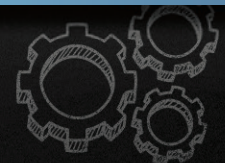
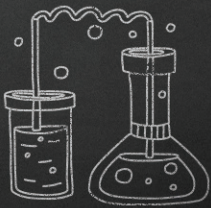
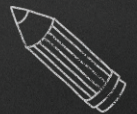
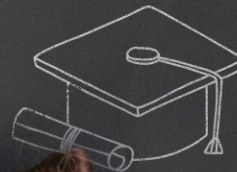
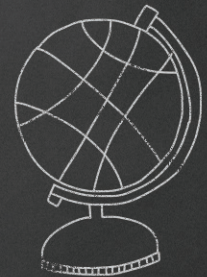


POUR UNE POLITIQUE DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE

# L'ÉDUCATION PARLONS D'AVENIR



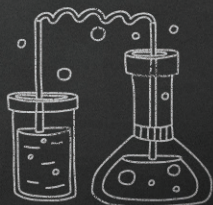
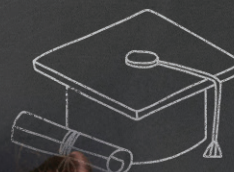
**COMPLÉMENT  
D'INFORMATION**

*Septembre 2016*



POUR UNE POLITIQUE DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE

# L'ÉDUCATION PARLONS D'AVENIR



**COMPLÉMENT  
D'INFORMATION**

*Septembre 2016*



**Ce document peut être consulté sur le site Web du Ministère :**  
**[education.gouv.qc.ca](http://education.gouv.qc.ca).**

**© Gouvernement du Québec**  
**Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur**

ISBN 978-2-550-76647-6 (version imprimée)

ISBN 978-2-550-76648-3 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2016



# Table des matières

## *Section 1*

LES GRANDES MOBILISATIONS QUI ONT MARQUÉ LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE.....	1
<b>1.1</b> La démocratisation de l'accès à l'éducation.....	1
<b>1.2</b> De l'accès au succès pour tous .....	3

## *Section 2*

LES DÉFIS DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE : DES MUTATIONS PROFONDES ET DES ATTENTES ÉLEVÉES .....	4
<b>2.1</b> Les changements démographiques, la diversité et l'inclusion.....	4
<b>2.2</b> L'éducation dans une société numérique .....	5
<b>2.3</b> L'évolution des besoins et des attentes à l'égard du système scolaire .....	6

## *Section 3*

DIPLOMATION ET QUALIFICATION : BREF PORTRAIT DE LA RÉUSSITE AU QUÉBEC .....	7
<b>3.1</b> La réussite scolaire en quelques chiffres .....	7
<b>3.2</b> Les élèves les plus vulnérables .....	9





## SECTION 1

# LES GRANDES MOBILISATIONS QUI ONT MARQUÉ LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

## 1.1 La démocratisation de l'accès à l'éducation

Les années 1960 sont la période de fondation du système public d'éducation actuel, animée par le mot d'ordre *Qui s'instruit, s'enrichit*. Il s'agit tant de l'enrichissement personnel des citoyens que de l'enrichissement collectif du Québec sur le plan social, culturel et économique. Instituée en 1961 et présidée par M<sup>gr</sup> Alphonse-Marie Parent, la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, appelée « commission Parent », tient ses travaux pendant cinq ans. Elle reçoit plus de 300 mémoires et visite plusieurs établissements d'enseignement tant au Québec que dans d'autres provinces et pays. Le rapport Parent, qui reflète les nouvelles valeurs qui s'implantent au Québec, constitue la base du système éducatif actuel. L'éducation est désormais considérée comme un droit et tous doivent avoir les mêmes chances d'y accéder. À la même époque, le Comité d'étude sur l'éducation des adultes, présidé par M. Claude Ryan, souligne dans son rapport l'importance de programmes spéciaux de formation pour les adultes.

Le rapport Parent s'inscrit aussi dans la foulée du rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, présidée par le juge Thomas Tremblay. Déjà en 1962, le rapport Tremblay énonce plusieurs principes et objectifs, notamment à l'égard de la formation professionnelle des jeunes. On y indique qu'« aucun enfant ne devrait quitter l'école avant d'avoir reçu un minimum d'enseignement professionnel et le système scolaire devrait être aménagé de telle sorte qu'il puisse, au moment opportun, offrir à chacun l'enseignement professionnel qui convient à ses aptitudes et à ses ambitions<sup>1</sup> ». Les idées avancées dans le rapport Tremblay et dans le rapport Parent auront des répercussions importantes pour la formation en proposant « une vision nouvelle de l'éducation à la vie professionnelle intégrée à la formation régulière et tout aussi valorisante<sup>2</sup> », une vision fondée sur des principes d'accessibilité, de réussite et de qualification professionnelle.

