

*AU-DELÀ DU MODÈLE UNIQUE;
Des solutions distinctes pour des besoins distincts*

Avis présenté à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport

*AU-DELÀ DU MODÈLE UNIQUE;
Des solutions distinctes pour des besoins distincts*

COMMISSION DE L'ÉDUCATION EN LANGUE ANGLAISE

La Commission de l'éducation en langue anglaise (CELA) a pour mandat de donner avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur toutes les questions touchant les services éducatifs offerts dans les écoles primaires et secondaires ainsi que dans les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes du secteur anglophone. La ministre peut aussi solliciter l'avis de la Commission sur une question donnée.

La ministre nomme les membres de la Commission, habituellement pour un mandat de trois ans. Des candidats et candidates sont proposés par diverses associations et divers organismes anglophones du milieu de l'éducation qui représentent, entre autres, le personnel enseignant, les parents, les directions d'école et de commission scolaire, les commissaires ainsi que des acteurs du milieu de l'enseignement postsecondaire. Les mises en candidature peuvent être faites à n'importe quel moment.

Composition de la CELA en 2012-2013

Madame Anne Beamish	Monsieur Stephen Kohner
Monsieur Grant Brown	Madame Debra Laurie
Madame Liette Chamberland	Madame Pascale L'Heureux
Docteure Cindy Finn	Monsieur Mario Pasteris
Docteure Corinne Haigh	Madame Carmela Reino
Madame Joanne Henrico	Madame Megan Seline
Madame Gloria Keenan	Madame Theodora Stathopoulos
Madame Judy Kelley	Monsieur John Watson

Présidente :	Docteure Cathrine Le Maistre
Membre d'office :	Monsieur Leo La France, Sous-ministre adjoint
Secrétaire et recherchiste :	Madame Lynn Travers
Soutien administratif :	Madame Juliette Larouche
Révision linguistique :	DSCA-SL Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)
Traduction :	DC-SL Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)

Commission de l'éducation en langue anglaise

600, rue Fullum, 11^e étage
Montréal (Québec) H2K 4L1
Tél. : 514 873-5656
Télec. : 514 864-4181
cela-abee@mels.gouv.qc.ca
www.mels.gouv.qc.ca/cela

Les publications antérieures de la CELA
sont disponibles au : www.mels.gouv.qc.ca/cela

ISBN 978-2-550-69620-9 (version imprimée)
(Édition anglaise : ISBN 978-2-550-69621-6)
ISBN 978-2-550-69587-5 (PDF)
(Édition anglaise : ISBN 978-2-550-69622-3)

TABLE DES MATIÈRES

COMMISSION DE L'ÉDUCATION EN LANGUE ANGLAISE	2
INTRODUCTION	5
<i>1.0 Le caractère distinctif du système d'éducation en langue anglaise</i>	6
1.1 Facteurs relevés dans des rapports antérieurs	6
1.2 Nécessité du bilinguisme chez les diplômés	7
1.3 Participation des parents	8
1.4 Participation du personnel enseignant	8
1.5 Taux de diplomation et de persévérance scolaire	8
1.6 Prestation de services	9
1.7 Collaboration et coopération	10
1.8 Culture d'apprentissage continu	11
1.9 En bref	11
<i>2.0 Incidence de la distance</i>	12
2.1 Étendue du territoire des commissions scolaires	12
2.2 Distance entre les écoles des commissions scolaires hors de l'île de Montréal	12
2.3 Frais de transport	14
2.4 En bref	15
<i>3.0 Profil démographique</i>	16
3.1 Évolution de l'effectif des écoles anglophones depuis les années 70	16
3.2 Quelques conséquences de la diminution des effectifs	17
3.3 En bref	18

4.0	<i>Diversité du système scolaire anglophone</i>	19
4.1	Diversité démographique	19
4.2	Composition actuelle des effectifs des écoles « anglophones »	20
4.3	Diversité dans la classe : intégration en classe ordinaire d'élèves présentant des besoins particuliers	20
4.4	Diversité entre les commissions scolaires et en leur sein	22
4.5	En bref	22
5.0	<i>Répartition des ressources</i>	23
5.1	Montant du financement	23
5.2	Reddition de comptes et financement ciblé	23
5.3	Financement venant des tables régionales	24
5.4	Financement en vertu de l'« Entente »	24
5.4.1	Leading English Education and Resource Network (LEARN)	24
5.4.2	Centres scolaires et communautaires	25
5.4.3	Comité d'orientation pédagogique du réseau scolaire anglophone du Québec (COPRSAQ)	26
5.4.4	Subventions au perfectionnement et à l'innovation	27
5.5	En bref	27
6.0	<i>Prise de décisions</i>	28
6.1	Commissions scolaires	28
6.2	Association des commissions scolaires anglophones du Québec	29
6.3	En bref	29
7.0	<i>Conclusions</i>	30
	ANNEXE	32
	Invités pour ce rapport	32

INTRODUCTION

L'enseignement dispensé aux élèves dans toutes les écoles publiques du Québec est régi par la Loi sur l'instruction publique, qui impose des règles communes à l'ensemble des commissions scolaires, des écoles et des centres de formation du réseau public. La Loi est appuyée par le Régime pédagogique ainsi que par des règles budgétaires, l'objectif étant d'offrir des conditions égales à l'ensemble des élèves.

À l'intérieur du système d'éducation du Québec, le secteur anglophone doit cependant composer avec des réalités qui lui sont propres. Depuis la création des commissions scolaires linguistiques, celles du secteur anglophone ont évolué et adapté leurs façons de faire. Reconnaisant le caractère distinct de la communauté anglophone et la diversité de ses besoins, les commissions scolaires anglophones ont su faire preuve de créativité et de souplesse. Dans les limites prévues par la Loi, le Régime pédagogique et les dispositions budgétaires, les commissions scolaires ont adapté leurs services éducatifs à leurs élèves et aux communautés qu'elles servent, conscientes de l'inefficacité d'une approche uniformisée. Selon madame Gretta Chambers, présidente fondatrice de la Commission de l'éducation en langue anglaise (CELA), «l'éducation en langue anglaise n'est pas une traduction de l'éducation en français – c'est une culture distincte» [traduction]. Le secteur de l'éducation en langue anglaise est en quelque sorte une société distincte à l'intérieur d'une société distincte. Qui plus est, les commissions scolaires présentent des différences les unes par rapport aux autres, mais aussi en leur sein.

Le secteur de l'éducation anglophone tient beaucoup à conserver sa vitalité et à continuer de faire ce qu'il fait bien. Lors de ses réunions, la Commission trouve toujours instructif et stimulant d'entendre parler des diverses activités qu'organise le secteur anglophone, à l'école et en dehors, pour favoriser la réussite et la persévérance scolaires ainsi que le bilinguisme de ses élèves. La détermination des commissions scolaires anglophones à adapter leurs services éducatifs aux besoins de leurs élèves est un thème qui revient souvent. Malgré les pressions budgétaires persistantes qui viennent leur compliquer la tâche, elles ont toujours pour priorité d'être capables de faire ce en quoi elles excellent.

Dans le présent rapport à l'intention de la ministre, nous reprenons les thèmes et les préoccupations que nous avons exposés dans notre correspondance, nos rapports et nos mémoires antérieurs et qui décrivent encore aujourd'hui fidèlement la situation de l'éducation en langue anglaise au Québec. Nous

y ajoutons des exemples actuels de préoccupations et de réussites afin de dresser un portrait à jour de la situation. Nous insistons sur le fait que nous n'avons nullement l'intention de promouvoir un système au détriment de l'autre, ni de désigner des fautifs. Selon nous, bon nombre des difficultés auxquelles font face les commissions scolaires, les écoles et les centres du secteur anglophone pourraient être amoindries si le MELS tenait davantage compte des différences entre les deux secteurs dans ses politiques et leur mise en œuvre.

Nous espérons qu'une description du caractère distinct du secteur anglophone et de son fonctionnement par rapport à son pendant francophone jettera un peu d'éclairage sur l'effet contraignant qu'ont sur ce secteur bon nombre des politiques ministérielles, dans leur mise en œuvre surtout, et fera ressortir la nécessité d'une certaine latitude à ce chapitre. C'est ce qui permettra au système d'éducation anglophone de continuer à préparer ses diplômés à participer pleinement à la société québécoise.

Si le fonctionnement des commissions scolaires et des écoles des secteurs anglophones et francophones obéit aux mêmes règlements normatifs, pourquoi les commissions scolaires anglophones soutiennent-elles qu'il existe des différences entre les deux systèmes et en quoi ces différences consistent-elles? Pourquoi prétendent-elles avoir des besoins différents de ceux de leurs homologues du secteur francophone?

Le caractère distinct du système d'éducation en langue anglaise, le risque de voir disparaître ce système et la nécessité de le préserver, voilà ce qui constitue le fonds du présent mémoire et qui sera développé dans les prochaines sections, qui se chevauchent souvent.

La première section du mémoire donne une description des particularités du système d'éducation anglophone, tandis que la deuxième traite des effets de la distance sur ce système. Dans les troisième et quatrième sections, nous abordons respectivement la structure démographique et la diversité du système. Dans la cinquième section, il est question de la répartition des ressources et de certaines formules novatrices qui ont guidé l'utilisation de ces ressources dans l'intérêt des élèves. Nous abordons brièvement dans la sixième section la question de la gouvernance du secteur anglophone, avant de conclure par les demandes que nous adressons à la ministre dans la dernière section.

