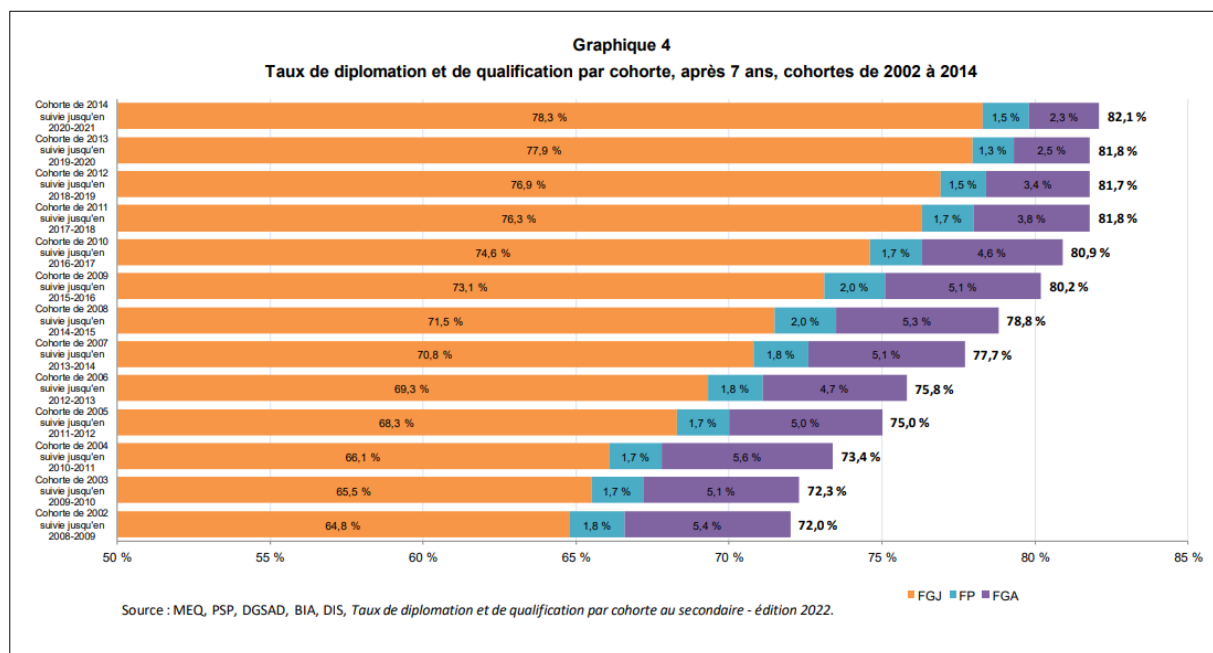
Cohorte	Tx MEQ	CartoJeunes		Tx privé
		NI public	NI Privé	
1998		71320	15540	17.9
1999		68470	15925	18.9
2000		69435	16705	19.4
2001		72170	17500	19.5
2002		77240	18760	19.5
2003		78875	18965	19.4
2004		78870	18935	19.4
2005	19.7	76475	18810	19.7
2006	19.8	75080	18575	19.8
2007	21.1	70640	18845	21.1
2008	21.6	68135	18735	21.6
2009	22.3	64550	18500	22.3
2010	22.6	61180	17910	22.6
2011	22.9	59255	17635	22.9
2012	22.9	59175	17590	22.9
2013	22.6	59075	17215	22.6
2014	22.4	59540	17155	22.4

**Note explicative**

Entre 1998 et 2014, le nombre d'élèves inscrits en première année du secondaire au réseau public a d'abord augmenté pour atteindre un sommet en 2003 et 2004, puis a baissé de manière marquée. Il est relativement stable pour les quatre plus récentes cohortes disponibles. Pendant ce temps, le nombre d'élèves inscrits en première secondaire au réseau privé a augmenté comparativement à son niveau de 1998. La diminution du nombre total d'élèves pendant cette période dans les deux réseaux, une baisse de 10 165 élèves, a été absorbée par le réseau public, qui a vu son nombre d'élèves diminuer de 11 780. Pendant cette période, la part du réseau privé est passée de 17,9 % à 22,4 % de l'ensemble des élèves inscrits en première secondaire, entre 1998 et 2014.