L'essor du système d'éducation public québécois a entraîné un immense chantier où la gratuité scolaire et la construction de nouvelles écoles ont été les principaux vecteurs de développement. Pour assurer ce développement, l'État prend le leadership du système d'éducation, dont il entame une première phase de laïcisation. Créé au cœur de la Révolution tranquille, sur la recommandation de la commission Parent, le ministère de l'Éducation devient un des grands leviers d'intervention de l'État québécois et joue un rôle de premier plan dans le passage de la société québécoise à la modernité. Les effets de la démocratisation de l'éducation n'ont pas tardé à se faire sentir et la progression des effectifs scolaires a été impressionnante.

<sup>1</sup> CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation (2003-2004) – L'éducation à la vie professionnelle : valoriser toutes les avenues*, op.cit., p. 7.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 8.



En 1977, le gouvernement lance une vaste consultation publique par la publication d'un livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire, dans lequel il répertorie les principaux problèmes et fait des propositions. Plus de 50 000 personnes ont répondu au questionnaire d'enquête du ministère de l'Éducation, 400 mémoires ont été déposés et des audiences nationales ont complété cette vaste opération de consultation. Deux ans plus tard, le gouvernement publie *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*. Ce plan fait le point sur les finalités de l'éducation au Québec, fixe les objectifs de l'enseignement primaire et secondaire, et détermine les mesures que le gouvernement entend prendre pour les concrétiser dans les écoles québécoises. Il est suivi d'une réforme de l'ensemble des programmes de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire.

En 1982, après avoir réalisé des consultations régionales pendant 20 jours, tenu 244 audiences et étudié 276 mémoires, la Commission d'étude sur la formation des adultes, connue sous le nom de « commission Jean », dépose son rapport *Apprendre : une action volontaire et responsable : énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente*. Présidée par M<sup>me</sup> Michèle Jean, la Commission demande notamment au gouvernement d'exercer sa responsabilité constitutionnelle, de rapatrier les fonds fédéraux consacrés à l'éducation des adultes et de les gérer selon ses priorités. Elle recommande aussi que le droit des adultes à l'éducation soit reconnu dans la Loi sur l'instruction publique, ce qui est fait en 1988 par la création d'une entité administrative autonome distincte du secteur des jeunes. La Commission recommande également des modalités d'implantation et de gestion de la formation en emploi, entre autres qu'un pourcentage de la masse salariale de l'entreprise soit consacré à cette formation. Enfin, elle rappelle que l'éducation des adultes prend tout son sens dans le développement global de l'individu, c'est-à-dire dans l'équilibre entre la formation professionnelle et la formation socioculturelle.

Deux ans plus tard, dans la foulée du rapport de la commission Jean, le ministère de l'Éducation publie son énoncé de politique *Un projet d'éducation permanente : énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*. La formation de base, l'alphabetisation, l'accessibilité à l'éducation des adultes, la formation professionnelle de la main-d'œuvre et la concertation avec les partenaires des milieux du travail ont notamment été au cœur des préoccupations gouvernementales.

En 1986, le Ministère entreprend une vaste réforme de la formation professionnelle au secondaire et publie son plan d'action ministériel, mieux connu sous le nom de « plan Ryan » ou « réforme Ryan ». Cette réforme vise notamment à revaloriser la formation professionnelle, à inciter plus de jeunes à s'y inscrire et à harmoniser la formation professionnelle offerte aux jeunes et aux adultes. Elle est organisée selon un mode intensif et les centres de formation professionnelle sont créés dans des lieux distincts de l'école secondaire. Elle donne lieu à la définition de nouvelles filières de formation, à la révision des programmes d'études selon une approche par compétences, à une nouvelle répartition géographique des programmes en fonction des caractéristiques socioéconomiques des régions et à des investissements majeurs dans les immobilisations et les équipements.





## 1.2 De l'accès au succès pour tous

Depuis les années 1990, après avoir relevé le défi de donner l'accès à l'éducation à tous, le gouvernement oriente ses stratégies vers la réussite pour tous. Les États généraux sur l'éducation, lancés en 1995, constituent certainement le point culminant de cette décennie et réaffirment l'intérêt collectif envers la question de l'éducation : 2 000 mémoires sont déposés et 10 000 personnes se prononcent sur le sujet.