1.0 Le caractère distinctif du système d'éducation en langue anglaise

1.1 Facteurs relevés dans des rapports antérieurs

La Commission a été instituée par le ministre de l'Éducation en janvier 1993, à la suite d'une recommandation que le Groupe de travail sur le réseau scolaire anglophone avait formulée l'année précédente. Dans son rapport au ministre de l'Éducation, le Groupe de travail fondait ses recommandations sur une série de principes, dont celui-ci :

La communauté anglophone doit assurer le contrôle de son système d'éducation dans les limites d'un cadre stratégique assez vaste pour pouvoir transmettre sa langue, ses valeurs et sa culture et pour répondre aux besoins des jeunes Québécois de langue anglaise en matière d'apprentissage¹.

S'appuyant sur une recherche de Lamarre², Bourhis³ a récemment conclu que « le système d'éducation en péril au Québec, c'est l'école anglophone et non pas l'école francophone » [traduction] et que « l'uniformité bureaucratique » demeure un sujet d'inquiétude pour les représentants du secteur anglophone.

Dans son mémoire de 1999, la Commission avait communiqué au ministre l'information suivante :

[...] on dépeint la plupart du temps le fait anglophone du Québec comme une menace aux proportions alarmantes [...] les institutions anglophones sont rarement reconnues comme titulaires d'une mission différente de celle de leurs homologues francophones [...] les règles, règlements, politiques et priorités sont établis pour le Québec dans son ensemble, soit pour la majorité. Il est simplement tenu pour acquis que les éléments anglophones du réseau seront aussi bien servis par ces décisions politiques et administratives que ceux et celles pour qui elles ont été prises. Le fait que la vérité soit tout autre est occulté par l'uniformisation bureaucratique [...]»⁴.

Soulignant une « différence en éthos » entre les deux systèmes, le rapport de 1999 indiquait :

Chaque école anglophone du Québec est un microcosme de la communauté qu'elle sert. [...] Les écoles anglophones du Québec sont presque aussi différentes entre elles qu'elles le sont de leurs homologues francophones. Les premières sont le produit de leur entourage et des élèves qui les fréquentent. Elles ne sont pas monolithiques. Leurs affinités linguistiques et culturelles ne sont pas un moule qui convient à toutes. Elles sont plutôt façonnées par la population et ses communautés, par les journaux, les stations de radio, les associations, les Églises, le mélange culturel et démographique qui caractérisent ces communautés⁵.

Après avoir observé des écoles francophones et anglophones, on constate que, dans l'ensemble, celles-ci embrassent des cultures organisationnelles différentes. Les membres de la Commission ont l'impression que les écoles francophones sont davantage hiérarchisées, qu'elles suivent un modèle décisionnel descendant et que le personnel et les parents entretiennent des liens moins étroits. Il semble que les écoles anglophones, qui ont dû s'adapter constamment à la diversité, savent toujours faire preuve davantage de souplesse, font face au changement de façon moins rigide et plus rapide, dépendent davantage des autorités et encouragent la participation des parents comme bénévoles et acteurs de la vie scolaire. Selon un membre de la Commission, les écoles anglophones se distinguent en un mot par leur philosophie et leur pragmatisme⁶.

¹ Groupe de travail sur le réseau scolaire anglophone, Québec, Ministère de l'Éducation, 1992, p. 2.

² P. Lamarre, « English Education in Quebec: Issues and Challenges », *The Decline and Prospects of the English-Speaking Communities of Quebec*, éd. R. Y. Bourhis, Ottawa, Canadian Heritage, 2012, p. 175-214.

³ R.Y. Bourhis et P. Foucher, *The Decline of the English School System in Quebec*, Moncton, N.-B., ICRML, 2012, p. 43.

⁴ Commission de l'éducation en langue anglaise, *La mise en jeu de la culture et de l'école de langue anglaise*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1999, p. 27. http://www.mels.gouv.qc.ca/cela/pdf/culture_f.pdf.

⁵ Ibid., p. 32.

⁶ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Former les anglophones du Québec d'aujourd'hui*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2010, p. 13. <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=1815>.

1.2 Nécessité du bilinguisme chez les diplômés

Les différences entre écoles anglophones et francophones sont de deux ordres. D'abord, toutes anglophones qu'elles sont, les premières s'efforcent de produire des Québécois bilingues. Cette priorité ne vise pas que le marché du travail. Elle a trait aussi à la survie et à la santé des institutions communautaires du Québec anglophone qui doit s'efforcer de conserver leur caractère et leur culture propres, mais dont l'intégration à la communauté plus vaste dépend de la perception qu'elles ont de leur utilité à la société dans son ensemble⁷.

Bourhis écrit : « La jeune génération anglophone est aujourd'hui la plus bilingue du Québec⁸ [traduction]. » Voici d'autres exemples :

- Les évaluations nationales des compétences en lecture de l'anglais démontrent que les enfants anglophones du Québec obtiennent de meilleurs résultats que ceux du reste du Canada, bien qu'ils puissent bénéficier de la moitié moins de périodes d'enseignement en anglais ;
- Les programmes d'immersion française et d'enseignement bilingue ont permis de former un important pourcentage d'élèves bilingues et peuvent servir de modèles à l'étranger [...]
- Les écoles anglophones sont polyvalentes et capables de s'adapter au changement, que celui-ci touche leur effectif ou le curriculum ;
- Les écoles anglophones enseignent d'autres matières en français, ce qui permet de mettre les élèves en contact avec la langue seconde en contexte ;
- Quoique loin d'être exemplaire, le taux de décrochage dans les écoles anglophones est inférieur à celui des écoles francophones⁹.

Les commissions scolaires anglophones sont constamment à la recherche de programmes d'enseignement de la langue seconde qui procurent aux élèves les outils nécessaires pour répondre à leurs besoins professionnels futurs. Une commission scolaire donnée peut donc offrir plusieurs programmes pour satisfaire les besoins et les exigences des élèves et de leurs parents. Les programmes possibles comprennent notamment l'enseignement du français de base (le minimum exigé par le curriculum), mais peu d'écoles anglophones se contentent d'offrir aussi peu de français. Ce qui est plus courant dans les écoles primaires, ce sont : les programmes d'immersion, dans lesquels jusqu'à 80 % du curriculum est enseigné en français, selon l'année d'études; les programmes bilingues, dans lesquels l'enseignement du curriculum se fait à parts égales en anglais et en français; les programmes de « français plus » (prolongement de l'immersion au deuxième cycle); ou les programmes d'immersion française avec une autre langue comme l'espagnol, l'italien ou le mandarin.

Au secondaire, les écoles peuvent aussi offrir le « français enrichi » ou le « français, langue d'enseignement » aux élèves qui parlent déjà couramment le français.

La Commission scolaire English-Montréal (CSEM) a récemment mis en ligne un site Web entièrement en français et a augmenté le temps consacré à l'enseignement du français de base.

Les écoles anglophones sont en réalité bilingues, et leurs diplômés fonctionnent bien tant en anglais qu'en français dans leur évolution vers la « bilinguisme » et le biculturalisme. Les commissions scolaires anglophones éprouvent des difficultés, car il n'existe pas de financement propre aux programmes d'immersion ou d'enseignement bilingue malgré les frais supplémentaires qu'implique la mise en œuvre de multiples programmes, surtout dans les petites écoles. Pour ces commissions scolaires, ces programmes sont à ce point prioritaires qu'elles affectent leurs ressources à la promotion de l'enseignement bilingue.

⁷ Commission de l'éducation en langue anglaise, *La mise en jeu de la culture et de l'école de langue anglaise*, p. 31.

⁸ R.Y. Bourhis, « The English-Speaking Communities of Quebec: Vitality, Multiple Identities and Linguicism », *The Vitality of the English-Speaking Communities of Quebec: From Community Decline to Revival*, éd. R.Y. Bourhis, Montréal, CEETUM, U de M, 2008, p. 136.

⁹ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Former les anglophones du Québec d'aujourd'hui*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2010, p. 25.

1.3 Participation des parents

Les écoles anglophones ont une longue et fière tradition de bénévolat parental, et cette participation des parents est fort bien accueillie par les établissements. Outre les conseils d'établissement et les organismes de participation des parents, dont la création et les pouvoirs sont prévus par la Loi sur l'instruction publique, 81 écoles anglophones font partie de la Fédération québécoise des associations foyers-écoles (FQAFE), qui est quant à elle membre de la Fédération canadienne des associations foyers-écoles (FCAFE), fondée il y a plus de cent ans. Les recherches démontrent que, pour diverses raisons, les élèves réussissent mieux dans les écoles où les parents participent. Les associations foyers-écoles à l'œuvre dans les établissements scolaires ont joué un rôle actif et précieux dans l'éducation de plusieurs générations d'élèves.

Créée officiellement en mai 1944, la Fédération québécoise des associations foyers-écoles (FQAFE) a été constituée par lettres patentes en vertu de la Loi sur les compagnies (Québec) en août 1959.

La FQAFE est un organisme bénévole, indépendant et sans but lucratif qui a pour mission d'améliorer l'instruction et le bien-être général des enfants et des jeunes ainsi que d'offrir aux élèves une expérience éducative humaine et enrichie.

La FQAFE encourage activement la participation des parents, des élèves, des éducateurs et de la communauté en général à l'avancement de l'apprentissage, tout en agissant comme porte-parole des parents. Les membres des associations foyers-écoles viennent de toutes les sphères de la société et des quatre coins de la province. Ils représentent la diversité culturelle au sein du système scolaire minoritaire de langue anglaise et collaborent avec d'autres associations qui partagent leurs buts et objectifs, notamment les centres scolaires communautaires, et d'autres organismes communautaires.

