



# CONSEIL FÉDÉRATIF

A2324-CF-079

Décision

Analyse du Plan pour un réseau scolaire commun d'École ensemble et réflexions sur les enjeux de l'école à trois vitesses

Patrick Bydal, Annie Primeau, Yves Cloutier, Chloé Domingue-Bouchard, Christian LeBlanc et Éric Samson  
Réunion des 8 et 9 mai 2024

## 1. Mise en contexte

Comme organisation syndicale, le premier devoir de la FAE est celui de la défense de ses membres. Défendre le personnel enseignant, c'est notamment revendiquer une meilleure composition de la classe. Cette composition ne peut pas être améliorée significativement et durablement en comptant uniquement sur des avancées issues des contrats de travail. On ne peut faire autrement que d'exiger que le système documenté d'écoles à trois vitesses, très marqué au Québec, soit revu de manière que ses effets délétères soient contrecarrés.

La Fédération est non seulement reconnue comme une organisation combative, mais également comme une actrice centrale de la défense de l'école publique. Bien que les enjeux du public sélectif (nommément les projets pédagogiques particuliers ci-après nommés PPP) soient complexes, un constat demeure : les injustices que subissent les écoles publiques face au système privé sont notables et leurs effets néfastes affectent de manières claires et documentées la réussite des élèves, l'accès l'égalité des chances et indubitablement les conditions de travail du personnel des écoles publiques. La Fédération mène des travaux sur la question de l'égalité des chances depuis sa fondation. Que lui manque-t-il en matière d'orientations pour prendre une part plus active dans le débat entourant l'école à trois vitesses ?

### 1.1. Historique des considérations syndicales et des positions de la FAE

Dès sa fondation, la FAE a fait de l'égalité des chances un principe cardinal de sa militance. En cohérence avec ce principe, la Fédération a affirmé très tôt la nécessité de mettre fin au financement public des écoles privées. Certaines décisions et orientations votées au fil des ans sont venues réaffirmer notre volonté collective en la matière, principalement :

#### ***Positions du Congrès de 2007***

*Principale 21 — Que la FAE se prononce et milite contre le financement public de l'école privée au Québec et pour l'intégration des élèves et du personnel des institutions qui offrent des services entièrement dédiés aux EHDA.*

#### ***Plateforme sociopolitique décision du Congrès de 2016***

*D—067 Que le Congrès affirme que l'État doit cesser toute forme de financement accordé aux écoles privées, de même qu'il doit mettre fin à la privatisation des soins en santé. Que les sommes ainsi économisées soient réinvesties dans les réseaux publics de l'éducation et de la santé.*

Parallèlement, la question des projets pédagogiques particuliers (PPP) est apparue elle aussi très tôt à l'ordre du jour des instances de la FAE, puisqu'elle comporte des enjeux touchant à l'égalité des chances et à la composition de la classe. Un vaste chantier, échelonné sur plus de trois ans, a culminé, après une consultation des membres tenue en 2011, avec l'adoption de dix-sept orientations, prévoyant une série de conditions préalables à l'acceptabilité des PPP. Ces positions, avec quelques modifications, ont été réaffirmées au Congrès de 2022<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Les dix-sept orientations sont présentées en pages 14 et 15 du présent document.

## **Positions du Congrès de 2022**

*Considérant la volonté de mettre fin à la ségrégation scolaire qui contribue à la reproduction des inégalités sociales :*

*Que le Congrès :*

a) *D—065 Se prononce pour le retrait progressif du financement public des écoles privées;*

b) *D—066 Entérine les dix-sept orientations relatives aux projets pédagogiques particuliers adoptées par le Conseil fédératif de février 2012 et invite la FAE, ainsi que tous ses affiliés, à faire connaître ces orientations auprès de leurs membres et du public, ainsi qu'à militer pour leur application, tel que modifiées en concordance avec l'orientation 4 et 14.*

*D—067 — Que le Congrès mandate la FAE pour qu'elle exige du gouvernement des modifications à la Loi sur l'instruction publique, ayant pour effet d'étendre le principe de la gratuité scolaire aux projets pédagogiques particuliers et que ce dernier (le gouvernement) fournisse les ressources financières adéquates afin d'assurer la pérennité desdits programmes.*

*D—072 Que le Congrès mandate la FAE pour qu'elle dénonce le système d'éducation à trois vitesses et la logique de marché scolaire qui s'est installé en éducation.*

## **Positions du Conseil fédératif de mars 2023**

Rappelons finalement que lors de la réunion du Conseil fédératif (CF) de mars 2023, l'instance a choisi de remettre à date fixe la proposition suivante :

*Considérant la nécessité de mettre fin au statu quo du système scolaire à trois vitesses au Québec.*

*Que la FAE revendique que les établissements d'enseignement privés déjà existants qui le désirent puissent s'associer ou s'intégrer au réseau public avec leurs personnels dans le respect des droits de ces derniers et de ceux qui les accueillent, et ce, dans la mesure où ces écoles répondent à la mission et aux besoins du réseau public.*

La remise à date fixe quant à elle fut adoptée avec le libellé suivant :

*D—067 Remettre à un Conseil fédératif suivant la parution du rapport de l'IRIS.*

L'instance a fait le choix de rendre cette remise à date fixe tributaire de la production d'une mise à jour des données de l'Institut de recherche et d'informations socioéconomiques (IRIS) sur l'éducation à trois vitesses. Or, cette mise à jour n'a pas eu lieu pour 2023. Qui plus est, l'IRIS nous a informés ne pas être en mesure de nous indiquer lorsqu'elle serait complétée et rendue publique. Il ne s'agit pas d'une production faite pour le compte de la FAE. Dépendre des travaux d'un organisme externe pour le calendrier de nos travaux internes étant peu aisé voire, dans ce cas, impossible, il est plutôt envisagé de traiter de l'enjeu lors de la réunion du CF de mai 2024.

### **1.2. État des lieux sur l'école à trois vitesses**

Rappelons qu'au secondaire, 21 % des élèves fréquentent l'école privée. Ce pourcentage s'élève à 39 % dans la région de Montréal et à 42 % dans la région de Québec. La tendance s'accroît, c'était 5 % en 1970<sup>2</sup>. Bien que peu d'agréments aient été donnés

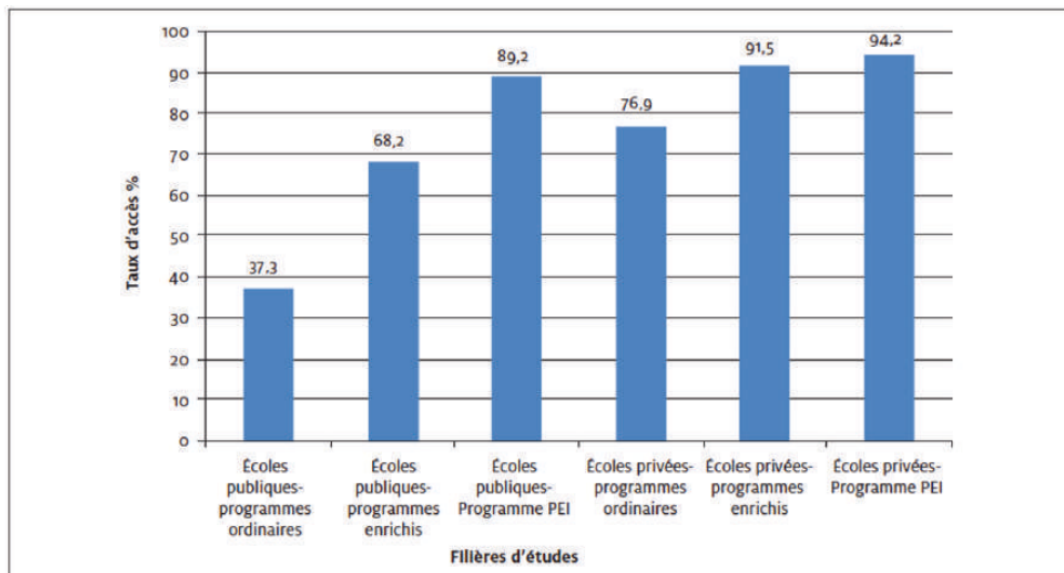
---

<sup>2</sup> École ensemble, *Plan pour un réseau scolaire commun*, 2022, p. 7.

pour la création de nouvelles écoles privées depuis les années 2000, ou encore que plusieurs établissements ferment, la fréquentation de ces établissements reste forte et constante. En effet, les établissements les plus costauds tendent à acheter les écoles en difficulté, à créer des campus ou à effectuer des agrandissements. Au total, entre 45 et 50 % des élèves seraient soit au privé soit dans un projet pédagogique particulier au public, l'autre moitié des élèves fréquentant une classe dite ordinaire<sup>3</sup>. Ces élèves qui désertent le réseau public sont pour la majorité des élèves issus de milieux socioéconomiques favorisés, et les élèves à risque et HDAA sont moins nombreux parmi eux. À ce titre, seulement 6 % des écoles publiques sont dites favorisées (par rapport à 19 % ou plus pour les autres provinces canadiennes), alors que 90 % des écoles privées du Québec se démarquent comme favorisées<sup>4</sup>.

Pour l'ensemble du Québec (réseaux public et privé), le taux de diplomation et de qualification après cinq ans s'établit, pour la cohorte entrée au secondaire en 2015, à 76,4 %. Ce taux baisse à 72,6 % pour le réseau public, et grimpe à 90,4 % pour le réseau privé. L'accès aux études supérieures est bien sûr corollaire de ses taux de diplomation. Une grande disparité dans l'accès aux études collégiales le démontre. <sup>5</sup>

Taux d'accès, exprimé en pourcentage, aux études collégiales des élèves du secondaire selon la filière d'études (composées du type d'écoles et de programmes), dix ans après l'entrée au secondaire. Cohorte des nouveaux inscrits au secondaire de l'année scolaire 2002-2003



Source : Calculs des auteurs à partir de l'échantillon tiré des données administratives du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Pour plus de détails, voir la section sur les données utilisées dans les analyses.

<sup>3</sup> Pierre Doray, Claude Lessard et Maude Roy-Vallières, *Bulletin de l'égalité des chances en éducation*, 2023, Montréal, p. 44.

<sup>4</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *Remettre le cap sur l'équité, Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016*, Québec, 2016, p. 38-39. Données de 2012 selon l'Indice de statut économique, social et culturel des élèves (SESC), un indice utilisé pour mesurer l'équité entre les établissements dans PISA.

<sup>5</sup> Pierre Doray, Claude Lessard et Maude Roy-Vallières, *op. cit.*, p. 49. Fait à noter, lorsqu'il est question de « programmes enrichis » dans le tableau sur les taux d'accès, on réfère à un PPP autre que le PEI.

Rappelons que selon les informations du MEQ pour l'année 2020-2021, le pourcentage d'élèves HDAA au secondaire dans le réseau public s'élevait à 31,5 %. Dans le réseau privé, si nous excluons les écoles spécialisées financées à 100 % par l'État, ce taux s'élève à 15,9 %. Soulignons que ces données sont incomplètes puisque la grande majorité des écoles privées ne déclare que leurs plans d'intervention (PI) sans ventiler leurs données avec les différents codes. Selon les demandes d'accès à l'information, près de 100 % des élèves HTGC qui fréquenteraient un établissement privé fréquentent un établissement spécialisé.