À la suite du rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation, le gouvernement annonce, dans son plan d'action *Prendre le virage du succès*, les différents chantiers de la réforme de l'éducation qu'il veut mettre en œuvre. Les matières essentielles, l'autonomie des écoles, l'école montréalaise, la formation professionnelle et technique, l'enseignement supérieur et l'accès à la formation continue constituent les principaux axes de cette réforme, qui vise une plus grande égalité des chances. Par ailleurs, plus de services éducatifs destinés aux jeunes enfants issus de milieux défavorisés sont offerts, tant dans les centres de la petite enfance que dans les classes de maternelle 4 et 5 ans.

Du point de vue de la réussite éducative, les États généraux sur l'éducation ouvrent la voie à de nombreuses mesures ou stratégies gouvernementales qui s'échelonnent depuis la fin des années 1990 jusqu'à aujourd'hui. Ces initiatives visent la réussite de tous les élèves en agissant sur les différents obstacles individuels, familiaux, culturels ou socioéconomiques que peuvent rencontrer des personnes, des groupes ou des communautés. De plus, le principe selon lequel aucun jeune ne devrait quitter le système scolaire sans un diplôme ou une qualification mène à la diversification des voies de formation professionnelle, pour en faciliter l'accès aux jeunes, et à la promotion de l'alternance travail-études. C'est aussi au cours de cette décennie que le ministère de la Famille est créé et que les services de garde éducatifs à l'enfance sont implantés et subventionnés par l'État dans le but, notamment, de faciliter l'entrée des jeunes enfants à l'école et de promouvoir l'égalité des chances.

La laïcisation entamée dans les années 1960 se poursuit avec la déconfectionnalisation de l'école publique et par la création, en 1998, de commissions scolaires linguistiques. En 2008, un programme d'éthique et de culture religieuse destiné à tous les élèves du primaire et du secondaire est instauré. Par ailleurs, depuis 2011, une directive interdit les activités qui visent l'apprentissage religieux dans les services de garde éducatifs à l'enfance subventionnés.



## SECTION 2

# LES DÉFIS DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE : DES MUTATIONS PROFONDES ET DES ATTENTES ÉLEVÉES

### 2.1 Les changements démographiques, la diversité et l'inclusion

Le vieillissement de la population, l'immigration, la diversité ethnique et culturelle et la mobilité géographique des personnes sont les principaux vecteurs de changement qui transforment le portrait démographique dans les écoles et les services de garde éducatifs à l'enfance. Ces changements varient en intensité selon les groupes d'âge, les origines ethniques, les communautés culturelles, les grands centres urbains et les régions.

Le vieillissement démographique a des effets tangibles dans les écoles québécoises. À titre d'exemple, les jeunes de 14 ans et moins constituent 29,3 % de l'ensemble de la population en 1971, 19,1 % en 1996 et 15,5 % en 2012. En ce qui concerne le groupe des 15 à 29 ans, alors qu'ils forment 27,7 % de la population québécoise en 1971, leur proportion n'est plus que de 18,9 % en 2012. Selon les projections de l'Institut de la statistique du Québec, en 2030, le Québec comptera 1,42 million de jeunes de 15 à 29 ans, soit 16,1 % de la population, tandis que les personnes de 65 ans et plus formeront 25 % de la population. Une décroissance de la population active, combinée à une disponibilité réduite de main-d'œuvre, pourrait exercer une forte pression sur certains groupes pour qu'ils intègrent le marché du travail, notamment les jeunes de 16 à 18 ans. Ce phénomène est déjà présent et pourrait s'accroître davantage.

Plusieurs régions connaissent une décroissance démographique qui affecte l'effectif de plusieurs commissions scolaires, ce qui peut entraîner une diminution des inscriptions en formation générale ou professionnelle. La communauté anglophone est particulièrement touchée par ce phénomène de décroissance.

Par ailleurs, la proportion des personnes immigrantes dans la population totale s'est accrue, passant de 8,7 % en 1991 à 12,6 % en 2011; dans la région métropolitaine de Montréal, cette proportion est passée de 16,8 % en 1991 à 22,6 % en 2011<sup>3</sup>.

Vivre ensemble dans une société qui se veut à la fois pluraliste, inclusive et respectueuse des valeurs démocratiques fondamentales soulève des défis complexes. Étant donné son rôle central dans la socialisation et la rencontre des élèves de toutes origines, le système scolaire est particulièrement interpellé à cet égard.