1.4 Participation du personnel enseignant

Les enseignants s'impliquent eux aussi depuis longtemps dans des activités parascolaires et donnent de leur temps pour du rattrapage additionnel, des sorties éducatives, des collectes de fonds et des activités philanthropiques, des spectacles de variétés, des défilés de mode et de l'entraînement sportif. Jusqu'à tout récemment, leur participation n'était pas rémunérée. L'un des invités a laissé entendre à la Commission que cet état de choses résultait de la volonté des enseignants de « faire entorse » aux règles relatives aux conditions de travail et d'estomper toute démarcation entre les contraintes contractuelles et les besoins des élèves.

Quand les enseignants participent aux activités des élèves en dehors de la classe, la relation enseignant-élève s'en trouve enrichie. Les élèves et les enseignants interagissent à l'extérieur du cadre de la classe, les élèves renforcent leur sentiment d'appartenance à l'école, améliorant leurs chances de réussite comme le démontrent de nombreuses recherches. Dans les petites communautés, les enseignants sont considérés comme des meneurs, et c'est vers eux que se tournent les citoyens quand une chose doit être faite.

1.5 Taux de diplomation et de persévérance scolaire

Au cours des dernières années, les commissions scolaires anglophones ont invariablement affiché des taux supérieurs de diplomation et de persévérance scolaire, en dépit des difficultés dont elles font état. Selon l'hypothèse de la Commission, ces succès tiendraient notamment au fait que les commissions scolaires, les écoles et les centres du secteur anglophone se font un devoir de tenir compte des besoins locaux, qu'ils sont ouverts à la diversité, qu'ils font preuve de souplesse et qu'ils centrent leurs efforts sur l'élève. Comme exemple récent, signalé en avril 2013, notons la baisse spectaculaire du taux de décrochage à la Commission scolaire Eastern Townships, que celle-ci attribue à l'utilisation intensive des technologies en classe, une stratégie visant à mettre en place une plateforme d'apprentissage mieux adaptée à la réalité des élèves. La commission scolaire a couru des risques sur le plan pédagogique et budgétaire en élaborant cette politique, mais elle se réjouit aujourd'hui d'avoir pu ainsi répondre aux besoins de ses élèves.

Les derniers résultats d'une enquête indépendante en cours menée auprès de la Commission scolaire Eastern Townships par Docteur Thierry Karsenti et ses collègues de l'Université de Montréal démontrent que l'approche novatrice adoptée par la commission scolaire pour l'utilisation des technologies en classe a joué un rôle déterminant dans le développement des compétences des élèves, compétences qui sont au cœur de leur engagement et de leur réussite¹⁰.

1.6 Prestation de services

Il manque au Québec des spécialistes qualifiés tels que psychologues ou orthophonistes, et il est particulièrement difficile d'en trouver qui sont prêts à travailler en anglais dans les régions éloignées de Montréal. Dans le secteur anglophone, la situation est d'autant plus compliquée qu'on exige la maîtrise du français de tous les membres d'ordres professionnels, même s'ils sont appelés à travailler auprès d'élèves anglophones et qu'ils peuvent généralement communiquer facilement en français avec d'autres spécialistes. Une certaine latitude dans l'application de cette règle permettrait aux commissions scolaires d'étendre leur recrutement à l'extérieur de la province, d'augmenter le nombre de spécialistes dont elles ont grand besoin et de prioriser le bien-être des enfants.

Même quand les commissions scolaires en dehors de l'île ont les spécialistes pour aider le personnel scolaire à travailler avec les élèves présentant des besoins particuliers, vu la distance qui sépare les écoles de leur vaste territoire, il est peu probable que les écoles et les élèves obtiennent l'aide nécessaire de façon régulière et en temps voulu si les commissions scolaires appliquent le modèle provincial de prestation régionale des services. Comme le modèle régional de prestation de services ne convient pas, le système scolaire anglophone a mis sur pied un réseau de centres d'excellence dans le but de résoudre le problème.

En activité depuis 1998, les centres d'excellence constituent une solution de rechange aux services régionaux de soutien et d'expertise offerts aux commissions scolaires francophones. Entièrement financés par le MELS, les centres d'excellence sont établis dans quatre commissions scolaires, qui en assurent la direction. Ils ont pour mandat d'apporter un soutien aux neuf commissions scolaires anglophones et à leurs écoles, d'organiser et d'assurer le perfectionnement professionnel continu du personnel, de mener des activités de recherche et de développement, et de contribuer au développement d'une expertise panquébécoise en matière d'inclusion afin de favoriser l'intégration en classe ordinaire des élèves présentant des besoins particuliers. Chaque centre d'excellence est tenu de dresser un plan annuel de ses activités et de faire rapport de celles-ci aux directeurs généraux des commissions scolaires anglophones.

Les centres d'excellence s'occupent des besoins dans les domaines suivants :

- le réseau des écoles intégratives pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage et de lecture ;
- les troubles du spectre de l'autisme ;
- la gestion du comportement ;
- la santé mentale ;
- le développement de la parole et du langage ;
- les handicaps physiques, intellectuels ou multiples.

En tant que carrefours de services provinciaux, les centres adhèrent à une philosophie commune, à savoir que tous les enfants ont leur place et peuvent apprendre dans une classe ordinaire pourvu qu'ils aient accès à des adaptations et à un soutien dans la classe ou la classe-ressource. Cinq des centres appliquent un modèle basé sur le travail d'équipe plutôt que d'avoir un seul spécialiste comme coordonnateur. Les centres sont à l'écoute des besoins variés de la communauté anglophone. Ils aident à doter les écoles et leur personnel des moyens nécessaires pour répondre aux besoins de leurs élèves dans un cadre intégrateur. Ils contribuent en outre à promouvoir la collaboration et l'échange entre les commissions scolaires, les écoles et les organismes communautaires, tout en offrant un éventail de ressources et de possibilités de perfectionnement professionnel.

¹⁰ <http://etsb.cripe.ca/>.

1.7 Collaboration et coopération

La petitesse et la faible densité de la population anglophone font que tous les partenaires doivent collaborer au lieu de travailler en vase clos, pour servir la population de manière plus efficace et plus rentable. Le dialogue est nécessaire pour inventorier les problèmes communs et trouver ou créer les organismes qui peuvent le mieux les résoudre¹¹.

La coopération ne s'impose pas; c'est pourtant une caractéristique importante d'une attitude répandue dans le système scolaire anglophone. Peut-être est-ce le fruit de la nécessité, vu la capacité restreinte des petites commissions scolaires de «faire cavalier seul», mais la Commission a entendu parler de nombreux exemples de projets de collaboration menés au sein des commissions scolaires et entre elles, avec les parents, entre les associations, avec les syndicats et à tous les paliers (voir les exemples aux sections 1.3, 5.4.2, 5.4.4 et 6.2). De l'avis d'un des invités, « nous sommes moins à cheval sur les règles, c'est dans notre culture » [traduction].

Dans les commissions scolaires anglophones, le secteur des jeunes et ceux de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle travaillent en étroite collaboration pour guider les élèves avec le plus d'efficacité et d'efficience possible sur les chemins de la réussite.

À la Commission scolaire Lester-B.-Pearson, la collaboration entre le secteur des jeunes et celui des adultes a pris forme avec la création de deux postes de conseiller. Ensemble, les conseillers aident les élèves à choisir le parcours qui leur convient le mieux au secteur des jeunes, par exemple l'alternance travail-études, ou élaborent un plan de transition pour ceux dont les besoins seraient mieux servis par l'éducation des adultes. L'élève qui effectue ce changement, et souvent sa famille également, reçoit des conseils et un soutien en conséquence. Le conseiller à la transition suit l'élève à l'éducation des adultes pour éviter qu'il ne décroche et lui rend même parfois visite à la maison. La Commission a entendu dire qu'un conseiller avait si bien vanté le programme d'éducation des adultes que les parents de l'élève s'y sont inscrits aussi. Les conseillers organisent aussi beaucoup d'activités dans le secteur des jeunes pour présenter aux écoles secondaires les programmes de formation professionnelle, notamment des visionnements de vidéoclips, des témoignages d'élèves et des entrevues avec des enseignants.

La collaboration, sous forme notamment de partage d'installations et de programmes, a lieu entre partenaires dans les commissions scolaires anglophones, mais aussi avec les commissions scolaires francophones de la région dans une optique d'économie. L'école FACE offre depuis 1998 un programme artistique intégré que se partagent les commissions scolaires de Montréal et English-Montréal. Pour des raisons pédagogiques, les commissions scolaires francophones et anglophones de l'Estrie ont fait équipe avec des élus de la région pour remédier au problème de décrochage élevé.

Comme exemple d'échange intéressant entre commissions scolaires, citons le programme Option études, qui a été décrit dans un mémoire précédent¹².

¹¹ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Pour un personnel enseignant et un personnel de direction hautement qualifié dans les écoles anglophones du Québec : préparation, orientation et soutien*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2009, p. 24.

¹² Commission de l'éducation en langue anglaise, *Mémoire à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Avis sur l'enseignement intensif de l'anglais aux élèves francophones de la 6^e année du primaire*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011, p. 5

Le programme Option études est dirigé conjointement par la Commission scolaire New Frontiers et la Commission scolaire des Grandes-Seigneuries, avec l'appui de partenaires commerciaux, dont la Ville de Châteauguay, le bureau du Député de Châteauguay, Emploi-Québec, le Carrefour jeunesse-emploi et la Chambre de commerce et d'industrie de Châteauguay. Le projet avait pour but de diversifier le curriculum au secondaire en proposant aux élèves des options spécialisées pour les motiver et raviver leur intérêt pour l'école. Le premier échange a eu lieu en 2007 et a permis à 32 élèves de la 1^{re} secondaire de chacune de deux écoles voisines de suivre un programme axé sur les sports et autres activités athlétiques. Le programme est considéré comme une réussite sur le plan linguistique et social. Une étude de recherche menée par Benoit Côté de l'Université de Sherbrooke a permis de constater : une réponse positive de la part des élèves, des parents et du personnel scolaire; une amélioration des compétences linguistiques et des liens d'amitié; un esprit d'entraide et des perceptions positives de la part des deux groupes linguistiques. Le programme Option études doit son succès entre autres aux éléments suivants : la place prépondérante d'activités sportives très diversifiées; le faible effectif des groupes; l'intérêt des parents; l'appui enthousiaste des écoles, des questionnaires et des conseils d'établissement participants; et la priorité accordée à l'intégration sociale comme moyen d'apprentissage linguistique. L'un des indicateurs de la réussite du programme est qu'il continue de susciter l'intérêt et que des listes d'attente se forment chaque année¹³. Une autre cohorte sera admise en septembre 2013, ce qui indique que le programme se poursuivra au moins jusqu'en 2015.