On note donc une augmentation de la ségrégation scolaire pendant cette période. Comme ces données sont liées aux suivis de parcours scolaires des cohortes, elles ne sont pas disponibles présentement pour les plus récentes cohortes. Elles seront ajoutées dès que possible.

## Graphique 4



### Note explicative

Le graphique 4 présente la part de chaque secteur (formation générale des jeunes, formation professionnelle et formation générale des adultes) dans l'ensemble du taux de diplomation et de qualification des élèves du secondaire, pour tout le Québec. Les résultats s'appliquent aux élèves entrés au secondaire en 2002 et suivis jusqu'en 2009, jusqu'aux élèves entrés au secondaire en 2014 et suivis jusqu'en 2021.

Le secteur de la FGJ (formation générale des jeunes) regroupe la plus large part des élèves diplômés et qualifiés, entre 2009 et 2021. En 2009, 64,8 % des élèves ont obtenu un diplôme ou une qualification alors qu'ils étudiaient à la formation générale des jeunes, comparativement à 78,3 % en 2021. On est donc passés d'une part avoisinant les 2/3 des élèves diplômés et qualifiés en FGJ en 2009, à une part représentant plus des 3/4 de l'ensemble en 2021.

Une part plus faible de jeunes (moins de 2 %) obtiennent un premier diplôme ou une première qualification à la formation professionnelle (FP), puisque la majorité d'entre eux obtiennent préalablement celui-ci à la formation générale des jeunes. À noter que cette proportion se situait entre 1,7 % et 2,0 % entre 2009 et 2018, mais qu'elle est plus faible pour les trois plus récentes cohortes.

Enfin, on note à partir de 2016 une baisse constante de la portion des diplômes et qualifications qui ont été décernés à la formation générale des adultes (FGA) au Québec. Alors que 5,4 % de l'ensemble des élèves obtenait un diplôme ou une qualification aux adultes en 2009, ce taux a fondu de moitié et s'établi à 2,3 % en 2021.

Il est donc possible de constater que l'augmentation globale du taux de diplomation entre 2009 et 2021 résulte principalement de l'augmentation des diplômes et qualifications décernés au secteur jeunes.





# **Des inégalités de toutes sortes persistent dans le système scolaire québécois**

**Données statistiques sur l'éducation au secondaire :  
les faits saillants**

## Les faits saillants de ces résultats et de leur analyse

Le taux de diplomation et de qualification a augmenté au Québec, pour l'ensemble des élèves du secondaire, garçons et filles, réseaux public et privé.

Cependant, derrière ce tableau d'ensemble se dessinent des écarts importants :

- écarts entre les garçons et les filles;
- écarts entre les élèves ayant un retard scolaire et les autres, ainsi qu'entre ceux qui sont handicapés ou ont des difficultés d'apprentissage et d'adaptation ou un plan d'intervention;
- écarts entre les réseaux public et privé subventionné;
- écarts entre les élèves membres des Premières Nations et les élèves Inuits des écoles conventionnées et les élèves des autres écoles du Québec;
- écarts entre les régions et sous-régions.

### 1. Les écarts entre les garçons et les filles

Le fait d'être un garçon ou une fille joue un rôle important dans les parcours scolaires, indépendamment du milieu socioéconomique, bien que l'appartenance à un milieu socioéconomique défavorisé accentue l'écart en faveur des filles<sup>13</sup>.

#### 1.1. Les constats

Cet écart se vérifie, en ce qui concerne les taux de diplomation et de qualification dans le temps, bien qu'il ait rétréci entre les deux années de lecture considérées, soit 2005 et 2021 (graphique 1).

Dans un mémoire de maîtrise de 2013<sup>14</sup> portant sur les écarts entre les garçons et les filles dans l'obtention du diplôme d'études secondaires, Marie-Lukress Athus note que « les garçons et les filles du Québec accusent un retard dans l'obtention du diplôme secondaire comparativement à leurs pairs dans le reste du Canada » (p. 55).

Dans un article publié par le Réseau d'information sur la réussite éducative le 4 juin 2018<sup>15</sup>, on cite une des conclusions d'une méta-analyse sur les écarts entre garçons et filles, au Canada : « Ce n'est qu'au Québec que l'écart entre la diplomation des garçons et des filles est important ».