<sup>3</sup> MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION, DE LA DIVERSITÉ ET DE L'INCLUSION, *Politique québécoise en matière d'immigration, de participation et d'inclusion*, 2015, p.11



## 2.2 L'éducation dans une société numérique

L'intégration des technologies numériques dans le système scolaire est reconnue comme une priorité par la communauté internationale. Tout en ouvrant un vaste champ de possibilités pour l'élève et l'enseignant, ces technologies exigent d'eux l'acquisition et la maîtrise de nouvelles compétences ainsi qu'une adaptation de l'apprentissage, de l'enseignement et de la gestion de classe. Pour l'élève comme pour l'enseignant, l'utilisation du numérique dans un contexte d'apprentissage n'est pas une chose acquise. Même si la majorité des jeunes utilisent quotidiennement les technologies numériques, plusieurs n'ont pas l'habitude de le faire dans un cadre scolaire. Leurs compétences à cet égard sont généralement centrées sur le divertissement ou sur la communication en réseaux.

Le rythme du déploiement du numérique dans les écoles s'accélère sans cesse. Le défi est d'abord pédagogique, car il porte avant tout sur la mission même de l'école, qui est d'instruire, de socialiser et de qualifier. Le numérique doit non seulement soutenir la réussite de tous les élèves, mais aussi renforcer les valeurs d'équité, d'universalité et d'accessibilité qui gouvernent le système scolaire. Si elles recèlent des possibilités très intéressantes, ces nouvelles technologies soulèvent légitimement de nombreuses questions quant au rôle de l'école au sein d'une société numérique.

Le numérique peut en effet devenir un facteur d'aggravation des inégalités sociales et économiques. La première fracture numérique étant pratiquement résorbée, soit celle de l'accès à l'équipement technologique et à Internet, une seconde fracture apparaît, c'est-à-dire celle de la capacité d'utiliser le numérique de façon autonome pour acquérir des connaissances et développer des compétences et un pouvoir d'agir. Cette fracture est particulièrement menaçante pour les adultes, sur le marché du travail ou non, qui ont de faibles qualifications et peu de compétences en matière de technologies numériques. La formation à distance peut s'avérer pour eux une voie particulièrement utile et efficace qui facilite notamment la conciliation travail-famille-études.

La présence du numérique dans tous les registres de l'activité humaine a des répercussions sur les comportements sociaux et la participation à la vie citoyenne. L'école doit donc inculquer des comportements éthiques et responsables dans les communications et dans l'usage des nouvelles technologies, tout en contribuant à la prévention de la cyberdépendance. L'utilisation des technologies numériques en milieu scolaire doit respecter les valeurs, les principes et les obligations citoyennes prévues non seulement dans les lois sur la protection de la vie privée et des renseignements personnels et sur les droits d'auteur et la propriété intellectuelle, mais aussi dans les dispositions du Code criminel concernant la cyberintimidation et la pornographie juvénile.



### 2.3 L'évolution des besoins et des attentes à l'égard du système scolaire

Les transformations de la démographie scolaire engendrent une plus grande diversité de l'effectif et, conséquemment, des besoins, qui diffèrent selon les régions et les communautés. Cela complexifie la planification et la gestion d'une offre de services visant à répondre aux besoins de tous les élèves. Des variations importantes peuvent aussi créer des déséquilibres dans le passage des cohortes d'une année à l'autre ou entre les ordres d'enseignement. Outre les causes démographiques, la diversification des besoins est aussi liée aux conditions particulières de certains groupes, comme les élèves handicapés, les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, les élèves issus de milieux économiquement défavorisés ou de communautés autochtones et les nouveaux immigrants.

Les attentes des parents à l'égard du système scolaire sont de plus en plus élevées. Si ces derniers exigent légitimement des services de qualité, ils sont aussi plus enclins à demander des services adaptés aux besoins, aux caractéristiques ou aux talents de leurs enfants, et que les services suivent leurs enfants d'une filière de formation à une autre. Ces demandes exigent souvent des coûts supplémentaires pouvant constituer une source d'iniquité ou de discrimination économique. Une forte spécialisation de l'offre de services, par la multiplication des projets particuliers ou d'«écoles à la carte», peut comporter des risques de dérive à l'endroit des principes d'universalité, d'équité et d'accessibilité sur lesquels notre système scolaire est fondé.