1.8 Culture d'apprentissage continu

Le secteur anglophone possède une longue tradition d'acquisition du savoir à toutes les étapes de la vie. Cet apprentissage continu va bien au-delà de ce qui se fait dans les centres d'éducation des adultes des deux groupes linguistiques. L'Association québécoise pour l'apprentissage continu est un chef de file dans le domaine, et son site Web comporte des liens vers ceux de la Communauté d'apprentissage continu de McGill, de l'École de formation continue de l'Université Concordia et de l'Institut Thomas-More. Ces organismes offrent tous des cours à l'intention des adultes ou des aînés et sont la manifestation d'un intérêt pour l'éducation et l'acquisition continue du savoir une fois les études terminées, un intérêt qui transparait dans la passion que mettent parfois les anglophones à défendre leur système d'éducation. Dans beaucoup de communautés un peu partout au Québec, des groupes se rassemblent au théâtre communautaire. Le Théâtre Wakefield, par exemple, un organisme entièrement bénévole, organise des activités artistiques et culturelles d'expression anglaise, axées principalement sur le théâtre, un excellent moyen de promouvoir l'apprentissage continu dans la région de Gatineau.

Partout au Québec, on organise de nombreuses activités similaires qui non seulement contribuent à développer les talents individuels, mais font également de la communauté un berceau de l'apprentissage continu. Ce genre de pratique montre aussi aux jeunes que l'apprentissage ne s'arrête pas quand ils quittent les bancs de l'école.

1.9 En bref

Il est difficile de caractériser globalement le secteur de l'éducation en langue anglaise, mais certains thèmes relevés dans des mémoires antérieurs sont encore vrais aujourd'hui. Parmi ceux-ci, notons la diversité présente au sein du système, l'adaptabilité aux circonstances, les projets coopératifs, un engagement indéfectible à enseigner le français et, de façon générale, une volonté de favoriser et de soutenir une éducation de qualité, autant de facteurs sur lesquels la répartition et la structure démographique de la population anglophone ont une influence.

¹³ Benoit Côté, « Option études Châteauguay », rapport final, 2007-2012 (communication présentée lors du Symposium sur l'éducation dans une dynamique linguistique en évolution au Québec : transformations et défis au sein des communautés anglophones, Montréal, Université Concordia, 25 janvier 2013).

2.0 Incidence de la distance

2.1 Étendue du territoire des commissions scolaires

La province comptant 17 régions administratives, toutes les commissions scolaires anglophones à l'exception de celles de Riverside et de New Frontiers s'étendent sur plusieurs régions administratives du MELS, qui englobent quant à elles plusieurs municipalités régionales de comté (MRC). Même une commission scolaire géographiquement compacte comme celle de Lester-B.-Pearson s'étend sur deux régions administratives. La Commission scolaire Central Québec doit envoyer des représentants à six conseils de MRC si elle veut revendiquer sa part du financement disponible, apprendre de ses homologues francophones et échanger de l'information avec elles, ou obtenir de l'information du MELS en temps opportun. La Commission scolaire New Frontiers s'étend sur le territoire de cinq conférences régionales des élus (CRE). Ces dernières, dont le territoire ne correspond pas nécessairement aux régions administratives du MELS, ont droit de regard sur une bonne partie du financement accessible aux commissions scolaires, qui se doivent d'être présentes à leurs réunions pour obtenir leur part ou participer aux décisions. La présence du personnel des commissions scolaires anglophones est d'autant plus essentielle que l'on craint que les décisions sur le financement y soient prises par des personnes n'ayant ni bagage pédagogique ni connaissance des particularités du système scolaire anglophone (voir également la section 5.3).

Cette participation nécessaire aux réunions qui se tiennent dans plusieurs territoires chevauchants a évidemment une incidence sur l'utilisation des ressources humaines. Pendant qu'ils y participent, les administrateurs ne peuvent s'occuper d'autres aspects de leurs attributions. En fait, beaucoup d'employés des commissions scolaires anglophones ont de multiples attributions. Les règles budgétaires ne tiennent pas compte de cette réalité déplorable, et les coupes pratiquées récemment sur le plan administratif en raison des compressions budgétaires viennent compromettre davantage la participation des commissions scolaires à l'échelle régionale, les privant ainsi de ressources fort nécessaires.

2.2 Distance entre les écoles des commissions scolaires hors de l'île de Montréal

En milieu rural, l'éloignement des écoles les unes par rapport aux autres rend difficiles les contacts en personne avec le personnel de la commission scolaire et des écoles de son territoire, ainsi qu'avec les écoles d'autres commissions scolaires. La Commission scolaire Eastern Townships couvre une superficie équivalente à celle de la Belgique.

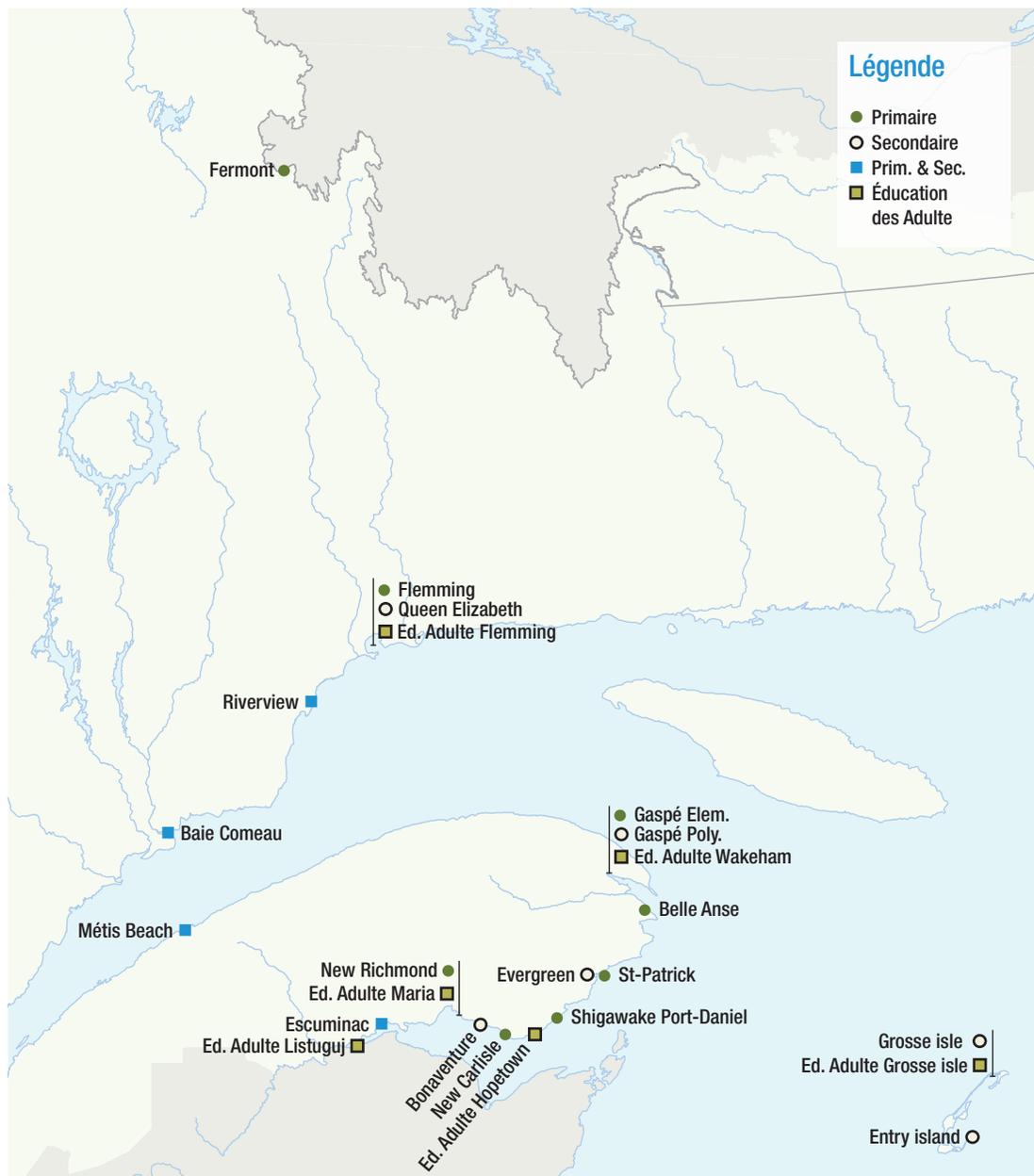
La Commission scolaire Eastern Shores compte près de 1 700 élèves répartis dans 14 écoles primaires, 8 écoles secondaires et 6 centres d'éducation des adultes. Son siège social de New Carlisle se trouve à 350 km d'une école de Baie-Comeau et à 825 km d'une autre située à Grosse-Île. Se rendre de Baie-Comeau au siège social de la commission scolaire représente un voyage d'au moins 7 heures en traversier et en voiture.