Cet état de fait est loin de faire paniquer le ministre de l'Éducation. Rappelons que son prédécesseur, le ministre Roberge, est venu consacrer davantage la possibilité de facturer des frais aux parents pour la participation à un PPP ou encore faciliter le magasinage d'une école par les parents via la Loi visant à préciser la portée du droit à la gratuité scolaire et à permettre l'encadrement de certaines contributions financières pouvant être exigées.

Au sein du PL40, des modifications aux articles de la LIP (art. 4)<sup>6</sup> inscrivent un élargissement du choix de l'école par les parents. Ces derniers peuvent désormais plus facilement magasiner l'école de leur enfant à l'extérieur de leur quartier, voire du territoire de leur centre de services scolaire (CSS). Alors que la concurrence entre les établissements scolaires était jusque-là tolérée dans les faits, mais tout de même déniée dans le discours, elle devient valorisée et présentée ouvertement par le gouvernement comme une compétition fertile, un moyen d'amélioration des résultats.

Face à ces constats, la société civile, les personnels et les milieux citoyens et politiques s'organisent de plus en plus. Le train est en marche, le Plan pour un réseau commun d'École<sup>7</sup> est en tournée partout au Québec et même présenté au sein d'établissements privés. Les forums Parlons éducation ont également eu lieu, au printemps 2023, aux quatre coins de la province et sont l'initiative la plus ambitieuse en termes de consultation citoyenne portant l'éducation au Québec depuis les États généraux de 1996. Selon un sondage Léger mené en 2023 par l'Observatoire québécois des inégalités, 77 % de la population souhaite que l'école assure une meilleure mixité sociale et scolaire pour que les élèves de différents milieux socioéconomiques et de différentes capacités apprennent ensemble, 54 % souhaiterait remplacer la structure scolaire actuelle à deux réseaux (public et privé) par un réseau scolaire unique et commun pour tous les élèves. Ce taux est légèrement plus élevé chez les parents d'enfants d'âge scolaire (58 %), chez les francophones (56 %) et chez les personnes vivant à l'extérieur de Montréal (60 %)<sup>8</sup>. Reste que les constats sont de plus en plus partagés et que le débat est lui à l'heure des solutions.

Les constats indéniables sont les suivants :

- La fréquentation des écoles privées au secondaire est en hausse de 300 % depuis la création du ministère de l'Éducation.

---

<sup>6</sup> Modification à l'art. 4 de la LIP suite à la mise en œuvre du PL40 : L'élève ou, s'il est mineur, ses parents ont le droit de choisir, à chaque année, parmi les écoles du centre de service scolaire dont ils relèvent-qui dispensent les services auxquels il a droit, celle qui répond le mieux à leur préférence.

<sup>7</sup> Pour consulter le plan :

[https://assets.nationbuilder.com/coleensemble/pages/114/attachments/original/1652084926/Plan-re%CC%81seau-commun\\_2022\\_FR\\_web\\_ecole\\_ensemble.pdf?1652084926](https://assets.nationbuilder.com/coleensemble/pages/114/attachments/original/1652084926/Plan-re%CC%81seau-commun_2022_FR_web_ecole_ensemble.pdf?1652084926)

<sup>8</sup> Sondage Léger pour le compte de l'Observatoire Québécois des inégalités, *Étude sur le système éducatif du Québec*, 2023, <[https://observatoiredesinegalites.com/wp-content/uploads/2023/08/Sondage-systeme-educatif\\_compressed.pdf](https://observatoiredesinegalites.com/wp-content/uploads/2023/08/Sondage-systeme-educatif_compressed.pdf)>, p. 16.

- Le taux de diplomation ou d'accès aux études supérieures est directement lié à la filière fréquentée (privée, publique ou PPP).
- Selon les informations disponibles, les écoles privées régulières n'accueillent que peu d'élèves en difficulté, voire aucun élève HTGC en classe ordinaire. Un portrait hors de tout doute est impossible en raison du manque d'accès à l'information. Même en ne considérant que les PI déclarés, les écoles privées ordinaires ne participent que très peu à la scolarisation des élèves HDAA.
- Pendant que la CAQ refuse d'ouvrir les yeux sur cet enjeu, la notion d'école à trois vitesses et sa présentation comme un défaut majeur du système d'éducation québécois, elles, font indubitablement leur chemin.

### 1.3. Objectifs de la FAE face cette conjoncture

Ainsi, les positions adoptées par la FAE dans le cadre de ce débat devraient avoir les préoccupations suivantes :

- Mettre de l'avant ses positions déjà acquises et se doter d'un mandat allant au-delà de l'unique fin du financement public des écoles privées en cohérence avec le souhait de la fin du statu quo qu'est l'école à trois vitesses.
- Se doter de mandats lui permettant de s'impliquer plus activement dans le débat citoyen.
- Ces mandats devraient être explicites à l'effet que le maintien des droits des membres doit aller de pair avec toutes réformes de l'organisation du système scolaire.
- Ces mandats ne devraient pas attacher la Fédération à un modèle précis de réorganisation du réseau scolaire avant qu'un tel projet de loi ne voie le jour.

## 2 **Analyse du plan École ensemble en fonction des prérogatives de la FAE**

Des propositions permettant de limiter les impacts délétères sur les droits des personnels de la fin du financement public des écoles privées se discutent et se diffusent de plus en plus dans l'espace public. L'une des initiatives les plus connues est celle du Plan pour un réseau commun (ci-après nommé le plan)<sup>9</sup> qui fut présenté par Stéphane Vigneault d'École ensemble lors de la réunion du CF de mai 2022. Un souhait d'approfondissement en fonction des prérogatives de la FAE fut émis lors des échanges en CF. Le plan de 36 pages est composé de quatre axes (nommés piliers) dont nous proposons ici d'exposer et d'analyser brièvement les principaux éléments. Il est toutefois loin de contenir le niveau de détails qu'exigerait un projet de loi.

Se basant sur nombreuses recherches, publications et sur l'analyse des meilleures pratiques en matière d'équité scolaire, fondée par des parents d'élèves en 2017, le plan a pour objectif premier de proposer une feuille de route pour alimenter le législateur en vue de limiter les inégalités de traitement entre les élèves québécois et de mettre fin au « magasinage » d'écoles. Les orientations proposées auraient des effets indubitables sur la composition des classes, mais n'englobent pas l'ensemble des angles de l'enjeu complexe qu'est la composition de la classe. Par exemple, mis à part la mention du maintien des établissements spécialisés en EHDA, il n'est aucunement question dans le plan pour un réseau commun

<sup>9</sup> Pour consulter le plan :

[https://assets.nationbuilder.com/coleensemble/pages/114/attachments/original/1652084926/Plan-re%CC%81seau-commun\\_2022\\_FR\\_web\\_ecole\\_ensemble.pdf?1652084926](https://assets.nationbuilder.com/coleensemble/pages/114/attachments/original/1652084926/Plan-re%CC%81seau-commun_2022_FR_web_ecole_ensemble.pdf?1652084926)

des cheminements particuliers offerts aux élèves HDAA (FMS, FPT, etc.), de l'intégration des élèves HDAA en classes ordinaires, etc. Il est seulement question de favoriser une « répartition plus équitable entre les établissements du poids de l'intégration des élèves handicapés ou des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ».

En somme, les piliers (axes du plan) sont en fait des principes pour lesquels sont proposés différents éléments de mise en œuvre, plus ou moins développés. Plusieurs idées et concepts cohabitent donc dans ce plan qui a pour objectif de faire pression sur le législateur pour qu'il mette fin à l'école à trois vitesses. La majorité des concepts sont développés de manière théorique, en ne prenant qu'un seul cas de figure ou un seul exemple, avec plusieurs limites au niveau de détails de leur application, c'est ce que nous tenterons de présenter.

## 2.1 Pilier no 1 : Aller à l'école de quartier

Pour mettre fin à la concurrence entre établissements, il faudrait, comme c'est la pratique la plus répandue pour la scolarité primaire, limiter la fréquentation de l'école secondaire à l'école de quartier. Les élèves devraient donc être associés aux écoles en fonction de leur bassin scolaire de proximité. Aucune école primaire ou secondaire du Québec, publique ou privée conventionnée, ne disposerait du droit de sélectionner ses élèves. Autrement dit : une adresse, un bassin scolaire, une école. Le marché scolaire serait ainsi aboli au sein d'un réseau commun, comme le propose École ensemble.

Précédemment, il était plus courant de revendiquer directement et uniquement la fin du financement public des écoles privées.

Comme mentionné dans l'historique des travaux, la FAE a d'ailleurs plusieurs revendications se complétant allant explicitement en ce sens. Implicitement, cette revendication ne peut être portée sans prise de conscience sur les impacts de sa mise en œuvre. La Fédération a adopté une décision en 2007, soit celle de se prononcer et de militer contre le financement public de l'école privée au Québec et pour l'intégration des élèves et du personnel des institutions qui offrent des services entièrement dédiés aux EHDA.

La notion « d'intégration » du personnel et des élèves dans le réseau public y est pour la première fois mentionnée dans les positions fédératives. Car, s'il est question de faire réseau commun, deux cas de figure sont envisageables, soit l'intégration directe de ces écoles dans le réseau public ou encore leur conversion en école de quartier par un mécanisme externe nécessitant un encadrement législatif, comme celui d'une convention.

Pour transformer des établissements privés qui le souhaiteraient en école de quartier, le plan pour un réseau commun d'École ensemble propose le privé conventionné.

Comment cela est envisagé par École ensemble :

- Les écoles privées conventionnées conserveraient leur statut juridique actuel et leur autonomie de gestion (conseil d'administration, choix de la direction par le conseil d'administration, embauche du personnel, négociation des conventions collectives et organisation de la tâche). Les écoles privées qui combinent autonomie de gestion et financement public à 100 % existent en fait déjà : une douzaine d'établissements privés spécialisés consacrés à l'adaptation scolaire fonctionnent ainsi depuis des décennies.
- Les écoles privées conventionnées devraient rendre des comptes publiquement en vertu des fonds publics qu'elles reçoivent (publication des états financiers [incluant ceux de leur fondation] et d'un rapport annuel).

- Elles seraient assujetties au Protecteur de l'élève<sup>10</sup>, au Régime pédagogique, au Programme de formation de l'école québécoise, à l'embauche d'enseignants légalement qualifiés (règlement sur l'autorisation d'enseigner), à la sanction des études (examens ministériels) et au renouvellement des permis devant la Commission consultative de l'enseignement privé.
- Elles devraient être à but non lucratif.
- Leurs accréditations syndicales actuelles seraient maintenues, s'il y a lieu.
- Seules les écoles privées existantes pourraient devenir conventionnées. Il serait interdit de créer une école privée conventionnée (moratoire sur la création des écoles privées).

Quant aux écoles privées non-conventionnées, c'est le statu quo qui prévaudrait, à l'exception que les écoles privées subventionnées, qui choisiraient cette voie pour continuer leur sélection d'élèves et d'exiger des frais, ne recevraient plus aucun fonds public, ni directement (subventions) ni indirectement (p. ex. financement du transport scolaire). Le droit relatif aux droits de la personne établit que l'État doit autoriser l'existence des établissements d'enseignement en dehors du système public. Toutefois, aucune obligation de financement public n'y est liée.