Aux attentes des parents et des élèves s'ajoutent aussi celles des divers acteurs socioéconomiques, des gouvernements et des citoyens. Les attentes ne sont plus seulement éducatives, elles ont pris une dimension sociétale. En plus d'instruire, de socialiser et de qualifier, l'école doit promouvoir et favoriser l'équité sociale; assurer l'égalité des chances; contrer l'exclusion, la pauvreté et la violence; intégrer de nouveaux arrivants dans la communauté; contribuer au développement durable; et promouvoir de saines habitudes de vie.



SECTION 3

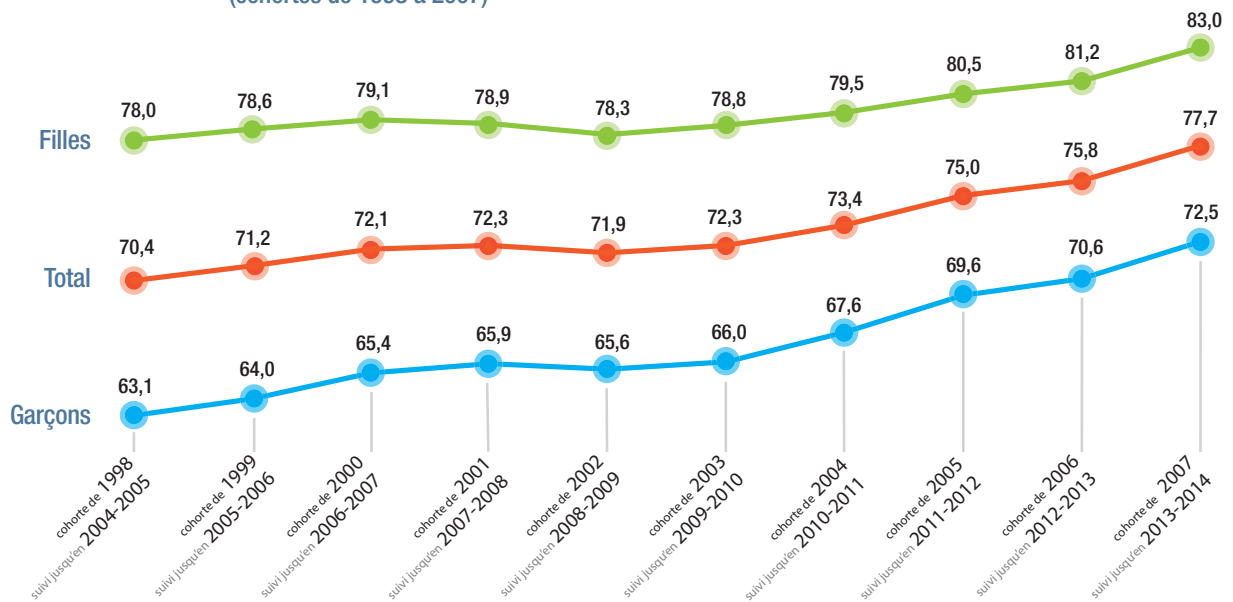
# DIPLOMATION ET QUALIFICATION : BREF PORTRAIT DE LA RÉUSSITE AU QUÉBEC

## 3.1 La réussite scolaire en quelques chiffres

### LES JEUNES DE MOINS DE 20 ANS

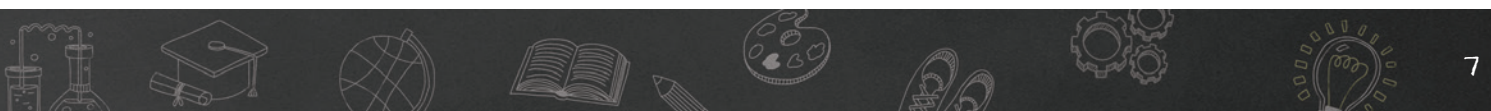
Le taux de diplomation et de qualification des élèves québécois âgés de moins de 20 ans s'est amélioré au cours des dernières décennies. Chez les nouveaux élèves inscrits en 1<sup>re</sup> secondaire, la diplomation et la qualification avant l'âge de 20 ans ont connu une augmentation de 7,3 points de pourcentage entre 2004-2005 et 2013-2014, passant de 70,4 % à 77,7 %. Chez les filles, la progression est de 5 points de pourcentage, tandis que chez les garçons, elle est plus significative, se situant à 9,4 points. Les progrès accomplis font en sorte que, depuis 2008-2009, le Québec délivre un diplôme à plus de 5 000 jeunes de plus par année que ce qui aurait été observé si aucun effort n'avait été consenti pour accroître le taux de réussite<sup>4</sup>. Toutefois, plus les taux s'élèvent, plus les nouveaux gains sont difficiles à obtenir, notamment en raison du taux de réussite plus faible chez les élèves vulnérables, comme les élèves issus de milieux défavorisés, les élèves immigrants, les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et les élèves en situation de retard scolaire.