Les conseillers des commissions scolaires anglophones partent du principe que leur travail consiste à passer la majeure partie de leur temps dans les écoles à aider le personnel à enseigner le programme, avec les frais de déplacement que cela implique. Grâce à la vidéoconférence, les écoles peuvent communiquer plus facilement à distance et leur personnel a moins besoin de s'absenter, mais cette solution a elle aussi ses coûts et ne permet pas les contacts en personne ni la consolidation efficace des équipes. Elle ne permet pas non plus aux écoles d'avoir accès facilement au soutien professionnel, et les écoles anglophones en région voient rarement des psychologues, des orthophonistes et autres spécialistes, même quand on parvient à en engager pour travailler en régions éloignées. Il est difficile également dans les petites écoles éloignées d'avoir un enseignant de musique ou d'éducation physique ou d'offrir d'autres services spécialisés. Cela illustre bien que, même si la loi et la réglementation prétendent égaliser les conditions d'accès, la prestation de services est clairement touchée par des contraintes budgétaires qui ont rendu ces conditions très inégales. Il semble que le MELS n'ait pas prévu toutes les répercussions de ses décisions budgétaires dans ces situations.

Vu la distance qui sépare les écoles et le siège social de la commission scolaire, il est encore plus important que la communauté soutienne les initiatives scolaires et que les écoles éloignées accueillent des activités communautaires.

La Commission scolaire New Frontiers sert un certain nombre de communautés anglophones isolées, et ses écoles jouent le rôle de centres pour la tenue d'activités communautaires : conditionnement physique pour les aînés (école primaire Howick), scouts et guides (école primaire Ormstown), salles de réunion pour des groupes de bénévoles (école primaire Heritage), expositions d'artisanat (toutes les écoles), archives de société historique (Hemmingford). Ces activités communautaires existent depuis longtemps et continuent d'être renforcées par les centres scolaires communautaires établis dans les écoles (voir la section 5.4.2).

Figure 1. Écoles et centres de la Commission scolaire Eastern Shores



L'école de Métis-sur-Mer, fréquentée par 68 élèves de la prématernelle à la 5^e secondaire recrutés dans un rayon de 60 km, fait la promotion de son programme d'éducation physique et notamment du défi bisannuel de ski de fond de 15 km. Bon nombre des activités favorisent le plein air, car l'école n'a pas de gymnase.

L'école secondaire Queen Elizabeth de Sept-Îles accueille 78 élèves de la 1^{re} à la 5^e secondaire. Ses élèves et les membres d'un club d'aînés de la région ont formé ensemble une chorale qui a répété et chanté avant Noël 2012. Les élèves de 4^e et 5^e secondaire ont interviewé et photographié un membre de la communauté pour un projet de français dans le cadre du Festival littéraire Metropolis bleu¹⁴.

L'école primaire de Gaspé, avec ses 107 élèves de la prématernelle à la 6^e primaire, l'école de Belle Anse (27 élèves) et la polyvalente de Gaspé (90 élèves), sont toutes membres du centre scolaire et communautaire dit « des trois écoles », qui a pour philosophie de venir en aide aux autres. À l'instar des autres écoles de la commission scolaire, elles participent toutes à la course Terry-Fox, et l'école primaire de Gaspé a ramassé des fonds pour l'achat de livres destinés à une école africaine. Des élèves de 2^e année ont réalisé un projet sur les hiboux dans le cadre duquel ils ont pu visiter un zoo du Kansas par vidéoconférence, et d'autres élèves communiquent par Skype avec de petits Australiens et Africains.

L'école de Grosse-Île compte 77 élèves de la prématernelle à la 5^e secondaire. Les parents participent aussi à la course Terry-Fox, et des pères ont prêté main-forte à des élèves dans un projet de construction de modèles réduits de bateaux. Des élèves ont aidé leur communauté en nettoyant le rivage et en ramassant des denrées alimentaires pour des familles démunies.

Chaque année depuis 1980, l'école Riverview de Port-Cartier prend part à la course communautaire Terry-Fox. Depuis 2006, elle fait équipe avec les deux écoles primaires francophones, beaucoup plus grosses qu'elle, pour la Journée nationale Terry-Fox des écoles. Les élèves sont très enthousiastes de faire partie d'un vaste groupe uni par une même cause, et les enseignants et les élèves francophones ont vanté le degré de bilinguisme des élèves.

Cette participation à la vie de la communauté, illustrée par les exemples ci-dessus, n'a pas détourné la commission scolaire de sa mission d'instruire les élèves et d'en faire des diplômés. En fait, elle y a peut-être bien contribué. En deux ans, la commission scolaire a amélioré son taux de réussite, passant du dernier rang au groupe des dix meilleures commissions scolaires de la province, tout en continuant d'intégrer dans des classes ordinaires tous les élèves ayant des besoins particuliers.

2.3 Frais de transport

Les écoles situées en ville et en banlieue peuvent compter sur le transport en commun comme complément du transport scolaire pour les élèves aussi bien que pour le personnel. En milieu rural, il en coûte plus cher aux commissions scolaires pour assurer le transport du personnel aux réunions ou aux activités de perfectionnement professionnel ou pour amener les personnes-ressources aux écoles.

Les activités parascolaires et le soutien scolaire supplémentaire offerts aux élèves par le personnel de la commission scolaire en dehors des heures normales d'école impliquent des frais additionnels de transport des élèves, qui autrement ne pourraient participer aux activités puisqu'ils dépendent de leur moyen de transport pour rentrer à la maison. L'ajout de parcours d'autobus plus tard en journée en région périphérique nécessite du financement additionnel, ce qui veut dire plus de collectes de fonds pour l'école, plus de frais pour les parents et plus d'argent consacré au transport dans le budget de la commission scolaire. Dans certains cas, l'école est trop petite pour mettre sur pied de telles activités, et les élèves font partie des équipes sportives de leur communauté élargie. Dans bien d'autres cas, cependant, l'école offre aux élèves des activités auxquelles ils n'auraient pas accès dans de petites collectivités, allant même jusqu'à former des équipes mixtes pour les tournois de basketball et de soccer quand il n'y a pas suffisamment d'élèves pour constituer des équipes entièrement féminines ou masculines. La participation des élèves aux activités sportives améliore leur attitude et leur engagement à l'école.

La socialisation est l'une des trois missions de l'éducation définies par le MELS. Pour bien des élèves du secondaire qui habitent loin les uns des autres, cette socialisation ne se fait qu'à l'école. Les adolescents qui participent à une équipe sportive, à un club scolaire ou à une autre activité sont plus susceptibles de rester sur les bancs d'école¹⁵.

¹⁴ Metropolis bleu. <http://bluemetropolis.org/?com.dotmarketing.htmlpage.language=2>.

¹⁵ <http://www.cca-aca.ca/fr/publication/qatfaea-s%C3%A9rie-de-recherche-2012-rapport-num%C3%A9ro-un-le-lien-entre-l%E2%80%99engagement-des-%C3%A9l%C3%A8ves>.

Tous les élèves ont besoin d'avoir l'impression de faire partie du groupe. Ce sentiment d'appartenance naît au primaire, est important dans la transition entre le primaire et le secondaire, et constitue le principal centre d'intérêt à l'adolescence. Les élèves qui réussissent sont souvent ceux qui participent le plus, notamment dans les clubs et les activités sportives. Des membres de la Commission ont cité en exemple des activités scolaires réservées aux élèves capables de bien travailler et se comporter à l'école; on a vu s'améliorer l'attitude, l'assiduité et le rendement à l'école d'élèves plus faibles parce que ces derniers souhaitaient faire partie de l'équipe ou du groupe. On sait depuis longtemps qu'il existe une corrélation entre la pratique d'un sport (ou la participation à d'autres types de programmes spécialisés ou parascolaires) et la persévérance scolaire¹⁶.

Les écoles secondaires en région procurent à ces élèves un sentiment d'engagement qu'il faut préserver. Offrir aux adolescents des occasions d'être en relation avec leur école, leurs pairs et leurs enseignants en dehors de la classe est un facteur important de l'engagement et de la motivation à l'école et doit faire partie des priorités budgétaires des établissements.

2.4 En bref

Avec son territoire aussi vaste que toute l'Europe occidentale, le Québec est un défi pour toute personne qui a à voyager dans la province. L'étendue des territoires et le petit nombre d'écoles sont des facteurs particulièrement préoccupants pour les commissions scolaires anglophones, qui englobent elles aussi plusieurs territoires de compétence chevauchants. La représentation des commissions scolaires aux principales tables de partenariat est extrêmement importante, mais elle impose à leur personnel un fardeau budgétaire et humain. Les distances à franchir ont aussi un effet sur les élèves, et les écoles doivent faire preuve d'inventivité pour offrir aux élèves des occasions de participer à des activités en dehors de l'horaire scolaire.

¹⁶ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Pour la réussite scolaire dans les écoles anglophones du Québec*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011, p. 12. <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=2214>.