La mécanique budgétaire d'une telle transition graduelle (sur cinq ans dans le plan) a été réalisée au sein d'une annexe au Plan pour un réseau commun. Cette annexe réalisée par un économiste donne à peu de choses près les mêmes résultats de projection que l'étude réalisée sur la fin du financement public des écoles privées par la FAE en 2009 ou encore que la mise à jour de cette étude de 2008 réalisée pour la FAE en 2021. En somme, il est difficile d'évaluer le comportement du « consommateur » dans une perspective « d'élasticité-prix ». C'est-à-dire que le scénario budgétaire dépend du maintien ou non de la fréquentation des écoles privées (non-subventionnées) en cas de fin du financement public. Le modèle le plus souvent utilisé est celui de la population scolaire ontarienne avec une fréquentation d'environ 6 % au primaire comme au secondaire des écoles privées non-subventionnées. Avec ce modèle de projection théorique, on arrive à un coût ou une économie relativement négligeable à l'échelle du budget, entre 60 M\$ et 150 M\$. Évidemment, cette projection est purement théorique et ne tient pas en compte multiples facteurs qui pourraient émerger lors de la mise en œuvre (transfert de certaines immobilisations, etc.)

<b>Résumé : Pilier 1 du réseau commun</b>	
<b>Opportunités</b>	<b>Limites</b>
Mettre fin au marché scolaire et assurer dans l'école de quartier (publique ou privée conventionnée) une répartition plus équitable de la composition de la classe.	Cela aurait inévitablement pour effet de créer un système à deux vitesses réunissant des écoles autogérées et d'autres écoles gérées par les centres de services scolaires. Cela comprend notamment un potentiel d'iniquité envers le personnel des écoles privées conventionnées.
Ne pas ouvrir les enjeux d'accréditations syndicales ou engendrer de fusion administrative.	Au-delà du financement par élèves, un modèle de répartition des ressources (services professionnels et de soutien, transport scolaire, infrastructures, etc.)

<sup>10</sup> C'est maintenant chose faite, depuis l'entrée en vigueur des modifications apportées à la Loi sur l'enseignement privé par le "projet de loi no. 9" en 2021, donc après la rédaction du Plan.



	reste à définir.
Imposer plusieurs contraintes aux établissements semi-autonomes en échange d'un financement à 100 %, comme leur imposer le principe de gratuité scolaire présent dans la LIP, l'ouverture complète de leurs livres, y compris ceux de leur fondation en vue d'effectuer un partage des ressources. Les établissements ne se soumettant pas à ces conditions	Dans une lecture littérale, la FAE a une position pour la fin graduelle du financement public des écoles privées. Bien que l'objectif d'égalité des chances soit commun et le scénario budgétaire similaire, le Plan pour un réseau commun propose lui une autre alternative pour y parvenir, celle des écoles conventionnées.
Plusieurs autres contraintes légales ou administratives pourraient potentiellement faire partie d'un projet de loi pour la mise en œuvre d'un réseau commun.	

**La répartition des ressources** est un angle mort important, il sera davantage explicité au sein du pilier 3, *Établir une carte scolaire équitable*.

### **Le point sur les écoles conventionnées et les écoles à charte**

Plusieurs des limites décelables dans le plan d'École ensemble sont assimilables aux risques de mises en place d'écoles à chartes. Les écoles dites conventionnées présentées dans le plan pour un réseau commun conçu par École ensemble correspondent-elles aux caractéristiques des écoles à charte ? Oui et non.

Les écoles à charte sont des écoles publiques à gouvernance semi-autonome. La charte en question comprend les paramètres qui encadrent la mission et le fonctionnement de l'école. Lorsqu'une charte est acceptée par le gouvernement, celle-ci est accompagnée d'un financement public qui couvre généralement l'ensemble des frais de l'établissement. Étant donné leur financement public, elles doivent suivre le programme éducatif national et être opérées sous supervision publique. Elles ne peuvent avoir une vocation religieuse. Elles ont généralement aussi pour caractéristiques d'être sans but lucratif, sans droit de scolarité (gratuite) et de ne pas être mesure de sélectionner leurs élèves<sup>11</sup>. Or, ce n'est pas toujours le cas et c'est là que les controverses s'inscrivent concernant ce type d'écoles.

Au Canada, seule l'Alberta a des écoles à charte. Celles-ci ont pour caractéristiques qui les distinguent des autres écoles publiques de répondre aux besoins d'un groupe donné d'élèves en utilisant un programme précis ou une approche particulière d'enseignement ou d'apprentissage, tout en respectant le curriculum ou les programmes d'études provinciaux. Le ministre peut octroyer une charte pour établir une école publique à charte conformément aux règlements si celui-ci est d'avis que le programme offert par l'école à charte n'est pas déjà offert par le conseil scolaire où se situerait la nouvelle école<sup>12</sup>. En fait, ces établissements qu'on dit « innovants » s'apparentent à des agréments d'écoles alternatives ou encore dédiées à certains types d'élèves (EHDA par exemple)<sup>13</sup>. Ainsi, elles ne visent pas les élèves d'un secteur donné (bien qu'il y ait

<sup>11</sup> Lawton, Stephen B., *Effective charter schools and charter school systems*, Planning and Changing; Normal Vol. 40, N° 1/2, 2009, p. 35-60.

<sup>12</sup> Gouvernement de l'Alberta, *Education Act* art. 24-28, [En ligne], < <https://www.alberta.ca/fr/education-guide-schoolsofchoice#:~:text=Les%20%C3%A9coles%20publiques%20%C3%A0%20charte,ou%20les%20programmes%20d'%20%C3%A9tudes>>, consultée le 30 avril 2024.

<sup>13</sup> Parmi celles-ci, deux écoles sont pour les jeunes doués, deux offrent des modèles traditionnels d'enseignement direct, deux sont des écoles d'arts (dont une consacrée à la méthode Suzuki d'enseignement musical), une offre un modèle progressif d'apprentissage intégré axé sur les projets, et

tout de même un cadre territorial), mais un public qui correspond à certaines caractéristiques. Elles sont donc par cette orientation « sélectives ». Ce type d'établissement apparaît aussi délétère en matière d'autonomie professionnelle, puisqu'il vise souvent à imposer des approches et des méthodes pédagogiques précises à l'ensemble de l'équipe-école<sup>14</sup>.

Le nombre de chartes octroyées était plafonné à quinze (moratoire) jusqu'à récemment. Et c'est là où le bât blesse : le gouvernement conservateur y voit désormais un modèle préférentiel de développement du système scolaire et a levé ce moratoire en 2022. On craint une multiplication de ces modèles offrant du choix aux parents basés sur les « caractéristiques » de leur enfant, au détriment du financement du réseau public avec un socle commun. Les syndicats du personnel scolaire ainsi que des groupes comme *Support our Students*<sup>15</sup> ont donc dénoncé cette orientation politique<sup>16</sup>.

Aux États-Unis, les écoles à chartes, selon les États et les législations, sont lieux d'importantes dérives. Par exemple, bien que certaines soient nominalement à but non lucratif, elles peuvent faire affaire pour pratiquement tous les services avec des entreprises à but lucratif et paient des salaires parfois faramineux à leurs cadres supérieurs. Elles imposent conséquemment de nombreux frais accessoires en plus d'avoir un cadre de sélection très restrictif, comme s'adresser aux enfants des employés d'une compagnie en particulier. Plusieurs peuvent avoir en ce sens des fondations importantes dont les livres comptables ne sont pas publics. Elles sont aussi, selon les législations, plus ou moins encadrées sur le plan du curriculum et de la pédagogie. Cette grande liberté n'est souvent remise en question que lorsque les résultats aux examens nationaux sont trop faibles, amenant la remise en question de leur financement public. Les écoles jugées trop peu performantes sont alors définancées. Plusieurs sont également reconnues pour offrir des conditions de travail minimales à du personnel non qualifié<sup>17</sup>. Ainsi, syndicalement, la principale crainte liée à la multiplication de ce type d'établissement est de cautionner par du financement public la dégradation des conditions de travail de certains groupes de personnel scolaire.

En conclusion, dans un contexte où elles sont entièrement financées par l'État, la majorité des critiques émises sur les écoles à chartes portent principalement sur leurs aspects sélectifs, leur vocation restrictive (ce ne sont majoritairement pas des écoles de quartiers), leurs frais cachés et leur financement parallèle, le manque d'encadrement des curriculums et de la pédagogie auquel elles sont soumises, la pression émise sur leur financement via la gestion axée sur les résultats et les piètres conditions de travail souvent offertes à leur personnel. Qui plus est, les inquiétudes face à ces établissements sont exacerbées par une tendance importante à vouloir faire des écoles à charte un modèle à favoriser pour le développement du système scolaire axé sur le choix, favorisant la concurrence, la performance et le clientélisme, notamment en Alberta et aux États-Unis.

Alors, le réseau commun proposé par École ensemble susceptible de créer des écoles à charte ?

---

le reste se concentre sur des populations particulières : les jeunes à risque, les jeunes autochtones, les filles, les élèves des régions rurales et les apprenants de la langue anglaise (soutien linguistique).

<sup>14</sup> Le site internet du gouvernement de l'Alberta stipule que la méthode qui est proposée par l'école à charte et qui vise à améliorer l'apprentissage chez les élèves doit être fondée sur des recherches.

<sup>15</sup> Ce groupe de la société civile albertaine est organisé autour de sa défense de l'école publique et de sa dénonciation des effets délétères de la ségrégation scolaire. <<https://www.supportourstudents.ca/10-strategies-for-equitable-public-education.html>>

<sup>16</sup> Radio-Canada, *L'expansion des écoles à charte divise en Alberta*, 16 mars 2022, [En ligne], <<https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1869403/ecole-charte-polemique-investissement>>, consultée le 30 avril 2024.

<sup>17</sup> Lawton, Stephen B., *op. cit.*

Ce modèle ne créerait pas la multiplication des écoles à charte, puisqu'il comprend l'imposition d'un moratoire sur tout nouvel agrément créant une école privée conventionnée. Cette conversion vise vraisemblablement à réparer les effets délétères du statu quo plutôt qu'à proposer un nouveau modèle de développement du système scolaire. Il proposerait toutefois la conversion des établissements privés qui le souhaitent en école conventionnée, un modèle qui, comme présenté, présente certaines caractéristiques théoriques des écoles à charte. Ces établissements, qui seraient financés à 100 %, seraient autonomes sur certains aspects de leur gouvernance, au gré des encadrements législatifs adoptés pour mettre en œuvre cette transition.

Cependant, certains principes, qui font défaut aux chartes problématiques, sont clairs dans le projet embryonnaire des écoles conventionnées d'École ensemble :

- ✓ obligation d'être à but non lucratif;
- ✓ interdiction d'exiger des frais;
- ✓ obligation d'ouvrir ses livres, incluant ceux de ses fondations en vue de répartir les fonds au profit des fondations des centres de services;
- ✓ interdiction d'être sélectif ou d'être dédié à une clientèle particulière, religieuse ou communautaire (sauf exception, comme le maintien des établissements spécialisés en EHDDA).