- dans le délai d'obtention du diplôme et de la qualification, c'est-à-dire que les garçons sont proportionnellement moins diplômés et qualifiés après 5 ans, de même qu'après 7 ans. C'est le cas dans le réseau public et dans le réseau privé, bien que l'écart entre les garçons et les filles soit plus grand dans le réseau public (tableau 1);
- dans toutes régions administratives du Québec (tableau 3);
- dès le niveau primaire.

---

<sup>13</sup> Cette dernière observation n'est pas tirée des graphiques et tableaux présentés précédemment, mais d'un avis du Conseil supérieur de l'éducation (1999). « Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles », Sainte-Foy, Le Conseil, 110p, synthèse, p.1/15.

<sup>14</sup> Université du Québec à Montréal. « Explications de l'écart existant entre les garçons et les filles quant à l'obtention du diplôme d'études secondaires », par Marie-Lukress Athus, mars 2013, 76 p.

<sup>15</sup> L'école favorise-t-elle vraiment les filles? <https://rire.ctreq.qc.ca/lecole-favorise-t-vraiment-filles/>

## **1.2. Les manifestations des difficultés scolaires des garçons, dès le primaire**

Dès le primaire, on constate que les garçons ont davantage de difficulté que les filles dans l'apprentissage de la langue d'enseignement (lecture et écriture). Ils sont proportionnellement plus nombreux à être en retard scolaire (redoublement) et à être identifiés comme des élèves en difficulté. Cela a des effets sur la suite de leurs parcours au niveau secondaire.

## **1.3. Les explications des écarts**

Dans le mémoire de maîtrise cité, l'auteure utilise l'approche économétrique, ce qui permet de hiérarchiser les facteurs explicatifs de cette situation. L'analyse identifie comme étant les facteurs les plus importants chez les garçons : d'une part, le milieu socioéconomique de la famille; d'autre part, les attentes parentales peu élevées quant au niveau scolaire atteint par leurs fils. Chez les filles, le revenu familial joue un rôle moins important, alors que le niveau d'éducation des parents a plus d'effet sur l'obtention du diplôme. Pour les filles, un parent qui détient plus qu'un diplôme d'études secondaires a un effet significatif et positif sur la probabilité d'obtenir un diplôme, de même que la présence d'une fratrie (avoir au moins un frère ou une sœur). L'auteure note aussi que le Québec est la province qui détient la plus faible proportion d'enfants ayant des parents qui ont épargné (montants enregistrés à ce jour et les contributions faites à l'épargne) pour les études postsecondaires<sup>16</sup>. Pour les garçons, cette étude place donc en tête de liste le milieu socioéconomique de la famille et les attentes parentales, comme facteurs explicatifs des écarts observés.

Le Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ) va dans le même sens, en insistant sur le processus de socialisation de l'enfant, sur l'accès au marché du travail qui est vu dans les milieux défavorisés comme ne passant pas obligatoirement par une longue scolarité et par un appel aux pères pour valoriser la lecture auprès de leurs fils, comme le font les mères auprès de leurs filles, c'est-à-dire en donnant l'exemple. Il s'agit ici d'agir sur les stéréotypes qui catégorisent les activités de lecture et d'écriture comme étant des « activités de filles », sans intérêt pour les garçons<sup>17</sup>.

Outre les attentes parentales plus faibles à l'égard des garçons, le milieu socioéconomique défavorisé et le processus de socialisation des enfants (catégorisation des rôles et comportements attendus différenciés des filles et des garçons)<sup>18</sup>, on mentionne comme facteur explicatif les styles d'apprentissage différents pour les filles et les garçons, qui influenceraient positivement la réussite scolaire des filles<sup>19</sup>. Le CSÉ rappelle qu'« une intervention éducative qui ne prend pas en compte la diversité des styles cognitifs n'est pas neutre »<sup>20</sup>. Il ne s'agit pas de catégoriser les styles cognitifs des garçons et des filles, puisqu'il y a une grande

---

<sup>16</sup> Selon les résultats de l'Enquête sur les approches de planification des études (EAPE) réalisée par Statistique Canada en 2002. Il faudrait vérifier si ces données sont encore valables après 11 ans...