Taux de diplomation et de qualification par cohorte après sept ans, pour l'ensemble du Québec (cohortes de 1998 à 2007)



Source : MEES, *Taux de diplomation et de qualification par cohorte*, mai 2016.

<sup>4</sup> GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Budget 2016-2017, Plan pour la réussite en éducation et en enseignement supérieur*, 2016.



Le taux de diplomation ou de qualification au secondaire augmente avec la durée d'observation de la cohorte. Par exemple, chez les élèves qui ont commencé leurs études secondaires en 2007, la proportion de ceux qui ont obtenu un diplôme ou une qualification était de :

- 65,2 % après cinq ans;
- 73,8 % après six ans;
- 77,7 % après sept ans.

Il est à noter que le taux de diplomation et de qualification par cohorte présenté dans ce document est la proportion des élèves qui, avant l'âge de 20 ans, ont obtenu un premier diplôme ou une première qualification dans les sept années suivant leur entrée au secondaire soit à la formation générale des jeunes, soit à l'éducation des adultes, soit en formation professionnelle

### LES ADULTES EN FORMATION GÉNÉRALE

Les personnes inscrites à la formation générale des adultes n'ont pas toutes l'objectif d'obtenir un diplôme ou une qualification; leur réussite ne peut donc pas se mesurer uniquement en ces termes. Ainsi, certains adultes désirent obtenir les préalables à la formation professionnelle ou aux études postsecondaires, alors que d'autres s'inscrivent en francisation ou entreprennent une formation menant au marché du travail. La formation débute au moment opportun pour l'adulte et son horaire est établi en fonction de sa disponibilité et de son objectif de formation. Plusieurs adultes utilisent aussi cette voie de formation pour faire reconnaître des acquis scolaires ou extrascolaires.

Au cours des dix dernières années, le Ministère, en collaboration avec le réseau des commissions scolaires, a développé des indicateurs de persévérance et de réussite pour la formation générale des adultes. Dans un contexte de fréquentation non obligatoire où les adultes commencent leur formation à tout moment dans l'année scolaire, le taux de persévérance et de réussite des quatre services d'enseignement du secondaire s'est maintenu à environ 75 % depuis 2007-2008<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> Services d'enseignement du secondaire : premier et deuxième cycle du secondaire, préparation à la formation professionnelle, préparation aux études postsecondaires. Parmi les personnes inscrites aux services d'enseignement du secondaire au cours d'une année scolaire, celles qui atteignent leur objectif de formation ou qui obtiennent un diplôme ou une qualification au cours de l'année ainsi que celles qui poursuivent leur formation l'année suivante sont considérées comme ayant persévéré ou réussi.

Source : MEES, Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire, Portail informationnel en date d'août 2014, système Charlemagne bilan 4 de 5 de 2013-2014.



## LA FORMATION PROFESSIONNELLE

À la suite de la réforme de la formation professionnelle entreprise en 1986, la proportion d'élèves qui ont obtenu un diplôme ou une qualification a augmenté de façon appréciable. En 2011-2012, elle atteignait 74,9% dans les programmes menant au diplôme d'études professionnelles, contre 54,4% en 1990-1991, ce qui représente un gain de plus de 20%<sup>6</sup>. Contrairement aux taux de diplomation et de qualification généralement observés dans l'ensemble du secondaire, le taux de réussite des garçons en formation professionnelle des garçons était, en 2011-2012, plus élevé que celui des filles de 5,5 points de pourcentage (77,3% et 71,8%).

La formation professionnelle est primordiale, car elle permet à plusieurs élèves d'obtenir un premier diplôme qualifiant pour le marché du travail et de poursuivre le développement de leur potentiel.

### 3.2 Les élèves les plus vulnérables

#### UNE ÉVOLUTION POSITIVE

Le taux de sorties sans diplôme ni qualification en formation générale des jeunes<sup>7</sup> a beaucoup diminué entre 2001-2002 et 2013-2014, passant de 22,3% à 14,1%. En même temps, l'écart entre les garçons et les filles s'est considérablement réduit au cours de cette période, passant de 12 à 6,4 points de pourcentage. Le taux de sorties chez les garçons était alors de 17,4% et de 11,0% chez les filles.