3.0 Profil démographique

3.1 Évolution de l'effectif des écoles anglophones depuis les années 70

Depuis l'année scolaire 1971-1972, le nombre d'élèves fréquentant les écoles publiques du Québec a diminué de 39 % en général, ce qui correspond à un recul de 35 % dans les écoles francophones et à une baisse disproportionnée de 68 % dans les écoles de langue anglaise¹⁷. D'importants facteurs sont à l'origine de ce phénomène, notamment les restrictions imposées aux francophones et aux allophones par la Charte de la langue française (projet de loi 101), ainsi que l'exode des anglophones. Le changement le plus notable a été l'augmentation de 120 % du nombre d'élèves allophones au Québec. En raison de la Charte, les écoles anglophones comptent cependant 36 953 (65 %) élèves allophones de moins, alors que leurs homologues francophones en comptent 104 183 (1 079 %) de plus. Ces changements ont eu d'énormes répercussions, surtout en milieu urbain où les immigrants ont davantage tendance à s'installer. Parallèlement, le nombre d'élèves admissibles à l'instruction en anglais qui se sont inscrits dans des écoles francophones a augmenté de 3 000 (19 %), amplifiant de ce fait l'incidence de la diminution de la population. Avec la baisse des effectifs vient aussi une diminution des taxes scolaires et du financement par élève, bien que le coût des infrastructures demeure quant à lui inchangé. Qu'il y ait 200 ou 400 élèves dans l'école, le personnel d'entretien, de direction et de secrétariat, le photocopieur, l'énergie, la maintenance, le téléphone et le chauffage coûtent la même chose, mais le financement, lui, change.

Les prédictions du MELS semblent indiquer que la diminution de la population des commissions scolaires anglophones hors de l'île de Montréal sera bien moindre (0,1 % à 6,1 %) entre 2010 et 2014. Sur l'île de Montréal, cependant, les deux commissions scolaires devraient voir leur population chuter de 11,5 %¹⁸, une situation inquiétante, aggravée par une transformation démographique en cours. Les commissions scolaires English-Montréal et Lester-B.-Pearson doivent toutes deux composer avec des fermetures d'écoles dans les secteurs délaissés par les jeunes familles et avec la nécessité de construire ou d'agrandir des établissements dans d'autres secteurs, notamment celui de l'ouest de l'île de Montréal en plein essor.

Non seulement les élèves anglophones sont peu nombreux au Québec, mais leur répartition est inégale. L'île de Montréal et la région avoisinante du « 450 » affichent une forte concentration de familles de langue maternelle anglaise, si bien que malgré la baisse de la population scolaire et la fermeture de certaines écoles, les communautés demeurent viables. En région, la situation est très différente, et d'autres facteurs comme la fermeture d'usines et l'exode rural contribuent à la fermeture d'écoles.

« Le territoire que couvre la Commission scolaire Eastern Shores est très diversifié et fluctue dans ses capacités économiques. Nous avons des écoles situées dans des communautés très industrialisées telles que Baie-Comeau et Sept-Îles, tandis que d'autres sont situées dans des communautés qui dépendent de l'industrie instable de la pêche (Îles-de-la-Madeleine). Nous avons également des écoles situées dans des communautés qui furent tout récemment touchées par la fermeture de leurs usines de papier telles que Chandler et New Richmond [...] nous pouvons considérer la Commission scolaire Eastern Shores comme région Agir autrement avec 16 de nos 18 écoles reconnues faisant partie de la stratégie d'intervention Agir autrement.¹⁹ »

Cette diminution de la population, conjuguée à la fermeture d'églises et à la réduction des services sociaux, peut amener de jeunes familles à quitter la région et entraîner finalement la mort de la communauté.

¹⁷ Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Indicateurs linguistiques dans le secteur de l'éducation, 2011 – Annexes*, Québec, MELS, 2011, p. 2, tableau 1. <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=2056>.

¹⁸ <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/previsionsPrimaireSecondaire/pdf/2011/Resume.pdf>. Sources : Direction de la recherche, des statistiques et de l'information; Entrepôt de données ministériel (EDM).

¹⁹ Commission scolaire Eastern Shores, *Plan stratégique 2008-2011*, New Carlisle, Québec, CSES, 2011, p. 8-9. http://www.essb.qc.ca/plan/cses_plan_strategique.pdf.

La municipalité de Franklin avait une longue histoire en tant que communauté anglophone fondée par les loyalistes de l'Empire uni. La dernière église anglaise fermait ses portes, faisant de l'école anglophone l'unique foyer d'expression anglaise de la communauté. Ne comptant plus qu'une soixantaine d'élèves, l'école devait fermer, mais les parents se sont ralliés et ont convaincu la commission scolaire de la garder ouverte. À quoi les parents attachaient-ils de l'importance? Bien sûr, le fait d'envoyer leurs enfants dans une autre école aurait impliqué de longs trajets en autobus sur les routes de campagne, particulièrement mauvaises en hiver, mais leurs préoccupations étaient beaucoup plus profondes. Étant donné l'éloignement des maisons les unes par rapport aux autres, l'école était le lieu de socialisation des enfants le jour ainsi que celui des parents lors de réunions le soir et d'autres activités scolaires. La fermeture de l'école aurait forcé les jeunes familles à quitter la communauté pour se rapprocher des écoles, portant ainsi un dur coup à la vitalité des municipalités anglophones servies par l'établissement. Cette décision a eu des répercussions financières sur d'autres écoles de la commission scolaire, qui ont dû se sacrifier pour garder l'école ouverte, mais à l'époque, il y avait de l'argent disponible, une volonté politique de la maintenir ouverte et une vaste mobilisation de la communauté.

3.2 Quelques conséquences de la diminution des effectifs

Une petite école qui compte peu d'élèves et de ce fait peu d'enseignants est incapable d'offrir le même éventail de cours – par exemple le choix entre trois niveaux de mathématiques en 4^e et 5^e secondaire – qu'un établissement plus gros. Pour pallier ce problème, des cours en ligne ont été élaborés par l'organisme LEARN (voir la section 5.4.1) et ont permis d'offrir à beaucoup d'élèves davantage d'options. Ces cours demandent toutefois une certaine autonomie et une bonne motivation de la part des élèves, des caractéristiques qui ne sont pas toujours présentes chez ceux qui doivent recourir aux cours en ligne. Les élèves ont quand même besoin de supervision à l'école, ce qui fait qu'à long terme, il faut toujours autant de personnel pour offrir les options additionnelles.

En raison des faibles populations anglophones en région, il est difficile d'offrir et de soutenir l'éducation des adultes et la formation professionnelle. Offrir des services de formation professionnelle de qualité en anglais à la grandeur de la province est un mandat difficile pour les neuf commissions scolaires publiques anglophones. De grandes distances séparent les centres au sein des commissions scolaires et d'une commission scolaire à une autre. Dans son mémoire de 2011²⁰, la Commission résume sa vision des besoins du secteur anglophone en matière de formation professionnelle et technique :

1. Consacrer plus de ressources au SARCA (service d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement) pour élargir son champ d'action;
2. Reconnaître plus systématiquement les compétences acquises (surtout celles des formateurs);
3. Offrir plus de choix aux élèves anglophones;
4. Faciliter le recrutement des élèves anglophones par des stratégies novatrices;
5. Accélérer le processus d'autorisation des programmes et des ententes;
6. Mieux promouvoir auprès des élèves les programmes de formation professionnelle offerts en anglais;
7. Augmenter le contenu anglais des salons régionaux de l'emploi;
8. Augmenter l'effectif des conseillers d'orientation pour mieux promouvoir la formation professionnelle;
9. Faire participer le secteur anglophone à toutes les tables décisionnaires;
10. Recruter des enseignants anglophones qualifiés pour le secteur de la formation professionnelle;
11. Offrir des services complémentaires;
12. Donner aux élèves la possibilité d'améliorer leur connaissance du français, en fonction des besoins du marché.

Compte tenu de ces réalités, la formation en milieu de travail et le contact avec du personnel d'expérience de différents secteurs et programmes deviennent des éléments importants pour assurer une formation de qualité partout où elle se donne, et c'est ce qui a conduit à la création de centres d'expertise dans les centres de formation professionnelle.

²⁰ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Comblant l'écart entre formation et emploi pour répondre aux besoins du marché: questions propres au secteur anglophone*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011, p. 25.

Le Réseau des centres d'expertise regroupe 19 centres de formation professionnelle rattachés à des commissions scolaires, dans des secteurs d'emploi où l'on offre des programmes en anglais, ce qui permet la mise en commun de ressources. La reconnaissance d'un établissement à titre de centre d'expertise se fonde principalement sur l'importance de sa participation dans un secteur donné, notamment le nombre d'autorisations de programmes, le nombre d'années d'activité dans le secteur et le leadership qu'il démontre. La Commission scolaire Lester-B.-Pearson, par exemple, offre les programmes de cuisine d'établissement, de pâtisserie, de cuisine du marché, de boulangerie, de sommellerie et de boucherie de détail. Elle a donc été désignée comme centre d'expertise du secteur de l'alimentation. À ce titre, elle doit faire preuve de leadership et assurer un soutien à l'échelle provinciale en ce qui a trait à la qualité de l'enseignement et à la mise en œuvre des programmes dans tous les centres anglophones qui offrent des programmes dans ce secteur. Le modèle est le même dans les autres secteurs, tels que ceux de la santé et de l'administration, dans six des neuf commissions scolaires anglophones du Québec.

Bien que les centres d'expertise répondent à certains des douze points soulevés par la Commission, nous tenons à réitérer qu'il est nécessaire que la ministre s'attaque de façon systématique aux problèmes de la formation professionnelle afin que le secteur anglophone puisse contribuer davantage à la réussite économique du Québec. Bon nombre des besoins énumérés dans le mémoire de 2011 ne sont toujours pas comblés. Les SARCA ont pour but d'amener tous les élèves à un premier diplôme et, pour y parvenir, ils doivent devenir un processus complet, efficient et doté de toutes les ressources nécessaires.

Une reconnaissance plus systématique des compétences acquises des formateurs demeure nécessaire. Le processus d'approbation des demandes d'autorisation et des ententes entre commissions scolaires constitue toujours un irritant, et l'on perd souvent d'éventuels élèves parce qu'il est trop lent et n'aboutit pas en temps opportun. Par exemple, la Commission scolaire Eastern Shores avait un groupe d'élèves intéressés par le programme d'électricité et souhaitait conclure une entente avec la Commission scolaire Lester-B.-Pearson. Quand le processus d'approbation de l'entente (d'abord par chacune des commissions scolaires, ensuite par la table régionale de chacune, puis par la table du secteur anglophone et enfin par le MELS) a abouti, bon nombre des élèves intéressés s'étaient tournés vers autre chose.