<sup>17</sup> Conseil supérieur de l'éducation, op.cit., p.7 et 9/15, synthèse.

<sup>18</sup> La méta-analyse pointe des facteurs du même ordre : la faible motivation des garçons et les encouragements des parents qui seraient davantage présents pour les filles; les stéréotypes et les effets négatifs sur la motivation. <https://rire.ctreq.qc.ca/lecole-favorise-t-vraiment-filles/>

<sup>19</sup> Réseau d'information sur la réussite éducative, op.cit. et Conseil supérieur de l'éducation, op.cit., synthèse, p.9/15.

<sup>20</sup> Conseil supérieur de l'éducation, op.cit., synthèse, p.9/15.

diversité de styles d'apprentissage chez les filles et chez les garçons. Il faudrait plutôt tenir compte des résultats des recherches sur la question, poursuivre les recherches et adapter la formation initiale et continue du corps professoral en conséquence.

Le CSÉ souligne deux aspects extrêmement importants dont il faudrait tenir compte dans les interventions éducatives, pour les élèves de tous âges, garçons et filles, à l'école obligatoire :

– le rythme d'apprentissage des élèves et la façon dont les apprentissages sont évalués. Dès leur plus jeune âge, les interventions éducatives sont axées sur de fausses prémisses : les enfants « normaux » sont censés avoir appris les mêmes choses aux mêmes âges et se comporter à peu près de la même façon. Quand ce n'est pas le cas, on pose en urgence un diagnostic pour « normaliser » la situation.

Le CSÉ appelle à la prudence dans le recours aux diagnostics et dans les décisions de redoublement. Le livre du collectif **Debout pour l'école !** consacre deux chapitres à ces questions, l'un portant sur l'approche de la prévention prédictive au Québec et l'autre sur les enjeux de l'évaluation scolaire au primaire et au secondaire.

– le besoin des adolescents et adolescentes de donner un sens à leur situation scolaire : le Conseil insiste sur l'importance « de mettre en œuvre tous les moyens appropriés pour que l'école devienne une véritable école « orientante » qui permette aux élèves du secondaire de donner un sens concret et positif à leur situation scolaire et qui rencontre le besoin de défis qu'éprouvent les adolescents et les adolescentes<sup>21</sup> ».

#### **1.4. Les avenues suggérées pour améliorer la situation et réduire les écarts entre garçons et filles**

La bonne nouvelle dans l'analyse des facteurs explicatifs, c'est qu'il n'y a rien d'inéluctable. Comme le soulignait une enquête de l'OCDE<sup>22</sup> menée en 2012 auprès de 510 000 jeunes de 15 ans et plus dans 65 pays différents, les écarts entre garçons et filles s'expliquent d'abord et avant tout par « les normes sociales relayées par la famille, l'école et la société ». Si des pays ont réussi à réduire ces écarts ou même à les faire disparaître, le gouvernement du Québec devrait s'inspirer de ce qui se fait ailleurs au Canada et dans le monde, comme il le fait pour l'Ontario pour toutes sortes d'indicateurs (rappelons que c'est le Québec, parmi les provinces canadiennes, où les écarts sont les plus importants).

L'autre bonne nouvelle, c'est que des pistes d'amélioration ont déjà été suggérées. De plus, lors de nos forums régionaux, d'autres solutions reposant sur des initiatives locales, régionales ou provinciales peuvent émerger<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup> Conseil supérieur de l'éducation, op.cit., synthèse, p.10/15

<sup>22</sup> <https://www.aufeminin.com/news-societe/les-ecarts-scolaires-entre-les-filles-et-lesgarcons-expliques-s1275702.html>

<sup>23</sup> Nous avons contacté le Conseil supérieur de l'éducation pour connaître le suivi et la mise en œuvre de leurs recommandations, le cas échéant. Nous attendons la réponse.

Voici les suggestions d'améliorations tirées de ces quelques lectures sur les écarts entre les garçons et les filles quant à la réussite éducative et la persévérance scolaire :

Reconnaître que les stéréotypes et la socialisation qui se fait par la famille, l'école et l'ensemble de la société ont des effets sur les parcours scolaires différenciés des garçons et des filles :

À cet effet, on peut penser à une vaste campagne de sensibilisation auprès de l'ensemble de la population afin de valoriser la lecture et l'écriture auprès des élèves des niveaux primaire et secondaire.