En ce qui concerne les encadrements curriculaires ou pédagogiques liés à la LIP ou à la Loi sur l'enseignement privé, ils continueraient de s'appliquer.

Finalement, concernant les conditions de travail des personnels, des iniquités existent déjà entre les écoles privées, privées syndiquées et les CSS. Plusieurs établissements privés offrant, par exemple, malgré la présence récurrente de clauses remorques, une rémunération moindre que celle de l'Entente nationale, sont actuellement subventionnés à hauteur de 60 %, voire 74 % des fonds publics<sup>18</sup>. Dans la mesure où ils ont un employeur distinct des CSS, ce sont aux personnels de ces établissements de négocier leur contrat de travail. Les résultats des négociations au sein de ces écoles nouvellement conventionnées seraient certainement influencés par ce nouveau paradigme.

Ainsi, la majorité des critiques émises envers les écoles à charte ne s'appliquent pas au modèle théorique d'école conventionnée présenté par École ensemble.

### **Le point sur les enjeux d'intégration des établissements privés au sein du réseau public**

Le plan École ensemble ne propose pas une intégration des établissements privés au sein des CSS. Toutefois, des préoccupations ont été émises face à ce type de scénarios qui émergent parfois dans les débats. Rappelons que depuis 2007, la Fédération a pour position de militer contre le financement public de l'école privée au Québec et pour l'intégration au réseau public des élèves et des personnels des institutions qui offrent des services entièrement dédiés aux EHDA.

Comme exposé, au-delà du Plan pour un réseau scolaire commun d'École ensemble, plusieurs scénarios mettant fin au financement des écoles privées sont possibles. Chacun de ceux-ci peut avoir des impacts différents sur les accréditations détenues par les syndicats affiliés et leurs conventions collectives et, par conséquent, sur les enseignantes et enseignants visés par celles-ci. Parallèlement, les enseignantes et enseignants provenant de ces établissements voudront aussi s'assurer de la préservation de leurs droits.

---

<sup>18</sup> MEQ, *Rapport du comité d'experts sur le financement, l'administration, la gestion et la gouvernance des commissions scolaires*, 2014, 182 pages.

Quantité de questions surgiront, par exemple : l'établissement serait-il autonome ? Est-ce que l'école serait intégrée à un centre de services scolaire ? Les services tels l'enseignement, les services professionnels ou les soutiens administratifs et techniques seraient-ils transférés au centre de services scolaire ? Les réponses à ces questions et à toutes les autres qui pourraient être soulevées ne seront connues que lorsque le gouvernement aura adopté le processus d'intégration des écoles privées au réseau public. En ce sens, la situation devra être analysée à ce moment en fonction de tous les paramètres pour assurer la protection des droits des syndicats affiliés et de leurs membres.

Sans entrer dans tous les détails pour chacun des scénarios qui ne seraient que spéculations, nous pouvons en dessiner certaines grandes lignes. D'abord, le gouvernement pourrait déterminer les modalités du transfert du privé au public dans une loi, comme il l'a fait lors de la création des commissions scolaires linguistiques en 1997 (Loi de 1997). Cette loi comportait une partie qui stipulait les dispositions particulières au transfert et à l'intégration du personnel dans les nouvelles commissions scolaires. Ces dispositions donnaient notamment aux parties nationales la possibilité de négocier les modalités de transfert et d'intégration. En cas d'échec des négociations, un processus d'arbitrage de différends y était prévu. La Loi de 1997 prévoyait également des modalités relatives aux accréditations et à l'application des conventions collectives et autres dispositions particulières relatives aux conditions de travail.

Un autre scénario possible pourrait être l'intégration dans le réseau des centres de services scolaires sans dispositions spécifiques relatives à l'intégration du personnel. Dans ce type de cas, lorsqu'il est question de milieux syndiqués, il faudrait se référer au Code du travail qui détermine les droits des parties lors d'aliénation ou de concession totale ou partielle d'une entreprise à une autre. Le principe général est que ces événements n'invalideraient aucune accréditation ou convention collective et le nouvel employeur serait lié par l'accréditation et la convention collective, sauf dans certaines situations particulières telle la concession partielle d'une entreprise où des dispositions particulières peuvent s'appliquer.

Toutes les parties syndicales et patronales impliquées auraient la possibilité de s'entendre sur les modalités de transfert comme sur l'unité de négociation, la convention collective applicable, l'intégration des personnes salariées incluant les modalités de fusion des différentes listes dont celle établissant l'ancienneté commune. Plusieurs organisations syndicales seraient alors impliquées dans les discussions, ce qui peut compliquer les choses. Cependant, en cas de désaccord, une des parties intéressées pourrait demander au Tribunal administratif du travail (TAT) de trancher toute question relative à ce ou ces transferts. Ainsi, le TAT peut accorder une accréditation, la modifier ou décréter un vote pour déterminer l'association qui serait accréditée si aucune association en présence ne détient la majorité absolue des personnes salariées. Il peut modifier l'unité de négociation. Lorsqu'il y a plusieurs unités de négociation, il peut fusionner les accréditations. Le TAT peut également déterminer quelle convention collective demeurerait en vigueur et déterminer si nécessaire toutes les adaptations ou modifications qui doivent y être apportées. Spécifions que le Code du travail prévoit que lorsque des unités de négociation sont fusionnées, par le fait même les listes d'ancienneté le sont aussi et le TAT a le pouvoir de déterminer les règles d'intégration, si nécessaire.

Enfin, certains scénarios pourraient n'avoir aucun effet prévisible pour les syndicats affiliés et leurs membres. Par exemple, dans le cas où une école privée serait simplement fermée. Bien que les élèves puissent être relocalisés dans des écoles pouvant être visées par une accréditation, ce n'est pas une situation où une entreprise transfère ses droits de propriété ou d'exploitation à une autre, elle cesse simplement ses activités. Par conséquent, les dispositions du Code du travail ne trouveraient pas application. Par ailleurs, si une école privée obtenait un statut d'école publique, mais n'était pas intégrée dans un centre de services scolaire et demeurait

totalelement autonome sur les aspects de propriété et de gestion (administration, gestion du personnel, etc.), les dispositions du Code du travail ne devraient pas trouver application.

Quel que soit le scénario, présenté ici ou non, le contexte et les paramètres applicables au moment du transfert du réseau privé au réseau public devraient être considérés afin de déterminer les orientations et actions à poser dans l'intérêt des syndicats affiliés et de leurs membres.

Finalement, l'annexe X *Liste des établissements privés sur les territoires de la FAE* approximatif des établissements privés se retrouvant sur les territoires des CSS couverts par les accréditations des syndicats membres de la FAE.

### **Conclusion partielle : Pilier 1 — Aller à l'école de quartier**

La création d'un réseau commun a la plus-value de transcender le statu quo sur l'école à trois vitesses avec son protocole d'écoles conventionnées qui ménagent certains écueils et certaines sensibilités quant aux enjeux d'intégration des établissements privés au sein des CSS. Une telle avenue a-t-elle politiquement plus de chance d'advenir qu'une intégration complète des établissements privés au sein des CSS ? Elle pourrait avoir un potentiel rassembleur. Toutefois, l'intégration de certains établissements privés, par exemple ceux spécialisés EHDA, dont certains sont déjà membres de la FAE par ailleurs, ne devrait pas être exclue d'emblée, surtout si les impacts sont limités pour les personnels de part et d'autre. En ce sens, il nous apparaît qu'un modèle de protocole hybride au sein d'un éventuel projet de loi pourrait survenir. Concrètement, l'obstacle actuel pour la FAE est son absence de position permettant d'appuyer l'exploration des modèles comme celui des écoles conventionnées. Il a pu être démontré que le modèle d'écoles privées conventionnées n'était pas en opposition avec les principes sur lesquels repose la revendication pour la fin du financement public des écoles privées. En revendiquant la fin du statu quo comme évoqué précédemment, la FAE, indubitablement, appelle donc à mettre en place des solutions. L'intégration au réseau public, tout comme la conversion des écoles privées en écoles conventionnées, sont des avenues avec des limites et du potentiel, tout dépend encore des détails de leur mise en œuvre dans un éventuel projet de loi.

Sur la question du réseau commun présentée dans le pilier 1, comme le Congrès a référé précisément cette question au CE, celui-ci a pris la décision de soumettre une recommandation au CF permettant à la FAE de faire davantage pression dans l'espace public pour la fin du statu quo, sans s'opposer formellement à un modèle de solution et sans en appuyer explicitement un seul également. En somme, même si la FAE n'adopte pas un appui formel au Plan pour un réseau commun puisque trop parcellaire, cela ne l'empêcherait pas de souligner l'intérêt de l'initiative d'École ensemble et de sommer le gouvernement à s'engager dans un processus politique, consultatif et ultimement législatif pour mettre fin à l'école à trois vitesses. Nous sommes encore loin du compte quant à un tel engagement. La Fédération des établissements d'enseignement privés, quant à elle, ne manque pas d'occasions d'opérer une importante campagne de relations publiques pour le maintien du statu quo.

#### Recommandation

**Que le Conseil fédératif mandate la FAE de revendiquer que les établissements d'enseignement privés déjà existants qui le désirent puissent s'associer avec le réseau public ou s'intégrer au réseau public avec leurs personnels dans le respect des droits de ces derniers et de ceux qui les accueillent, et ce, dans la mesure où ces écoles répondent à la mission et aux besoins du réseau public.**

## **Pilier 2 — Offrir un choix de parcours particuliers à tous**

Complément logique du pilier 1, le pilier 2 cible la seconde vitesse du réseau de l'éducation, c'est-à-dire les projets pédagogiques particuliers. Ainsi, le plan proposerait d'offrir à tous les élèves du secondaire un choix de parcours scolaire en s'assurant que ce choix de cours n'ait pas de conséquence ségrégative. Ce faisant, le plan mettrait fin à la sélection inter-école basée sur les résultats scolaires ou disciplinaires (sportifs ou autres), et ipso facto aux frais afférents à ces programmes. Le texte du plan réfère directement à des constats émis par le Conseil supérieur de l'éducation qui, dans un rapport de 2007<sup>19</sup>, soulignait certaines des conséquences associées aux projets pédagogiques particuliers :

- L'éclatement de la formation commune;
- L'exclusion de certains jeunes;
- L'écémage de la classe ordinaire;
- La répartition inégale du poids de l'intégration des élèves handicapés ou des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage;
- L'iniquité dans la tâche d'enseignement;
- La concurrence entre les écoles publiques.

Ces constats démontrent le bien-fondé de l'appellation « école à trois vitesses » pour décrire le système scolaire québécois, ceux-ci pourraient s'appliquer à l'école privée et ses conséquences. Le plan ne s'avance pas au-delà de quelques détails concernant le pilier 2. On évoque le recours possible à une cinquième période par jour, offerte à tous les élèves, qui serait dédiée aux matières des diverses concentrations et projets présentement en œuvre. Les programmes sports-études (et non les concentrations), qui ne concernent que 2 % des élèves québécois selon le plan, seraient transformés en programmes de sports fédératifs. Au sujet des cours à option au deuxième cycle du secondaire (mathématique et science), le plan s'inquiète de l'effet de filière observable en ce moment, sans proposer de solution. Enfin, le plan fait l'impasse sur les PPP au primaire, phénomène pourtant en expansion.