3.3 En bref

On a fait largement état de la diminution du nombre d'élèves anglophones dans les écoles du Québec, de la nécessité d'augmenter les effectifs et des mesures que prennent les commissions scolaires anglophones pour encourager les élèves anglophones à continuer de fréquenter leurs écoles. Une augmentation de la population scolaire aurait deux effets, d'abord celui d'assurer la continuité de l'instruction en anglais, surtout en région, où la situation des petites écoles et de leur communauté est toujours précaire, et celui, plus pragmatique, d'assurer le maintien du financement. L'incidence de l'évolution démographique et de la baisse des effectifs des écoles anglophones mérite d'être étudiée plus à fond. Il en va de même du problème de la prestation des services d'éducation des adultes, ainsi que des difficultés associées à la création en temps opportun de cohortes d'élèves pour la formation professionnelle, difficultés qu'aggrave présentement par la lenteur bureaucratique.

4.0 Diversité du système scolaire anglophone

4.1 Diversité démographique

La notion [anglophone] est plus facile à décrire qu'à définir. La communauté anglophone du Québec, et surtout celle de l'île de Montréal, compte parmi les groupes les plus multiethniques au Canada, et la vision statique de ce qui constitue une communauté anglophone ou une communauté francophone au Québec n'est plus pertinente. Dans la formation continue et la communauté anglophone du Québec (2005), nous pouvons lire ce qui suit : « En ce début de XXI^e siècle, la population anglophone du Québec est un mélange hétérogène et multiculturel de Premières nations, de descendants de pionniers, d'immigrants de plusieurs générations et de nouveaux arrivants de partout dans le monde.²¹ »

En 2010, la Commission soulignait :

[...] une transformation s'est opérée dans l'attitude de la société québécoise, la composition de la société anglophone traditionnelle et le bagage linguistique et culturel des élèves du Québec. Il s'ensuit que « culture anglophone », « école anglophone » ou même « anglophone » tout court sont devenues des notions plus difficiles à circonscrire. Les « nouveaux anglophones », en 2010, et les écoles qu'ils fréquentent ont tous deux beaucoup changé. À l'instar de toutes les institutions du monde qui se placent au service de groupes linguistiques minoritaires, les commissions scolaires anglophones se font les protecteurs et transmetteurs de la culture. [...] En optant pour une approche pragmatique plutôt que philosophique, les écoles de langue anglaise ont pu s'adapter à la diversité culturelle de leur effectif scolaire. En raison de l'évolution démographique des écoles, on parvient difficilement à définir la « culture » qu'il faut protéger et transmettre, bien que, comme première compétence énoncée, le personnel enseignant doive « agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions » (MEQ, 2001, p. 61).

La Loi sur l'instruction publique ne définit les commissions scolaires linguistiques qu'en fonction de la langue dans laquelle les services éducatifs sont dispensés. Les commissions scolaires peuvent jouer un rôle social et culturel auprès de la communauté. Ce rôle est prévu dans la Loi sur l'instruction publique, mais les caractéristiques des commissions scolaires n'y sont pas définies.

Dans quelle mesure les écoles devraient-elles ou peuvent-elles servir d'instrument de développement de la communauté lorsque celle-ci se définit en fonction de critères linguistiques et géographiques ? Depuis 1999, « le patrimoine culturel des communautés anglophones » est plus difficile à définir parce que les communautés évoluent. Il n'existe plus une communauté unique d'« anglos ». Au départ, l'idée de préserver le système scolaire anglophone était de protéger les droits de la population anglophone traditionnelle du Québec.

Aujourd'hui, cette population n'a plus grand-chose en commun avec celle que l'on retrouve dans le système scolaire anglophone²².

Consciente de la diversité de sa population, la Commission scolaire English-Montréal indique dans son énoncé de mission : « Afin de s'acquitter de sa mission, la CSEM [...] reconnaîtra et appréciera la diversité de sa communauté. »

La communauté italienne de l'île de Montréal est une force vive du système scolaire anglophone. Le 23 janvier dernier, à l'école primaire Pierre-de-Coubertin à Saint-Léonard, la Fondation communautaire canadienne italienne remettait un don à la Commission scolaire English-Montréal pour soutenir l'apprentissage de l'italien, l'une des langues enseignées dans le cadre du Programme d'enseignement des langues d'origine (PELO), qui a pour but de développer chez les élèves la connaissance de leur langue d'origine. Les cours d'italien se donnent pendant les heures de classe dans quatre écoles primaires de la commission scolaire qui offrent le programme intégré, soit Pierre-de-Coubertin, Dante, East Hill et Général Vanier. D'autres écoles primaires offrent aussi des cours de langues d'origine aux élèves de la 1^{re} à la 6^e année, à l'heure du dîner ou après l'école. C'est le cas notamment de l'école Coronation, qui enseigne le tamoul, et de l'école Royal Vale, où l'on donne des cours d'hébreu.

La Commission scolaire Lester-B.-Pearson offre un programme d'études internationales en résidence, dans le cadre duquel elle accueille des élèves de plus de vingt pays, dont la Chine. L'argent que lui rapporte ce programme est un supplément bienvenu dans son budget de fonctionnement.

²¹ Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *La formation continue et la communauté anglophone du Québec : Rapport et recommandations de la mission d'étude de mai 2003 en Europe*, Québec, MELS, 2005, p. 31, cité dans CELA, *Former les anglophones du Québec d'aujourd'hui*, 2010, p. 6. <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=1816>.

²² Commission de l'éducation en langue anglaise, *Former les anglophones du Québec d'aujourd'hui*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2010, p. 5.

4.2 Composition actuelle des effectifs des écoles « anglophones »

La diminution du nombre d'élèves, la variabilité de la densité de population et le départ des familles des régions ou du centre-ville de Montréal ne sont qu'une partie des défis démographiques subtils auxquels font face les écoles anglophones, dont certaines accueillent une forte proportion d'élèves dont la langue maternelle est le français, mais qui sont admissibles à l'enseignement en anglais.

Tableau 1. Langue maternelle des élèves des commissions scolaires anglophones pour l'année scolaire 2012-2013^(P)

	CSCQ	CSES	CSET	CRS	CSSWL	CSWQ	CSEM	CSLBP	CSNF
Anglais (%)	29	67	58	48	49	88	52	84	80
Français (%)	69	33	41	43	28	9	8	6	19
Autre (%)	2	1	1	9	23	3	40	10	2

Source : MELS-DSID, système Charlemagne, données en 2013-01-25/produit le 2013-06-05.

1. Les données excluent les élèves de la formation professionnelle chez les jeunes. (P) sont provisoires à la date de lecture des données.

Note : La somme des pourcentages peut être différente de 100 à cause des arrondis.

Même ce tableau masque des différences au sein de la population des commissions scolaires. Par exemple, il indique que 19 % des élèves de la Commission scolaire New Frontiers sont de langue maternelle française, mais le pourcentage frôle plutôt les 80 % dans le secteur de Valleyfield. Une des écoles de la Commission scolaire Eastern Shores compte 97 % d'élèves de langue maternelle française. Ces différences ont un effet déterminant sur les programmes des écoles d'une commission scolaire, surtout au chapitre de la diversité des cours de français offerts.

4.3 Diversité dans la classe : intégration en classe ordinaire d'élèves présentant des besoins particuliers

Le réseau scolaire anglophone s'est toujours intéressé aux recherches et aux ressources qui existent à l'échelle mondiale. Dans le domaine des besoins particuliers, par exemple, le modèle d'intégration des écoles anglophones s'inspire de la tendance observée aux États-Unis et ailleurs dans le monde à sortir les enfants handicapés du secteur de l'adaptation scolaire pour les amener en classe ordinaire. La Commission a abordé la question de l'intégration dans son mémoire de 2006²³, puis l'a reprise en octobre 2010 dans sa lettre à la ministre de l'Éducation de l'époque²⁴. Dans son mémoire de 2011, la Commission écrivait :

D'une part, on favorise l'intégration à cause de principes philosophiques profondément ancrés, mais, d'autre part, dans les petites écoles, regrouper tous les élèves dans la même classe est une nécessité. Malheureusement, on ne dispose pas toujours du soutien nécessaire pour ce faire²⁵.

²³ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Adaptation scolaire : Inclusion et intégration en classe*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, 2006.

²⁴ Commission de l'éducation en langue anglaise, lettre à Line Beauchamp, ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, 26 octobre 2010.

²⁵ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Pour la réussite scolaire dans les écoles anglophones du Québec*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011, p. 3.