Dans les écoles, tenir compte de l'importance de la socialisation dans le parcours scolaire exigerait de revoir les programmes de formation initiale et continue en fonction des recherches sur la question. Comme le mentionnait le Conseil supérieur de l'éducation en 1999, « c'est la relation maître-élève et la gestion de classe qui sont les plus susceptibles d'être touchées par la prise en compte des effets des rôles sociaux de sexe et de la socialisation<sup>24</sup> ».

### **Tenir compte de la diversité des rythmes et des styles d'apprentissage**

Le chapitre 11 du livre du collectif **Debout pour l'école !** se penche sur le dépistage précoce prévu au programme du ministère de l'Éducation du Québec pour les maternelles quatre et cinq ans<sup>25</sup>. On y cite un extrait d'un avis du CSÉ, publié un an plus tôt, avis dans lequel le Conseil s'opposait précisément au dépistage précoce :

« Dans son avis *Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs*, le CSÉ a émis trois principes qui peuvent être considérés comme autant de critères pouvant guider l'action éducative : 1) penser l'enfant dans son intégralité, 2) assurer le bien-être de l'enfant : un devoir de société, une responsabilité partagée et 3) faire de l'école un milieu de vie pour l'enfant. Ce dernier principe « s'inscrit en opposition avec une approche dite médicale où la réponse aux besoins de l'enfant s'oriente autour d'un diagnostic centré sur l'enfant et ses déficits sans considérer le contexte dans lequel ses difficultés se manifestent<sup>26</sup> ».

Il faudrait également tenir compte de la diversité des rythmes et des styles d'apprentissage dans les pratiques évaluatives, afin que ces dernières soient une source de motivation à s'améliorer pour les élèves et non une source de stress et un mauvais moment à passer.

### **Tenir compte du besoin des adolescents et adolescentes de donner un sens à leur situation scolaire.**

Afin de concrétiser cette recommandation du CSÉ, il pourrait y avoir des activités et des rencontres avec des adultes passionnés par leur métier ou profession et dans la mesure du possible, que les élèves puissent les voir à l'œuvre dans leur atelier, leur

<sup>24</sup> Conseil supérieur de l'éducation, op.cit., synthèse, p.8/15

<sup>25</sup> Collectif **Debout pour l'école !**, *Une autre école est possible et nécessaire*, Del Busso Éditeur, 472p., p. 201-218.

<sup>26</sup> Ministère de l'Éducation (2021). Programme-cycle de l'éducation préscolaire, Gouvernement du Québec.

usine, leur chantier, leur lieu de travail. Ces rencontres et activités devraient couvrir un éventail de métiers et professions et la liste pourrait être faite par les élèves, par exemple à partir du deuxième cycle du secondaire. Compte tenu de la pénurie de main-d'œuvre actuelle et de la forte tentation de décrochage scolaire que peuvent éprouver les élèves des milieux défavorisés ou plus simplement, les élèves qui ont des difficultés à l'école et qui détestent y aller, il pourrait être pertinent de mettre sur pied de telles activités et rencontres.

Ajoutons que Radio-Canada met à la disposition de toute la population, gratuitement, des livres audios pour enfants, des livres « jeunesse » et des livres pour adultes. Il y a aussi d'excellentes séries documentaires, dont une intitulée « Élever mon garçon » de la documentariste Karina Marceau<sup>27</sup>. Ces ressources éducatives peuvent intéresser autant les parents que tous les personnels scolaires.

## **2. Les écarts entre les élèves ayant un retard scolaire et les autres, ainsi qu'entre ceux qui sont handicapés ou ont des difficultés d'apprentissage et d'adaptation, ou un plan d'intervention.**

Comme mentionné dans la note explicative du tableau 2 et graphique 3, dans le réseau public, l'écart entre le taux de diplomation et de qualification des élèves ayant un retard scolaire et celui des autres élèves est resté sensiblement le même entre 2015 (cohorte de 2008) et 2021 (cohorte de 2014), respectivement 29,8 et 29,3 points de pourcentage.