### **La FAE et les projets pédagogiques particuliers**

Les enjeux relatifs aux projets pédagogiques particuliers ont fait l'objet de travaux à la Fédération dès 2008, en passant par l'adoption de positions formelles en 2012 et jusqu'à récemment encore, soit lors du Congrès de 2022. Voici les 17 positions de la Fédération sur cet enjeu<sup>20</sup> :

1. Les projets pédagogiques particuliers peuvent être compatibles avec la mission de l'école publique québécoise et les valeurs de la Fédération autonome de l'enseignement, lorsqu'ils sont assortis de certaines conditions préalables.
2. L'admission des élèves dans un projet pédagogique particulier ne doit pas se faire sur la base des résultats scolaires.
3. Le maintien des élèves dans un projet pédagogique particulier ne doit pas se faire sur la base des résultats scolaires.
4. La motivation des élèves envers un projet pédagogique particulier peut constituer un mode d'admission à ce projet.

---

<sup>19</sup> CSE, *Les projets pédagogiques particuliers au secondaire : diversifier en toute équité*, 2007, 90 pages.

<sup>20</sup> Voir la fiche syndicale *Les projets pédagogiques particuliers et l'école publique*, FAE : <https://www.lafae.qc.ca/public/file/projets-pedagogiques-fae.pdf>

5. La motivation des élèves envers un projet pédagogique particulier peut constituer une condition acceptable de maintien dans ce projet.
6. Au sein d'un projet pédagogique particulier voué à une discipline sportive, artistique ou autre, les élèves peuvent être regroupés selon leur niveau d'habileté.
7. Le nombre de places disponibles dans un projet pédagogique particulier doit être établi de telle sorte que le plus grand nombre d'élèves possible puisse y accéder, dans le respect des règles de formation de groupes.
8. Aucuns frais d'admission ne doivent être exigés dans un projet pédagogique particulier.
9. La mise en place d'un projet pédagogique particulier doit préalablement faire l'objet d'une étude de viabilité (population scolaire, financement) et doit tenir compte du principe d'équité du financement entre les écoles.
10. L'implantation d'un projet pédagogique particulier dans une école ou la transformation d'une école de quartier en école à projet pédagogique particulier ne doit pas avoir pour conséquence d'interdire ou de restreindre l'accès à cette école pour les élèves du quartier.
11. Dans le cadre de l'application de la Loi sur l'instruction publique, la mise en place, la gestion et le suivi annuel d'un projet pédagogique particulier doivent relever des mécanismes de participation prévus au chapitre 4 de la convention collective.
12. La mise en place d'un projet pédagogique particulier destiné à un ou des groupes d'élèves ne doit pas entraîner de diminution des services et des ressources de l'école.
13. La mise en place d'un projet pédagogique particulier destiné à un ou des groupes d'élèves ne doit pas entraîner de diminution des ressources matérielles et financières (accès aux locaux, accès aux équipements) pour les groupes d'élèves n'y participant pas.
14. La formation de groupes, lors de la mise en place d'un projet pédagogique particulier destiné à un ou des groupes d'élèves, doit être faite afin d'éviter la concentration d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA) ailleurs que dans les classes spécialisées, et ce, tant pour les élèves qui risqueraient ainsi d'être privés des bienfaits reconnus d'une classe hétérogène, qu'en fonction du principe d'équité de la tâche.
15. La mise en place d'un projet pédagogique particulier destiné à un ou des groupes d'élèves ne doit pas entraîner de précarité dans les postes au centre de services scolaire ni la complexification ni l'alourdissement de la tâche.
16. Les activités liées aux projets pédagogiques particuliers offertes pendant le temps de classe doivent être données par ou en présence du personnel enseignant.
17. Un projet pédagogique particulier doit faire l'objet, chaque année, par le comité prévu à l'orientation 11, d'une évaluation qui prendra en compte les aspects financiers et pédagogiques, ainsi que les valeurs de la Fédération autonome de l'enseignement en éducation (la gratuité, l'universalité et l'accessibilité de l'école publique).

Bien qu'une décennie sépare la consultation menée auprès des enseignantes et enseignants en 2011 et les dernières modifications, les orientations de la FAE concernant les PPP se démarquent encore par l'affirmation du principe voulant que l'école publique soit fondée sur un accès universel à une éducation inclusive pour tous les élèves. En respectant certaines conditions, les PPP peuvent être compatibles avec cette affirmation, la mission de l'école publique québécoise et les valeurs de la FAE, par exemple une admission gratuite, accessible à tous les élèves et qui n'est pas fondée sur les résultats scolaires ou disciplinaires. De même, pour la FAE, les PPP ne doivent pas entraîner de déséquilibres dans les tâches enseignantes ou de diminution des services, et peuvent mener à des regroupements d'élèves en fonction du niveau d'habileté de ceux-ci.

Résumé : Pilier 2 du réseau commun	
Opportunités	Limites
Solution aux enjeux soulevés par les PPP.	Le Plan donne peu de détails concrets.
Disparition des PPP sous la forme que l'on connaît par la mise en place d'un nouveau système largement à définir et à préciser.	Maintenir et améliorer le système actuel, sans faire de changements majeurs, est une solution plus simple à mettre en œuvre.
Proposition applicable partout.	Risques concernant le respect du régime pédagogique, notamment en matière de temps prescrits.
Simplification de l'offre de services éducatifs dans le réseau public.	Disparition appréhendée de certaines particularités appréciées de certains membres du personnel enseignant et de certains parents.
Bonification de l'offre de la formation générale dans toutes les écoles.	Importants enjeux de ressources matérielles et financières (ex. : locaux et équipements) à ajouter à chaque école.

### Conclusion partielle : pilier 2 — Offrir un choix de parcours particuliers à tous

En somme, les orientations de la FAE visent à corriger les iniquités souvent décriées des PPP tout en leur permettant, dans un cadre équitable, de continuer à fonctionner dans le système en place. Or, la mise en œuvre du pilier 2 du plan entraînerait des bouleversements majeurs, sinon la fin, pour de nombreux PPP présentement en opération. En outre, le pilier 2 rejoint malgré lui les orientations fixées par le ministère dans son plan stratégique 2023-2027 et *ipso facto* celles des plans d'engagement vers la réussite (PEVR) des CSS pour la même période, qui comprennent donc des objectifs portant sur l'accroissement significatif du nombre de PPP. Rappelons que l'implantation d'un PPP doit se faire selon les encadrements légaux, réglementaires et contractuels existants, dans le respect de l'autonomie professionnelle du personnel enseignant. Enfin, la mise en œuvre des 17 orientations de la FAE permet d'écartier les projets de PPP issus des pressions faites en lien avec les PEVR des CSS, particulièrement en ce qui concerne l'admission des élèves et les effets sur la tâche enseignante. Il y a cependant conjonction entre la volonté du plan d'éviter l'approche ségrégative et le principe de l'accès universel à une éducation inclusive pour tous les élèves.

Rappelons finalement que bien que la première orientation de la FAE soit explicite à l'effet que les PPP puissent être compatibles avec la mission de l'école publique, il ne faut pas oublier leur genèse. Le plan pour un réseau commun rappelle aussi la source de leur multiplication :

C'est le 18 décembre 1968 que le gouvernement de l'Union nationale votait la Loi sur l'enseignement privé par laquelle le Québec allait commencer à transférer des fonds publics aux écoles « privées ». À la fin des années 1980, le réseau public commença à concurrencer les écoles privées subventionnées en proposant lui aussi des écoles et des classes sélectives. Le marché scolaire n'a cessé de prendre de l'ampleur depuis. Aujourd'hui, le système d'éducation québécois est le plus inégalitaire au pays ; « un gâchis humain » comme l'a qualifié le grand Guy Rocher. Rendre équitable un système déséquilibré par plus d'un demi-siècle de concurrence scolaire est un défi de taille<sup>21</sup>.

<sup>21</sup> École ensemble, *op. cit.*, p. 24.



En somme, sans un sérieux coup de barre au modèle de financement des établissements privés, la multiplication des PPP tous azimuts paraît inéluctable. Il pourrait être avantageux pour les gouvernements successifs de présenter les PPP comme une panacée permettant de redorer le blason de l'école publique. La fédération doit rester vigilante face à ce discours stratégique édulcorant nombreux enjeux de la composition de la classe, notamment le modèle actuel de financement des établissements privés et l'intégration en classe ordinaire des EHDAA.

### Recommandation

**En complément avec les 17 orientations relatives aux projets pédagogiques particuliers, que le Conseil fédératif affirme l'importance du respect de l'autonomie professionnelle dans l'implantation et la mise en œuvre des programmes pédagogiques particuliers.**

### **Pilier 3 — Avoir une carte scolaire équitable**

C'est un vœu pieux indubitablement rassembleur au niveau des principes. Dans la perspective de création d'un réseau commun ou même d'une intégration des établissements privés au sein des CSS, un travail important, à l'échelle nationale, de délimitation des cartes scolaires devrait avoir lieu. Dans le cas du réseau commun, les établissements privés conventionnés seraient théoriquement associés dans une carte scolaire en fonction du territoire du CSS sur lequel ils se retrouveraient. Ainsi, la population scolaire, répartie dans ces nouveaux bassins, se verrait attribuer une école de quartier.

Les bassins scolaires optimisés devraient :

1. Minimiser la distance école-maison des élèves;
2. Tenir compte de la capacité d'accueil des écoles;
3. Être socioéconomiquement semblables.

Avoir des milieux semblables sur le plan socioéconomique est un défi, même lorsqu'il est question d'imposer la fréquentation de l'école de quartier. En effet, les quartiers eux-mêmes sont soumis à une ségrégation socioéconomique sur le plan géographique. C'est l'un des plus grands défis de l'égalité des chances de l'histoire scolaire moderne. De nombreux pays en sont arrivés à s'intéresser à la mixité socioéconomique dans les écoles, mais la raison qu'ils ont eue de le faire et la manière dont ils se sont attaqués au problème varient énormément selon l'histoire et le contexte des systèmes scolaires. Mentionnons à ce titre la controversée pratique du « *busing* » dans certains États américains des années 1970 et 80. En 1971, la Cour suprême américaine a en effet établi que les Cours fédérales avaient le droit d'obliger les districts scolaires à modifier la composition des écoles en transportant par autobus des élèves dans des établissements situés à l'extérieur des quartiers ségrégués. Cette approche dans le contexte explosif de tension raciale a été vivement critiquée. Des décisions de la Cour suprême en 2012 et en 2017 limitent maintenant sévèrement l'utilisation de cette pratique<sup>22</sup>.