Taux de sorties sans diplôme ni qualification parmi les élèves sortants du secondaire, en formation générale des jeunes, selon le sexe, ensemble du Québec, de 2000-2001 à 2013-2014

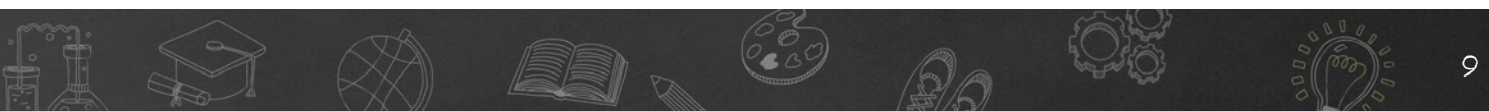
Année	Total	Garçons	Filles
2001-2002	<b>22,3</b>	<b>28,5</b>	<b>16,5</b>
2002-2003	22,2	28,6	16,3
2003-2004	21,8	27,8	16,1
2004-2005	21,2	27,1	15,6
2005-2006	20,7	26,2	15,6
2006-2007	20,7	26,0	15,6
2007-2008	20,3	25,2	15,6
2008-2009	18,4	22,6	14,3
2009-2010	17,4	21,5	13,6
2010-2011	16,2	20,1	12,6
2011-2012	16,2	19,8	12,9
2012-2013	15,3	18,8	11,9
2013-2014*	<b>14,1</b>	<b>17,4</b>	<b>11,0</b>

Source : MEES, système Charlemagne, novembre 2015.

\* : Données non publiées

<sup>6</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, *Indicateurs de l'éducation – Édition 2014*, fiche 3.2, p. 39.

<sup>7</sup> Le taux est la proportion des élèves qui n'obtiennent, durant l'année, ni diplôme ni qualification et qui ne sont inscrits nulle part dans le système scolaire durant toute l'année suivante, parmi l'ensemble des sortants du secondaire.



Le taux de sorties sans diplôme ni qualification demeurerait toutefois élevé en 2013-2014 chez certains groupes comme :

- les élèves issus de milieux défavorisés : 21,1 %;
- les élèves immigrants<sup>8</sup> : 26,8 %;
- les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage : 35,9 %;
- les élèves en situation de retard scolaire : 40,9 %.

Dans les commissions scolaires à statut particulier, où une forte majorité d'élèves autochtones compose la clientèle, ce taux était de 68,4 %<sup>9</sup>.

Plusieurs de ces catégories d'élèves jugés plus vulnérables ont vu leur nombre croître de façon importante au cours de la dernière décennie. Ainsi, de 2003-2004 à 2013-2014, le nombre d'élèves handicapés ou ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage a augmenté de 29 %. La hausse a été de 88 % pour les élèves handicapés et de 20 % pour les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Par ailleurs, le nombre d'élèves issus de l'immigration<sup>10</sup> a augmenté de 62 % entre les années 1998-1999 et 2013-2014, passant de 160 185 à 260 034.

Tous les élèves n'ont pas les mêmes besoins en raison de leur situation et de leurs caractéristiques personnelles. Le tableau de la page suivante illustre les écarts importants entre différents groupes d'élèves quant au taux de sorties sans diplôme ni qualification.

## LE SYSTÈME SCOLAIRE, UNE RESSOURCE PERMANENTE TOUT AU LONG DE LA VIE

La réussite éducative est un objectif pour tous les jeunes qui entrent dans le système scolaire. Malgré toutes les actions mises en œuvre pour soutenir les élèves, il arrive que plusieurs en sortent sans diplôme ni qualification. Le système scolaire peut intervenir auprès de ceux-ci au moyen des services d'éducation des adultes qui leur permettront d'améliorer leurs compétences, leur accès à l'information, leur participation citoyenne et leur employabilité. L'effet de la réussite éducative des adultes est double puisque le rehaussement des compétences des parents favorisera un plus grand engagement et un accompagnement plus soutenu de leurs enfants tout au long de leur parcours scolaire.

L'éducation des adultes se déploie également dans le réseau de l'action communautaire autonome, dont la mission éducative est centrée sur le développement global de la personne, le rehaussement et le maintien des compétences de base, la lutte contre le décrochage ainsi que le rattrapage scolaire. Ensemble, les deux réseaux d'éducation des adultes offrent une plus grande diversité et s'inscrivent dans une perspective d'éducation durable et de formation continue.