Les élèves qui entrent au secondaire à 13 ans et plus sont principalement des garçons, comme l'a constaté le CSÉ (voir plus haut, 1,2 des faits saillants). Les recommandations faites par le Conseil en 1999 et 2020 sont encore d'actualité, semble-t-il.

L'écart entre les taux de diplomation des élèves HDAA et celui des autres élèves a diminué entre 2015 (cohorte de 2008) et 2021 (cohorte de 2021). Cependant, cet écart de 29,3 points de pourcentage en 2021 reste élevé et préoccupant, surtout en considérant que la grande majorité de ces élèves bénéficient d'un plan d'intervention et qu'ils ne sont pas diagnostiqués comme ayant un handicap ou une difficulté particulière autre qu'un trouble grave de comportement, comme l'indique le MEQ<sup>28</sup>. Là encore, ce sont majoritairement des garçons.

Ces écarts entre les élèves ayant un retard scolaire et les autres élèves, de même que les écarts entre les élèves HDAA et les autres élèves, ne pourront être sensiblement réduits sans un changement majeur des conditions d'apprentissage. Présentement, dans la plupart des cas, ces élèves en difficulté sont concentrés dans des classes ordinaires, au réseau public, avec des groupes d'élèves qui vivent d'autres problèmes d'intégration scolaire, culturelle ou sociale, sans avoir accès ni au

---

<sup>27</sup> <https://ici.radio-canada.ca>

<sup>28</sup> Ministère de l'Éducation du Québec, Taux de diplomation et de qualification par cohorte de nouveaux inscrits, édition 2022, p.12.

réseau privé, ni aux classes ou écoles offrant ce que l'on appelle des projets particuliers<sup>29</sup>.

Dans son excellent rapport sur l'état et les besoins de l'éducation de septembre 2016<sup>30</sup>, le CSÉ, encore une fois, a produit une analyse et des recommandations pertinentes, cette fois sur les inégalités du système scolaire québécois, système que l'on qualifie maintenant comme étant à trois vitesses, soit un réseau privé, des écoles publiques à « projets particuliers » et des écoles publiques « ordinaires ». On peut sérieusement se demander pourquoi le gouvernement du Québec continue à financer un CSÉ, consultatif, dont il semble si peu suivre les avis.

On peut aussi s'interroger sur la hausse potentielle du taux de diplomation pour ces groupes en difficulté, si des ressources spécialisées étaient allouées en plus grand nombre et réparties en fonction des besoins. Il est loin d'être certain que le recours à du personnel des services de garde ou à des agences de placement privées pour embaucher du personnel professionnel spécialisé pour ces groupes d'élèves en difficulté soient des solutions adéquates<sup>31</sup>. D'une part, on souligne que le personnel des services de garde n'a pas les qualifications requises pour intervenir efficacement à moyen et long terme et que cela ne peut constituer qu'une solution temporaire. D'autre part, le recours à du personnel professionnel spécialisé qui n'a aucune connaissance du milieu dans lequel vit l'élève comporte des lacunes importantes, outre le fait que ces ressources sont davantage payées que celles du réseau public et ponctionnent davantage l'ensemble du budget. D'ailleurs, les écarts de revenus entre les professionnels de pratique privée et ceux du réseau public sont sans doute en cause dans les difficultés de recrutement au réseau public.

« En novembre 2022, Radio-Canada publiait un article basé entre autres sur une demande d'accès à l'information réalisée par la Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation (FPPE-CSQ) : plus de 65 % des organismes scolaires ont recours au privé pour des services de psychologie, d'orthophonie, de psychoéducation, d'ergothérapie et d'orthopédagogie. En 2021, *La Presse* calculait que les organismes scolaires publics ont payé plus de 10 millions de dollars pour de tels services professionnels privés dans les cinq dernières années<sup>32</sup> ».

### **3. Les écarts entre le réseau public et le réseau privé.**

Parmi les groupes d'élèves susceptibles de connaître davantage de difficultés d'apprentissage ou d'intégration, soit les élèves ayant un retard scolaire, ceux issus de la première génération d'immigrants, les élèves HDAA et ceux des écoles

---

<sup>29</sup> Il faudrait peut-être s'interroger sur la justesse et la pertinence de cette appellation. Est-ce que ce sont des projets, au sens des projets éducatifs que mettent sur pied les équipes-écoles ? une filière de formation ? Présentement, ces « projets » regroupent toutes sortes d'activités, d'options, de filières, etc...