Les méthodes utilisées pour améliorer l'intégration des élèves sur le plan socioéconomique sont plus nombreuses qu'on pourrait le croire. Elles incluent le redécoupage des districts scolaires trop homogènes, la mise sur pied de programmes pédagogiques particuliers qui tiennent compte de critères socioéconomiques ou l'attribution de places dans les écoles sur la base de loteries. Selon la *Century Foundation*, aux États-Unis quatre millions d'élèves vivent aujourd'hui dans des

---

<sup>22</sup> Gabriel Rompré, *Grandes enquêtes sur les effets de la mixité sociale et exemples de politiques publiques à l'international*, Conférence de Consensus : la mixité sociale et scolaire, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec, 2018, p. 12.

districts scolaires où des plans explicites d'intégration incluant des caractéristiques socioéconomiques font force de loi. L'une de ces initiatives a cours à Cambridge, en banlieue de Boston :

« La ville de 100 000 habitants a mis en place un système de choix pour les élèves et leur famille qui sont invités à indiquer leurs écoles de prédilection par ordre de préférence. Le district vise d'abord à respecter les choix des familles, mais il s'est également donné comme directive de ne pas avoir d'écoles où le taux d'élèves défavorisés est de 15 % supérieur à la moyenne du secteur. L'objectif a été largement atteint sans rencontrer de résistance populaire trop forte; depuis l'implantation du programme, le taux de scolarisation dans le secteur privé a même diminué. »<sup>23</sup>

École ensemble a produit un découpage de carte scolaire hypothétique de mise en place d'un réseau commun sur le territoire du CSS de Laval. En intégrant trois écoles secondaires privées conventionnées à la carte scolaire du CSS, ainsi qu'en redécoupant le territoire avec l'aide de chercheurs suisses de l'équipe pluridisciplinaire *Ville juste*<sup>24</sup>, la carte théorique du Plan pour un réseau commun a l'intérêt de proposer des bassins scolaires équilibrés sur le plan socioéconomique. Le premier critère présenté est la répartition, dans chaque bassin-école, des familles avec enfants comptant au moins un parent diplômé universitaire se rapprochant de la moyenne lavalloise (entre 35 % et 53 % par école avec une moyenne de 48 % pour l'ensemble de la ville)<sup>25</sup>. Le modèle expérimenté pour la ville de Laval permet d'établir une distance moyenne école-maison au secondaire de 4 km.

Autres éléments encadrant ce projet de carte scolaire équitable :

- Dans l'éventualité où deux écoles secondaires se retrouvant dans le réseau commun seraient situées très près l'une de l'autre, il serait possible de les lier pour offrir le 1er cycle dans un bâtiment et le 2e cycle dans l'autre;
- Les cartes des bassins scolaires pour les réseaux francophone, anglophone et autochtone seraient distinctes;
- Les classes d'accueil (intégration linguistique, scolaire et sociale) seraient maintenues<sup>26</sup>;
- Dans le cas de parents séparés, les règles actuelles s'appliqueraient (les parents qui habiteraient dans deux bassins scolaires différents choisiraient quel serait le bassin scolaire de l'enfant);
- Les bassins régionaux actuels des écoles/classes dédiées à l'adaptation resteraient les mêmes;
- Les services professionnels seraient attribués par le réseau commun.

Résumé : Pilier 3 du réseau commun	
Opportunités	Limites
Rationalisation de la planification et de l'offre de services éducatifs pour un territoire et une population donnée.	Aucune obligation de participation des écoles privées, si elles faisaient le choix d'être non-subsidées. Certaines pourraient décider de demeurer exclusives, risquant de déséquilibrer l'offre de services éducatifs dans les territoires, en particulier dans les régions

<sup>23</sup> *Ibidem*

<sup>24</sup> VILLE JUSTE S.A.R.L. est une entreprise de recherche et de conseil dans les domaines de l'espace urbain, de la société et de la politique : <https://villejuste.com/fr/a-propos-de-nous/>

<sup>25</sup> École ensemble, *op. cit.*, p. 34.

<sup>26</sup> Nous supposons que cela sous-entend l'ensemble des SASAF.

	urbaines de Montréal, Québec et Gatineau, zones de plus fortes densités de populations et <i>ipso facto</i> de présence d'écoles privées.
Planification de l'offre de services éducatifs par territoire.	Peu de détails sur les devoirs et obligations des écoles privées intégrées, dans un cadre sans ligne hiérarchique directe entre elles et les CSS.
Mise en commun des ressources spécialisées dans un territoire donné.	Mise en concurrence d'un plus grand nombre d'écoles pour des ressources déjà insuffisantes, entre autres en tenant compte que certaines écoles privées n'auraient jamais dispensé certains services.
Recherche d'équité et flexibilité dans la constitution des territoires.	Limite d'implantation en fonction des réalités géographiques et urbanistiques. Probablement incompatible avec le maintien des territoires des CSS, hormis l'exemple de Laval. Déplacements prévisibles d'écoles et donc de personnels d'un CSS à l'autre, selon les fluctuations temporelles des territoires.
Proposer la constitution de territoires scolaires sans tenir compte des structures déjà en place (i.e. les CSS) chargées de planifier et de dispenser les services éducatifs constitue un surprenant raccourci. Un découpage par territoires est davantage compatible avec un système scolaire plus centralisé, à employeur unique et dépourvu des structures intermédiaires que sont les CSS ou les CS.	

### Conclusion partielle : pilier 3 — Avoir une carte scolaire équitable

Nous n'avons pas de position fédérative explicitement sur les enjeux de carte scolaire. Rappelons qu'il s'agit également d'une matière locale, propre à chaque CSS. Il est difficile de prendre position formellement sur ce pilier, si ce n'est que les principes d'équité sont en concordance avec ceux de la FAE, mais que leur mise en œuvre est complexe. Cela reste très théorique considérant les nombreuses pratiques mentionnées en matière de mixité socioéconomique à l'école. Dans l'éventualité où des établissements privés seraient intégrés ou associés au réseau public, lors de la répartition de la population scolaire, il faudrait être très attentif pour s'assurer d'une répartition équitable des services professionnels, des SASAF ou d'autres ressources. La répartition des ressources entre des écoles de type autonome et des CSS apparaît alambiquée, mettant en péril le principe de subsidiarité et appelant peut-être ironiquement à davantage de centralisation.

Il ne serait pas opportun d'adopter une recommandation en tant que telle puisqu'en-dehors des principes concernant l'équité et l'égalité des chances, la FAE n'a pas coutume de se prononcer sur les enjeux de carte scolaire. Toutefois, soulignons que les valeurs et les positions de la FAE rejoignent celles du Plan pour un réseau commun d'École ensemble en ce qui concerne le souhait d'une plus grande mixité socioéconomique dans les écoles, mixité évidemment conditionnelle au déploiement des ressources nécessaires pour répondre aux besoins de tous les élèves.

### Pilier 4 — Atténuer l'impact de la défavorisation

Le concept central du plan réside dans la constitution de territoires scolaires équitables en termes de population scolaire desservie. Théoriquement, le plan vise donc à solutionner la majeure partie des problèmes liés aux inégalités scolaires et sociales du réseau scolaire. Cependant, certaines réalités socioéconomiques particulièrement difficiles pèsent lourdement sur des zones ou des régions entières, au point où les effets bénéfiques recherchés de la constitution équitable des territoires scolaires s'en trouveraient mitigés. Pour pallier cet obstacle de taille, le plan maintiendrait certaines aides aux écoles en milieux défavorisés, des aides calculées selon les conditions propres au bassin de ce territoire et en relation avec les bassins des autres territoires.

Cela nécessiterait de passer de l'indice de milieu socioéconomique (IMSE) à un indice de mixité socioéconomique des bassins. Enfin, le plan exprime clairement que les écoles ne peuvent à elles seules porter remède aux inégalités sociales qui affligent le Québec. Seule une action gouvernementale non seulement soutenue, mais surtout protéiforme, serait absolument nécessaire pour y arriver.

<b>Résumé : Pilier 4 du réseau commun</b>	
<b>Opportunités</b>	<b>Limites</b>
Maintien de certaines aides aux écoles en milieux défavorisés.	Aveux que la constitution de territoires équitables, fondement du Plan, n'est pas réalisable dans certaines zones et régions administratives.
Simplification des compensations destinées aux écoles en milieux défavorisés.	Le Plan est muet sur la question des ratios dans certaines écoles en milieux défavorisés.
Remplacement de l'IMSE par un autre indice plus complet et plus précis.	Certaines des données requises par ce nouvel indice ne sont pas collectées aussi précisément que celles de l'IMSE, d'autres ne le sont que par les agences du revenu, et sont donc inaccessibles.

#### **Conclusion partielle : pilier 4 — Atténuer l'impact de la défavorisation**

Le pilier 4 prend mieux en compte la réalité socioéconomique difficile de certaines zones particulièrement touchées par la défavorisation que le pilier 1, lequel est pourtant le socle de tout le plan. Cependant, bien des questions subsistent quant à la manière d'opérationnaliser l'atténuation de l'impact de la défavorisation promise. Par exemple, les limites de l'IMSE sont bien connues et documentées depuis longtemps. En tant qu'indice à deux variables, celui-ci n'entre pas dans la catégorie des équations complexes. Cependant, les données le constituant sont fiables et accessibles. L'indice de mixité socioéconomique évoqué par le Plan n'existe pas au Québec. Il s'agit d'un modèle utilisé en Europe, fondé notamment sur des données fiscales, lesquelles ne sont pas accessibles dans le cadre légal qui est présentement celui du Québec. Enfin, le Plan n'entre pas dans suffisamment de détails pour être certain du maintien des ratios moins élevés dans certains milieux. Rappelons que le pilier 1 devrait théoriquement régler cet enjeu.

Quoi qu'il en soit, la FAE dispose de nombreuses positions qui nous rapprochent des principes qui forment le socle du pilier 4. Toutefois, il demeure que certains éléments méritent peut-être un examen plus attentif de la part de la Fédération. Par exemple, la question de l'IMSE continue de susciter des insatisfactions parfaitement fondées dans les écoles, bien qu'elle se heurte, à chaque fois qu'on l'évoque, aux limites rencontrées par la collecte des données. Parmi les problèmes soulevés, on note entre autres les variations d'indices, la présence de poches de pauvreté dans des zones favorisées, les besoins à combler en matière de SASAF.

## Recommandation

**Que le Conseil fédératif mandate la FAE pour mener des travaux de recherche, d'analyse et de réflexion sur les inégalités socioéconomiques et leurs impacts sur les élèves défavorisés ainsi que sur les mesures et moyens pour assurer à ses élèves un parcours scolaire équitable.**

### **Positions la FAE pour atténuer l'impact de la défavorisation et lutter contre les inégalités socioéconomiques**

#### Congrès 2016 Thème 5 — Lutte contre la pauvreté, l'appauvrissement et les inégalités

D—051 Que le Congrès affirme que l'État doit soutenir financièrement et alléger le fardeau financier de l'ensemble des personnes, des familles et des groupes fragilisés sur les plans social ou économique.

D—052 Que le Congrès affirme que l'État doit garantir l'accessibilité au système judiciaire et soutenir particulièrement, à cette fin, les personnes en position de vulnérabilité sociale ou économique.

D—054 Que le Congrès affirme que l'État doit assurer un financement public suffisant et adéquat pour soutenir la qualité de vie, notamment par l'accessibilité et le développement d'un réseau complet de CPE et d'un réseau adéquat d'établissements pour personnes âgées, par la mise en œuvre de mesures de conciliation famille-travail-études, d'aide et de soutien à domicile ainsi que par l'accès universel à une retraite décente.