<sup>8</sup> Il s'agit des élèves nés à l'extérieur du Canada, soit les élèves immigrants de première génération.

<sup>9</sup> Les élèves autochtones conventionnés fréquentent majoritairement des écoles de commissions scolaires à statut particulier, soit la Commission scolaire crie et la Commission scolaire Kativik.

<sup>10</sup> Élèves immigrants de première et deuxième génération.





Répartition des élèves inscrits, du total des élèves sortants et des sortants sans diplôme ni qualification selon certaines caractéristiques, ensemble du Québec, 2013-2014 (données non publiées)						
	Élèves inscrits		Élèves sortants			Taux de sorties sans diplôme ni qualification
	Nombre	%	Nombre	Décrocheurs		%
				Nombre	%	
<i>Ensemble du Québec</i>	400 738	100,0	70 861	9 993	100,0	14,1
<b>Élèves handicapés ou ayant des difficultés d'adaptation d'apprentissage (EHDA)</b>	<b>92 162</b>	<b>23,0</b>	<b>13 061</b>	<b>4 392</b>	<b>47,0</b>	<b>35,9</b>
<b>Non (EHDA)</b>	<b>308 576</b>	<b>77,0</b>	<b>57 800</b>	<b>5 301</b>	<b>53,0</b>	<b>9,2</b>
<b>Élèves avec retard scolaire</b>	<b>91 121</b>	<b>22,9</b>	<b>16 211</b>	<b>6 632</b>	<b>66,4</b>	<b>40,9</b>
<b>Élèves sans retard scolaire</b>	<b>309 017</b>	<b>77,1</b>	<b>54 650</b>	<b>3 361</b>	<b>33,6</b>	<b>6,2</b>
<b>Élèves immigrants</b>	<b>43 087</b>	<b>10,8</b>	<b>8 083</b>	<b>2 167</b>	<b>21,7</b>	<b>26,8</b>
<b>Élèves non immigrants<sup>1</sup></b>	<b>357 651</b>	<b>89,2</b>	<b>62 778</b>	<b>7 826</b>	<b>78,3</b>	<b>12,5</b>
<b>Élèves de milieux défavorisés<sup>2</sup></b>	<b>92 872</b>	<b>23,2</b>	<b>15 495</b>	<b>3 272</b>	<b>32,7</b>	<b>21,1</b>
<b>Élèves de milieux non défavorisés<sup>3</sup></b>	<b>307 866</b>	<b>76,8</b>	<b>55 366</b>	<b>6 721</b>	<b>67,3</b>	<b>12,1</b>
<b>Élèves des CS à statut particulier</b>	<b>2 921</b>	<b>0,7</b>	<b>566</b>	<b>387</b>	<b>3,9</b>	<b>68,4</b>
<b>Élèves des autres CS et autres réseaux</b>	<b>397 817</b>	<b>99,3</b>	<b>70 295</b>	<b>9 606</b>	<b>96,1</b>	<b>13,7</b>
<b>Élèves du réseau public (72 CS)</b>	<b>315 031</b>	<b>78,6</b>	<b>54 183</b>	<b>8 767</b>	<b>87,7</b>	<b>16,2</b>
<b>Élèves des autres réseaux<sup>4</sup></b>	<b>85 707</b>	<b>21,4</b>	<b>16 678</b>	<b>1 226</b>	<b>12,3</b>	<b>7,4</b>

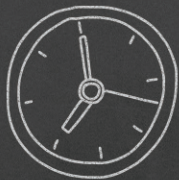
Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, GIR, DGS, DIS, Portail informationnel, Système Charlemagne, novembre 2015, compilations spéciales, données non publiées.

Notes :

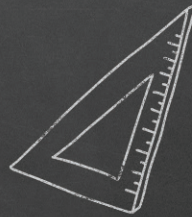
1. Parmi ces élèves, il y a des élèves immigrants de deuxième génération. Ce sont ceux qui sont nés au Canada, mais dont au moins un des parents est né à l'étranger.
2. Ces élèves fréquentent une école publique de rang décile IMSE 8, 9 ou 10.
3. Il s'agit des élèves qui fréquentent une école publique de milieu non défavorisé ainsi que ceux qui fréquentent un établissement privé ou une école gouvernementale.
4. Il s'agit des élèves qui fréquentent un établissement privé. Peu d'entre eux (environ 1 000) fréquentent les écoles gouvernementales.







A



[education.gouv.qc.ca](http://education.gouv.qc.ca)