<sup>30</sup> Conseil supérieur de l'éducation. *Remettre le cap sur l'équité*. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation, Gouvernement du Québec, 2014-2016, 105 p.

<sup>31</sup> Émission « Desautels Le Dimanche », Radio-Canada, 26 février 2023, reportage de Marie-France Abastado, « Éducatrices en renfort », 11h19.

<sup>32</sup> <https://iris-recherche.qc.ca/blogue/education/services-professionnels-privés-écoles/>



classées comme appartenant à des milieux défavorisés, ce sont les élèves ayant un retard scolaire et ceux des milieux défavorisés qui ont le moins augmenté leur taux de diplomation entre 2015 et 2021.

Ces résultats illustrent l'importance d'intervenir tôt dans les parcours scolaires des élèves et d'allouer les ressources pour les élèves qui en ont le plus besoin et par conséquent, peuvent le plus en bénéficier et en faire profiter toute la société. En subventionnant les écoles privées par des fonds publics, le gouvernement favorise les élèves qui sont déjà favorisés par le capital social, culturel et économique de leurs familles, en plus d'imposer un fardeau supplémentaire aux parents qui paient déjà des impôts pour un système qui devrait être gratuit et universel, tout au moins pour les années de scolarité obligatoire. Il faut souligner également l'injustice économique et sociale qu'il y a à imposer à l'ensemble des régions du Québec des ponctions sur un budget national destiné à l'ensemble des écoles du Québec, alors que la proportion des élèves du secondaire inscrite aux écoles privées en début de parcours varie énormément d'une région à l'autre. Rappelons que cinq régions sur dix-sept représentent à elles seules 74 % de l'ensemble des élèves inscrits au réseau privé et seulement 55 % de l'ensemble des élèves inscrits au réseau public (tableau 3 du portrait statistique).

Même si évidemment, l'abolition des subventions aux écoles privées ne réglerait pas tous les problèmes, c'est une question élémentaire de justice sociale de mettre fin à ces subventions et d'allouer les ressources de façon équitable. Pour les parents qui ont fait ce choix de l'école privée, il ne s'agit pas de les pénaliser, mais de leur permettre d'avoir accès à une meilleure école publique, gratuitement et avec la satisfaction de participer à un choix collectif axé sur le bien commun.

Dans une période transitoire vers la fin des subventions, il faudrait tout au moins obliger les écoles privées subventionnées à accueillir gratuitement des élèves en difficulté (HDAA et en retard scolaire), de même que des élèves des milieux défavorisés qui souhaiteraient y aller et dont les parents ne peuvent absorber les coûts afférents. Le nombre d'élèves ainsi accueillis devrait correspondre au pourcentage équivalent à la proportion d'élèves en difficulté et de milieux défavorisés dans le réseau public. La même ouverture aux élèves en difficulté devrait s'appliquer aux écoles publiques à projets particuliers, si l'on veut mettre fin à la ségrégation scolaire. Il faudrait aussi s'assurer que les écoles privées ne puissent retourner au réseau public les élèves jugés insuffisamment ou non performants.

**Parlons Éducation** s'est clairement prononcée pour la fin des subventions publiques aux écoles privées. L'École ensemble a proposé une démarche concrète et progressive pour mettre un terme à ce financement public<sup>33</sup>. Le CSÉ préconise de « remettre le cap sur l'équité » dans le système scolaire. Le Parti Québécois et Québec Solidaire ont inclus dans leur programme la fin du financement public aux écoles privées. De nombreuses personnalités, journalistes et éditorialistes, parents, souhaitent également que l'on mette fin à la ségrégation scolaire et au financement public des écoles privées. Concernant la subvention accordée par le gouvernement

---

<sup>33</sup> <https://www.ecoleensemble.com/reseaucommun>

aux écoles privées, cette subvention représente environ 60 % du montant versé pour les élèves fréquentant le réseau public, selon le ministère de l'Éducation. Dans un article paru dans *Le Devoir*, les auteurs contestent ce chiffre<sup>34</sup>. En voici quelques extraits :

« Les fameux 60 % camouflent la réalité, car ils ne comparent pas des pommes avec des pommes. Pourquoi ? Les élèves du public coûtent plus cher. D'abord parce qu'ils sont proportionnellement plus nombreux en difficulté d'apprentissage. Ensuite parce que l'école publique doit quadriller tout le territoire ; il faut donc payer des enseignants même là où les classes comptent très peu d'élèves.