D—055 Que le Congrès affirme que le gouvernement doit revoir les cadres et mécanismes qui régissent le marché du travail de manière à favoriser de meilleures conditions de travail, de syndicalisation et de négociation dans tous les milieux de travail ainsi qu'un accès à une assurance-chômage décente.

D—056 Que le Congrès affirme que l'État doit mettre en place des mesures afin de s'assurer que le salaire minimum soit supérieur au seuil de faible revenu et puisse permettre aux individus et aux familles de vivre décemment.

#### Conseil fédératif d'octobre 2017 — Position sur le revenu minimum garanti (RMG)

D—014 Considérant la Déclaration de principes de la FAE;

Considérant le manifeste sociopolitique de la FAE;

Considérant notre volonté de permettre à chaque personne de répondre à ses besoins fondamentaux, tout en se prémunissant contre la pauvreté;

1. Que la FAE affirme que l'instauration d'un revenu minimum garanti ou d'un revenu de citoyenneté peut constituer, parmi d'autres mesures, un moyen efficace de lutter contre les inégalités socioéconomiques et la pauvreté, dans la mesure où il répond à l'ensemble des critères suivants :

- a) Être universel, inconditionnel, ne faire l'objet d'aucune contrepartie et respecter l'autonomie des individus;
- b) Permettre une augmentation réelle et significative du revenu disponible des personnes les plus démunies et de la classe moyenne;
- c) Être complémentaire à un salaire minimum viable, et égal ou supérieur au seuil de pauvreté;
- d) Être appliqué tout en maintenant l'accessibilité, la qualité et le soutien inconditionnel aux autres programmes sociaux et aux services publics.

2. Que la FAE adhère à la Déclaration de principes sur un éventuel revenu minimum garanti, comme présentée par le Collectif pour un Québec sans pauvreté.

#### Congrès 2022 - 1.4 Inégalités scolaires et sociales

D—069 Considérant que la pauvreté est le premier facteur d'échec et de décrochage scolaire et que le Canada est le seul pays du G7 à ne pas avoir de programme alimentaire universel : Que la FAE exige du gouvernement que de telles mesures soient mises en place au Québec.

Conseil fédératif de février 2023 — Collectif pour un Québec sans pauvreté

D—057 Que le Conseil fédératif autorise la FAE à adhérer au Collectif pour un Québec sans pauvreté.

Conseil fédératif de février 2023 — Collectif québécois, coalition pour une saine alimentation scolaire

D—058 Que le Conseil fédératif autorise la FAE à adhérer au collectif québécois de la Coalition pour une saine alimentation scolaire.

## Conclusion

Sans prendre position pour une adhésion à l'ensemble des axes de ce plan vaste, mais partiel, force est de constater qu'un des piliers de cette proposition semble répondre aux craintes d'impact sur les conditions de travail de l'ouverture potentielle des accréditations. En effet, l'idée d'un réseau commun implique d'exiger les mêmes conditions à des écoles privées dites conventionnées qu'à celles du réseau public, sans toutefois les intégrer au sein d'un centre de services scolaire. Les écoles privées qui refuseraient de se conventionner au sein du réseau commun verraient leur financement public rejoindre le point de congélation.

Considérant les objectifs de la FAE face à face à la conjoncture des effets délétères de l'école à trois vitesses, rappelons que les positions adoptées par la FAE dans le cadre de ce débat devraient avoir les préoccupations suivantes :

- Mettre de l'avant ses positions déjà acquises et se doter d'un mandat allant au-delà de l'unique fin du financement public des écoles privées en cohérence avec le souhait de la fin du statu quo qu'est l'école à trois vitesses.
- Se doter de mandats nous permettant de nous impliquer plus activement dans le débat citoyen.
- Ces mandats devraient être explicites à l'effet que le maintien des droits des membres doit aller de pair avec toutes réformes de l'organisation du système scolaire.
- Ces mandats ne devraient pas attacher la Fédération à un modèle précis de réorganisation du réseau scolaire avant qu'un tel projet de loi ne voie le jour.

Comme organisation constructive, toujours porteuse de solutions, la FAE peut difficilement pointer du doigt ce problème majeur, tout en se fermant à tout scénario brisant le statu quo. Comme organisation syndicale actrice de changement social, la Fédération propose des solutions concrètes à offrir pour améliorer les conditions de travail de ses membres, mais elle n'a pas comme responsabilité de penser seule à l'ensemble des tenants et aboutissants d'une refonte en profondeur du système scolaire et ainsi à proposer, en détail, son propre modèle de système scolaire à une seule vitesse. Son rôle est celui d'être un leader dans le débat, de rappeler avec fermeté la réalité à un ministre de l'Éducation qui nie cet aspect du problème, et de parler au nom du personnel enseignant dans cette conversation de société.

Il incomberait d'adopter une position d'ouverture, nuancée, permettant d'avoir les mandats suffisants pour participer activement à la conversation. Cette position ne devrait pas se camper sur un modèle de solution en particulier, mais l'accent sur l'importance de mettre fin au statu quo.

Nous sommes encore à l'étape d'inscrire à l'agenda politique la fin du système d'établissement privé dans sa forme actuelle. Il est possible de se réjouir à l'effet que les personnes enseignantes ne sont pas seules dans ce combat qui n'a jamais été autant d'actualité depuis les années 1990. Lorsqu'un projet plus ficelé se fauilera dans les couloirs de l'Assemblée nationale, il sera, comme toujours, du devoir de la FAE de défendre les droits des membres des syndicats affiliés qu'elle représente. Dans ce contexte et après examen des différents piliers du plan, il apparaît que la proposition issue de l'analyse du pilier 1 permettra de s'exprimer avec plus de latitude sur le Plan pour un réseau commun d'École ensemble, tout en permettant à la Fédération de conserver sa marge de manœuvre pour mettre en lumière ses revendications.

#### Recommandation 1

**Que le Conseil fédératif mandate la FAE de revendiquer que les établissements d'enseignement privés déjà existants qui le désirent puissent s'associer avec le réseau public ou s'intégrer au réseau public avec leurs personnels dans le respect des droits de ces derniers et de ceux qui les accueillent, et ce, dans la mesure où ces écoles répondent à la mission et aux besoins du réseau public.**

#### Recommandation 2

**En complément avec les 17 orientations relatives aux projets pédagogiques particuliers, que le Conseil fédératif affirme l'importance du respect de l'autonomie professionnelle dans l'implantation et la mise en œuvre des programmes pédagogiques particuliers.**

#### Recommandation 3

**Que le Conseil fédératif mandate la FAE pour mener des travaux de recherche, d'analyse et de réflexion sur les inégalités socioéconomiques et leurs impacts sur les élèves défavorisés ainsi que sur les mesures et moyens pour assurer à ses élèves un parcours scolaire équitable.**

Annexe X — Liste des établissements privés sur les territoires de la FAE<sup>27</sup>

Nom <sup>28</sup>	Subventions <sup>29</sup>	Ordre d'enseignement	Territoire CSS	Affilié	Langue d'ens.
	<b>APPM (70)</b>				
Centre François-Michelle, Présco.-primaire	EHDAA/S	Présco. — Primaire	CSSDM	APPM	français
Centre François-Michelle, Sec. 1er cycle	EHDAA/S	Sec.	CSSDM	APPM	français
Centre François-Michelle, Sec. 2e cycle	EHDAA/S	Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>École Augustin Roscelli</b>	S	Présco. — Primaire	CSSDM	APPM	français
<b>L'École Ali Ibn Abi Talib</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
Centre d'intégration scolaire inc.	EHDAA/S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Mont-Royal	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>L'Académie Beth Rivkah pour filles</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>Académie Solomon Schechter, campus primaire, section française</b>	S	Primaire	CSSDM	APPM	français
<b>Académie Solomon Schechter, campus Présco., section française</b>	S	Présco.	CSSDM	APPM	français
<b>Les écoles Azrieli Talmud Torah — Herzliah, Campus Beutel, section française</b>	S	Présco. — Primaire	CSSDM	APPM	français
<b>Les écoles Azrieli Talmud Torah — Herzliah, Campus Adams, section française</b>	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Ville-Marie	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Mont-Saint-Louis	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Regina Assumpta	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
École au Jardin Bleu	N-S	Présco. — Primaire	CSSDM	APPM	français
École Félix-Antoine	EHDAA/N-S	Sec. — EDA	CSSDM	APPM	français
École Sec. Duval inc.	N-S	Sec. — EDA	CSSDM	APPM	français
École Sec. Duval inc., formation à distance	N-S	Sec. — EDA	CSSDM	APPM	français
Collège St-Michel Pavillon Sauvé	N-S	FP	CSSDM	APPM	français
<b>Collège Français, Campus de Montréal</b>	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>Collège Français, Campus Montaigne</b>	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
L'École des Premières Lettres	S	Présco. — Primaire	CSSDM	APPM	français
Édu 2	N-S	Primaire — Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Jean-de-Brébeuf	S	Sec.	CSSDM	APPM	français

<sup>27</sup> Il s'agit d'un portrait approximatif en fonction des données disponibles. Le fonctionnement et les modèles de financement des établissements restent très hétérogènes.

<sup>28</sup> Les noms en caractère **gras** sont des écoles dont certains contenus du programme en sus du PFEQ sont dédiés à une culture autre (école communautaire) ou à de l'enseignement religieux, incluant les écoles qui dispensent le programme scolaire français.



<b>Collège international Marie de France</b>	S	Présc. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Notre-Dame	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>École Socrates-Démosthène, Campus Socrates II</b>	S	Présc. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
Externat Mont-Jésus-Marie	S	Présc. — Primaire	CSSDM	APPM	français
<b>Yeshiva Gedola-Merkaz Hatorah de Montréal, sec. fran.</b>	S	Présc. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>École Al-Houda</b>	N-S	Présc. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
École Rudolf Steiner de Montréal	S	Primaire — Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>École de la Synergie, école Présc. et primaire</b>	S	Présc. — Primaire	CSSDM	APPM	français
<b>École de la Synergie, école Sec.</b>	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>École Sec. Loyola, section française</b>	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>Académie Ibn Sina, Campus Présc. et primaire</b>	S	Présc. — Primaire	CSSDM	APPM	français
Collège Jean-Eudes	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
École Sainte-Anne	S	Présc. — Primaire	CSSDM	APPM	français
Pensionnat Notre-Dame-des-Anges	S	Présc. — Primaire	CSSDM	APPM	français
École Saint-Joseph (1985)	S	Présc. — Primaire	CSSDM	APPM	français
Collège Sainte-Marcelline	S	Présc. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Pasteur, Pavillon Khalil Gibran	S	Primaire — Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Pasteur, Pavillon Victor-Hugo	S	Présc. — Primaire	CSSDM	APPM	français
<b>L'École arménienne Sourp Hagop</b>	S	Présc. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Jacques-Prévert	S	Présc. — Primaire	CSSDM	APPM	français
Collège Reine-Marie	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
École Lucien-Guilbault, pavillon Louvain	EHDAA/S	Primaire — Sec.	CSSDM	APPM	français
École de la Relève	EHDAA/N-S	Sec. — EDA	CSSDM	APPM	français
Collège St-Michel	N-S	FP	CSSDM	APPM	français
Académie Michèle-Provost	S	Présc. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français

<sup>29</sup> Légende — S : partiellement subventionné/N-S : non-subventionné/EHDAA : entièrement dédié aux EHDAA, souvent entièrement subventionné. Certaines sont extraterritoriales.