Alors, quel est le bon chiffre ? La meilleure estimation connue est venue du groupe d'experts présidé par l'ancienne protectrice du citoyen, Mme Champoux-Lesage, qui s'est penché en 2014 sur le financement de l'éducation. Le groupe a évalué que le financement étatique d'un élève du privé subventionné correspondait à **74,8 %** de celui d'un élève équivalent du public au secondaire, 63,9 % au primaire et 63,6 % au préscolaire.

Il s'agit là du financement direct auquel il faut aussi ajouter le financement indirect par les crédits d'impôt, c'est-à-dire tout l'argent dont nos gouvernements se privent parce qu'ils remboursent une partie des dons faits aux écoles privées. Selon une étude de l'Université de Sherbrooke, les crédits d'impôt pour dons aux écoles privées nous coûtent, à nous qui voulons une école publique de qualité où s'actualise la diversité sociale et économique, entre 16 et 24 millions de dollars par année ».

Concernant le malaise ressenti par des parents face à cette concurrence entre écoles et face aux choix à faire pour leurs enfants, Karine Dubois, productrice de documentaires et mère de trois enfants, a produit un balado de cinq épisodes « Chacun sa classe », disponible sur le site de Radio-Canada<sup>35</sup>.

#### **4. Les écarts entre les élèves membres des Premières Nations et Inuits des écoles conventionnées et les élèves des autres écoles du Québec**

Ces écarts sont présents, mais ce n'est certainement pas nous, allochtones, qui allons leur montrer quoi que ce soit vers une école émancipatrice et égalitaire, avec notre système à trois vitesses et notre taux de diplomation et de qualification qui a augmenté d'une hausse annuelle moyenne de 0,7 point de pourcentage en dix-sept ans. Dans une perspective d'efforts collectifs vers l'école que nous voulons, il y aurait lieu de s'informer de toutes les initiatives prises dans diverses communautés autochtones et de s'en inspirer. Ces initiatives ont été prises par et pour les

<sup>34</sup> Marysa Nadeau et Constantin Fortier, respectivement présidente du Conseil exécutif de Hull du Parti québécois et candidate dans Hull et membre du Conseil exécutif régional de Montréal centre du Parti québécois et candidat dans Verdun, *Le Devoir*, 22 juin 2019.

<sup>35</sup> <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/balados/9938/chacun-sa-classe>

communautés, elles sont axées sur une connaissance de leur Histoire, de leurs savoirs, de leurs traditions et fondées sur le respect de leurs valeurs. L'Alliance Kapakan a contribué au livre du collectif **Debout pour l'école !** par l'écriture d'un chapitre sur la transmission des savoirs autochtones<sup>36</sup>. Radio-Canada, à travers son site d'information Espaces Autochtones, permet de mieux comprendre l'actualité et les enjeux autochtones. Ses balados et livres audios offrent une tribune à la culture et aux réalisations autochtones. À cet égard, les Grandes Séries, sur le site de Radio-Canada, comportent une série de trois heures, « L'avenir est indien »<sup>37</sup>, qui nous fait découvrir la vitalité et la force d'avancées sociales majeures dans trois communautés autochtones, soit les Algonquins, les Innus et les Atikamekw. C'est à écouter, c'est très inspirant.

## Conclusion

De très nombreuses pistes de solutions ont été apportées par divers organismes, dont le Conseil supérieur de l'éducation, pour réduire les inégalités du système d'éducation qui non seulement persistent, mais s'accroissent.

Il est plus que temps que les citoyennes et citoyens du Québec se lèvent pour dessiner l'avenir de l'éducation où une école équitable et de qualité pour tous deviendra réalité.

---

<sup>36</sup> Collectif **Debout pour l'école !**, *Une autre école est possible et nécessaire*, Del Busso Éditeur, chapitre 21, p. 380-397.

<sup>37</sup> <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/premiere/grandes-series/568/lavenir-est-indien>