Collège de Montréal	S	Sec.	CSSDM	APPM	français
Collège Supérieur de Montréal, formation à distance	S	FP	CSSDM	APPM	français
<b>École Akiva, section française</b>	S	Présco. — Primaire	CSSDM	APPM	français
L'Académie Centennial, sec. fr. (sec. anglaise subventionnée)	N-S	Sec.	CSSDM	APPM	français
L'Académie Centennial, sec. fr. (sec. anglaise subventionnée)	N-S	Sec. — EDA	CSSDM	APPM	français
Villa Sainte-Marcelline	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français
<b>École Yaldei</b>	EHDAA/N-S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français, anglais
Collège de technologie Veritas inc.	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
École Supérieure Internationale de Montréal	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
École Supérieure Internationale de Montréal, installation Décarie	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
Villa Maria	S	Sec.	CSSDM	APPM	français, anglais
École à pas de géant	EHDAA/S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSDM	APPM	français, anglais
Collège CDI Administration. Technologie. Santé, Campus de Montréal	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
Collège Canada inc.	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
École nationale de cirque	S	Sec.	CSSDM	APPM	français, anglais
L'École de L'Automobile	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
Collège Supérieur de Montréal	S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
Collège Herzing	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
Collège LaSalle	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
Collège LaSalle, formation à distance	N-S	FP	CSSDM	APPM	français, anglais
<b>SEBL (7)</b>					
Académie Ste-Thérèse, Campus Jacques-About	S	Primaire — Sec.	CSSMI	SEBL	français
Académie Ste-Thérèse, Campus Rose-De Angelis	S	Présco. — Primaire	CSSMI	SEBL	français
Collège Boisbriand 2016	S	Sec.	CSSMI	SEBL	français
Externat Sacré-Coeur	S	Sec.	CSSMI	SEBL	français
Académie des pompiers	N-S	FP	CSSMI	SEBL	français
Académie des pompiers, campus Targe	N-S	FP	CSSMI	SEBL	français
École Montessori International Blainville inc.	N-S	Présco. — Primaire	CSSMI	SEBL	français, anglais
<b>SEHY (4)</b>					
Collège Mont-Sacré-Coeur	S	Sec.	Val-des-Cerfs	SEHY	français

École Sec. du verbe divin inc.	S	Sec.	Val-des-Cerfs	SEHY	français
École Les Jeunes Explorateurs	N-S	Présco. — Primaire	Val-des-Cerfs	SEHY	français
<b>Église-École Alpha Oméga</b>	N-S	Primaire — Sec.	Val-des-Cerfs	SEHY	français, anglais
<b>SEO (7)</b>					
Collège Saint-Alexandre de la Gatineau	S	Sec.	Draveurs	SEO	français
École Montessori de Chelsea	S	Présco. — Primaire	Port.-de-l'Out.	SEO	français
Collège Saint-Joseph de Hull	S	Sec.	Port.-de-l'Out.	SEO	français
Collège Nouvelles Frontières	S	Sec.	Port.-de-l'Out.	SEO	français
École Montessori de l'Outaouais	S	Présco. — Primaire	Port.-de-l'Out.	SEO	français
Académie Trivium	N-S	Présco. — Primaire	Draveurs	SEO	français, anglais
Centre académique de l'Outaouais	S	Présco. — Primaire - Sec.	Draveurs	SEO	français, anglais
<b>SEOM (44)</b>					
<b>École Alex Manoogian</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>École Maimonide, Campus Parkhaven</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>Académie hébraïque inc., section française</b>	S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
<b>Les Écoles juives populaires et les Écoles Peretz inc., section française</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>Académie Yéshiva Yavné</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
Collège Sainte-Anne, Lachine	S	Sec.	CSSMB	SEOM	français
Collège Sainte-Anne, Dorval	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>Collège Stanislas (campus Outremont)</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>École Bais Yaakov D'Rav Hirschprung, section française</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>École communautaire Belz, Campus Ducharme, section française</b>	S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
<b>École communautaire Belz, Campus Durocher, section française</b>	S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
<b>École première Mesifita du Canada</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>Les écoles communautaires Skver, section française</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
Pensionnat du Saint-Nom-de-Marie	S	Sec.	CSSMB	SEOM	français

Collège Sainte-Anne, Buissonnière, Présco.-primaire Outremont	S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
Collège Charlemagne inc.	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
La maternelle de Marie-Claire inc.	N-S	Présco.	CSSMB	SEOM	français
<b>École le Savoir</b>	N-S	Sec.	CSSMB	SEOM	français
Collège Beaubois	N-S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
Collège de l'Ouest de l'Île, section française	S	Sec.	CSSMB	SEOM	français
École Charles-Perrault (Pierrefonds)	S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>École de Formation Hébraïque, section française</b>	S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
<b>École Socrates-Démosthène, Campus Socrates III</b>	S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
Centre académique Fournier inc., section primaire	EHDAA/S	Primaire	CSSMB	SEOM	français
Centre académique Fournier inc., Académie Fournier	EHDAA/S	Présco. — Sec.	CSSMB	SEOM	français
Centre académique Fournier (Annexe)	EHDAA/S	Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>École Maïmonide, Campus Jacob Safra</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
École Montessori Ville-Marie	N-S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
École Vanguard, secteur francophone	EHDAA/S	Primaire — Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>École JMC</b>	N-S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français
<b>École internationale des Apprenants</b>	S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français
<b>École Peter Hall inc., Campus Côte-Vertu</b>	EHDAA/S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français, anglais
École Montessori de Montréal	N-S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français, anglais
Institut technique Aviron de Montréal, Campus 5460	N-S	FP	CSSMB	SEOM	français, anglais
Institut technique Aviron de Montréal, Campus 5490	N-S	FP	CSSMB	SEOM	français, anglais
Institut technique Aviron de Montréal, formation à distance	N-S	FP	CSSMB	SEOM	français, anglais
Académie Marie-Claire	N-S	Primaire	CSSMB	SEOM	français, anglais
Académie Marie-Claire, Campus Sec.	N-S	Sec.	CSSMB	SEOM	français, anglais
<b>École chrétienne Emmanuel</b>	N-S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français, anglais
<b>École chrétienne Emmanuel, Sec.</b>	N-S	Sec.	CSSMB	SEOM	français, anglais
École bilingue Notre-Dame de Sion	N-S	Présco. — Primaire	CSSMB	SEOM	français, anglais
École Le Sommet	EHDAA/S	Présco. — Primaire - Sec.	CSSMB	SEOM	français, anglais

**École Peter Hall inc., Campus Ouimet**

Collège d'Anjou

**Académie Ibn Sina, Campus Sec.**

École Lucien-Guilbault, pavillon Léger

Académie Louis-Pasteur

Collège St-Jean-Vianney

Collège St-Jean-Vianney

**École Marie-Clarac****École Marie-Clarac (Claudette Mackay-Lassonde)**

L'École du Routier Professionnel du Québec (1996) Inc.

**École Notre Dame de Nareg****École Socrates-Démosthène, Campus Socrates V****École Socrates-Démosthène, Campus Socrates V annexe****Académie culturelle de Laval****Académie Chrétienne Rive Nord**

Collège Citoyen

École Charles Perrault (Laval)

**École Socrates-Démosthène, Campus Démosthène**

Collège Letendre

Collège Laval

École Montessori de Laval

Les Centres Pédagogiques Accompagnement Scolaire

Collège LaSalle, Campus Laval

Présco. Montessori Brilliance

Collège CDI Administration. Technologie. Santé, Campus de Laval

Académie Lavalloise

EHDA/S

Présco. — Primaire -  
Sec.

CSSMB

SEOM

français, anglais

**SEPI (8)**

S

Sec.

CSSPI

SEPI

français

N-S

Sec.

CSSPI

SEPI

français

EHDA/S

Sec.

CSSPI

SEPI

français

S

Présco. — Primaire

CSSPI

SEPI

français

S

Sec.

CSSPI

SEPI

français

N-S

Présco. — Primaire

CSSPI

SEPI

français

S

Présco. — Primaire

CSSPI

SEPI

français

S

Sec.

CSSPI

SEPI

français

N-S

FP

CSSPI

SEPI

français

**SERL (16)**

S

Présco. — Primaire -  
Sec.

Laval

SERL

français

S

Présco. — Primaire

Laval

SERL

français

S

Présco.

Laval

SERL

français

N-S

Présco. — Primaire -  
Sec.

Laval

SERL

français

S

Présco. — Primaire -  
Sec.

Laval

SERL

français

S

Sec.

Laval

SERL

français

N-S

Présco. — Primaire

Laval

SERL

français

S

Présco. — Primaire

Laval

SERL

français

S

Sec.

Laval

SERL

français

S

Sec.

Laval

SERL

français

N-S

Présco. — Primaire

Laval

SERL

français

N-S

Sec. — EDA

Laval

SERL

français

N-S

FP

Laval

SERL

français, anglais

Présco.

Laval

SERL

français, anglais

FP

Laval

SERL

français, anglais

Présco. — Primaire

Laval

SERL

français, anglais

**SERQ (18)**

École Sec. Mont-Saint-Sacrement	S	Sec.	Capitale	SERQ	français
<b>L'École l'Eau-Vive</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	Capitale	SERQ	français
Collège Saint-Charles-Garnier	S	Sec.	Capitale	SERQ	français
<b>Collège Stanislas (campus Sillery)</b>	S	Présco. — Primaire - Sec.	Capitale	SERQ	français
Institut Saint-Joseph	S	Présco. — Primaire	Capitale	SERQ	français
L'École des Ursulines de Québec, Campus du Vieux-Québec	S	Présco. — Primaire	Capitale	SERQ	français
Collège François-de-Laval	S	Sec.	Capitale	SERQ	français
École oraliste de Québec pour enfants malentendants ou sourds	EHDAA/S	Présco. — Primaire	Capitale	SERQ	français
École oraliste de Québec pour enfants malentendants ou sourds	EHDAA/S	Primaire — Sec.	Capitale	SERQ	français
Académie Saint-Louis	S	Sec.	Capitale	SERQ	français
Académie Saint-Louis — Pavillon Saint-Louis-de-Gonzague	S	Présco. — Primaire	Capitale	SERQ	français
Saint-Jean-Eudes	S	Sec.	Pr.-Seigneuries	SERQ	français
Collège des Hauts Sommets	S	Sec.	Pr.-Seigneuries	SERQ	français
École Sec. privée François-Bourrin	S	Sec.	Pr.-Seigneuries	SERQ	français
Externat Saint-Coeur de Marie	S	Présco. — Primaire	Pr.-Seigneuries	SERQ	français
Aviron Québec, campus Charest	N-S	FP	Capitale	SERQ	français, anglais
Aviron Québec, campus Jonquière	N-S	FP	Capitale	SERQ	français, anglais
École trilingue Vision Québec nord	N-S	Présco. — Primaire	Pr.-Seigneuries	SERQ	français, anglais
	<b>SES (1)</b>				
Collège Bourget	S	Présco. — Primaire - Sec.	Trois-Lacs	SES	français