Tableau 2. Proportion d'élèves présentant des handicaps ou des difficultés de comportement ou d'apprentissage intégrés en classe ordinaire dans le réseau public, par région administrative et langue d'enseignement

Région administrative	2002-2003		2005-2006		2009-2010 ^(P)	
	Français (%)	Anglais (%)	Français (%)	Anglais (%)	Français (%)	Anglais (%)
Abitibi-Témiscamingue (08)	64,2	100	67,0	100	72,5	89,4
Bas-Saint-Laurent (01)	62,4	100	68,8	100	71,5	100
Capitale-Nationale (03)	66,2	100	67,7	100	67,5	95,1
Centre-du-Québec (17)	50,0	100	64,4	100	71,1	100
Chaudière-Appalaches (12)	60,3	100	61,3	100	66,8	100
Côte-Nord (09)	55,7	100	61,2	100	63,0	98,6
Estrie (05)	62,5	90,2	63,4	89,5	67,1	73,0
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (11)	57,0	100	67,3	100	77,4	86,8
Lanaudière (14)	63,0	96,9	66,5	100	63,1	83,2
Laurentides (15)	53,7	70,7	58,4	78,5	61,7	87,6
Laval (13)	41,2	77,9	46,0	57,5	51,4	73,1
Mauricie (04)	52,0	100	53,7	100	62,7	100
Montréal (16)	54,2	83,7	55,9	89,4	59,5	90,6
Montréal (06)	59,7	73,3	62,7	84,6	61,3	85,5
Nord-du-Québec (10)	65,5	13,5	63,9	31,5	66,1	32,4
Outaouais (07)	66,1	100	69,0	99,9	67,2	89,3
Saguenay-Lac-Saint-Jean (02)	57,5	100	58,6	100	56,8	100
Total	58,2	82,9	61,1	87,1	63,0	85,7

Source : Québec, MELs, Direction de la recherche, des statistiques et de l'information, Direction de l'adaptation scolaire, système Charlemagne, portail d'information, 31 janvier 2010.

(P) Données provisoires.

Nous avons décrit précédemment les coûts supplémentaires qu'entraîne la mise en œuvre de programmes bilingues dans les écoles anglophones (voir la section 1.2). L'intégration en classe ordinaire des élèves présentant des besoins particuliers augmente aussi les coûts de personnel de soutien au-delà des enveloppes budgétaires ciblées du MELs pour l'adaptation scolaire, et ces coûts doivent être payés à même le fonds général de la commission scolaire. Dans une lettre à la ministre de l'Éducation, la Commission indiquait :

Les stratégies s'adressant aux enfants qui présentent des besoins particuliers doivent prendre appui sur les besoins de chacun. Bien qu'une politique provinciale soit utile de façon générale, elle favorisera une tendance à considérer tous les enfants ayant des besoins particuliers comme une seule entité. La même approche ne peut s'appliquer à tout le monde, et il doit y avoir place à des adaptations possibles en fonction des différences individuelles et des variantes locales. L'enseignement différencié doit être encouragé et le personnel enseignant, pourvu de matériel adapté en conséquence²⁶.

²⁶ Commission de l'éducation en langue anglaise, lettre à Line Beauchamp, ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, 29 octobre 2010.

4.4 Diversité entre les commissions scolaires et en leur sein

En plus d'offrir divers programmes de français, les écoles d'une même commission scolaire en milieu urbain proposent généralement des programmes particuliers pour attirer les élèves et répondre aux demandes des parents. Elles vont offrir notamment les programmes Sport-études, le baccalauréat international, la musique et les arts, ou des programmes axés sur les sciences, la technologie, le génie et la mathématique, ce qui assure un vaste éventail d'options au sein de la commission scolaire. Leur objectif, avec ces programmes, est souvent de proposer une solution de rechange pour se démarquer d'une école francophone du quartier ou d'une école privée anglophone ou francophone qui exerce un attrait auprès des élèves et de leurs parents et crée une rivalité entre les établissements. Dans certains cas, cependant, les écoles se sont adaptées aux besoins plus criants de la communauté locale et de ses enfants.

L'école secondaire Riverdale illustre bien ce qu'est l'école anglophone d'aujourd'hui. Elle a su se transformer pour mieux répondre aux besoins de la communauté et demeurer viable malgré la baisse de l'effectif et l'évolution démographique. C'était autrefois une grande école secondaire traditionnelle qui faisait partie de l'ancienne Commission des écoles protestantes du Grand Montréal et qui pouvait accueillir 2 000 élèves. C'est aujourd'hui un carrefour d'éducation et de développement de la communauté en anglais qui accueille 700 élèves de la 1^{re} à la 5^e secondaire. C'est une école multiculturelle en raison de la forte proportion d'élèves du Sud-Est asiatique, des Caraïbes et du Moyen-Orient. Elle compte dans sa zone de recrutement une importante population de classe moyenne et des îlots de pauvreté considérable du fait de la présence d'un grand ensemble de logements sociaux, le deuxième en importance au Canada.

Elle offre les programmes habituels menant au diplôme et affiche un taux de diplomation d'environ 80 %. En plus de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle, elle offre au secteur des jeunes des programmes d'alternance travail-études tels que celui du Centre de formation en entreprise et récupération (CFER), un programme non diplômant qui mène à l'emploi et dans le cadre duquel des élèves qui n'ont pas atteint la 6^e année du primaire recyclent du matériel électronique. L'école a mis en œuvre un programme parallèle pour chacun des cycles, qui lui permet d'assurer un soutien scolaire et affectif à de petits groupes d'élèves. Elle a également un département de classes-ressources diversifiées et du personnel qui met l'accent sur l'aspect humain, mais qui enseigne aussi aux élèves des habiletés pour prendre soin d'eux-mêmes, comme faire l'épicerie et cuisiner, et qui se sert des technologies pour amener les élèves à s'investir dans leur apprentissage. L'école secondaire Riverdale abrite aussi un centre scolaire et communautaire actif (voir la section 5.4.2).

4.5 En bref

Nous avons fait état dans la présente section de la difficulté de définir une communauté anglophone unique. La variabilité au sein du système d'éducation en langue anglaise est aussi grande qu'entre les commissions scolaires anglophones du Québec et celles de n'importe quelle autre province. Il y a de petites et de grandes écoles; des écoles en milieu rural, en milieu urbain et en banlieue; des écoles qui offrent plus ou moins d'enseignement en français, selon la population francophone qu'elles servent.

Cependant, toutes ces écoles partagent certains principes de base : l'acceptation de différences chez les élèves; la volonté de faire correspondre l'enseignement aux besoins de l'enfant; l'attachement à l'intégration; et la nécessité de trouver les fonds qui leur permettront de maintenir ces principes et de favoriser la réussite de tous les élèves.

5.0 Répartition des ressources

5.1 Montant du financement

Si l'on tient compte des particularités du système scolaire anglophone, le modèle de financement par élève est certes égalitaire, mais il n'est pas équitable. Le MELS est redevable envers l'ensemble de la communauté; c'est pour cette raison qu'il modifie dans une certaine mesure la répartition des sommes allouées selon la taille, la distance et le contexte socioéconomique de la commission scolaire, ainsi que la situation des trois et cinq dernières années.

Les coûts du système ne sont pas négociables, mais ils grimpent d'année en année. L'augmentation budgétaire offerte aux commissions scolaires pour 2013-2014 est de 2 %, alors que la hausse réelle des coûts sera de 4 %. Moins il y a de fonds, plus il est difficile d'innover et de créer. Pour décrire cette réalité, un des membres de la Commission utilise l'image du t-shirt. Nous recevons tous un t-shirt de taille unique, explique-t-elle. Par le passé, nous avions les moyens d'acheter différents accessoires pour l'ajuster, mais plus maintenant : notre boîte d'accessoires est vide, sans compter que le t-shirt rétrécit. « C'est comme tenter de conserver sa chaleur quand on n'a rien d'autre sur le dos qu'un simple débardeur », ajoute un autre membre.

Voici deux exemples :

- Les compressions liées aux fusions de commissions, qui remontent à l'établissement des commissions scolaires linguistiques, augmentent chaque année, malgré la baisse des inscriptions et, par conséquent, celle du financement par élève.
- Les coûts associés aux élèves ayant des besoins particuliers n'ont pas été indexés, et le montant du financement destiné à l'inclusion scolaire est calculé en fonction d'une formule statistique, non des coûts réels.

5.2 Reddition de comptes et financement ciblé

Les règles budgétaires sont déphasées par rapport à un modèle d'enseignement axé sur les besoins et il y aurait lieu de les simplifier, sans pour autant sacrifier l'obligation de rendre compte. Les commissions scolaires utilisent des ressources qui seraient normalement affectées à des élèves ordinaires pour répondre aux besoins de ceux et celles qui présentent des besoins particuliers et devraient avoir une marge de manœuvre dans l'établissement du budget à l'échelle locale²⁷.

Du reste, la nécessité de déposer des rapports trimestriels représente une énorme charge de travail supplémentaire pour les écoles et les commissions scolaires, mais surtout, elle raccourcit le cycle budgétaire et bride la créativité. Les directeurs d'école sont d'avis que les règles comptables leur mettent des bâtons dans les roues quand vient le temps de décider de la meilleure répartition possible du financement selon les besoins. Comme l'a déclaré un des invités de la Commission cette année, la répartition du financement du MELS aux commissions scolaires « repose sur un régime de méfiance ».

Pour aider les commissions scolaires à planifier à long terme, il faudrait donc prolonger les périodes budgétaires. Dans une lettre sur la gouvernance, la Commission a formulé la recommandation suivante :

Nous recommandons de concentrer le financement des commissions scolaires en une seule enveloppe, d'étaler les budgets sur de plus longues périodes et d'autoriser les commissions scolaires à réaffecter l'excédent à des priorités locales de leur choix, pourvu que les priorités ministérielles aient été respectées au total²⁸.

Lorsque le financement n'est pas ciblé, il est transférable; les commissions scolaires sont alors libres de décider comment l'utiliser pour répondre à leurs besoins particuliers, tout en respectant la répartition équitable des ressources adoptée cette année-là. À l'inverse, le financement ciblé des « mesures » réduit la capacité d'adaptation des commissions scolaires. Restreindre l'utilisation des fonds dans des enveloppes données va à l'encontre de la responsabilité financière et de l'utilisation créative de l'excédent pour le bien des élèves.

²⁷ Commission de l'éducation en langue anglaise, lettre à madame Line Beauchamp, ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, 26 octobre 2010.

²⁸ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Réponse à la ministre de l'Éducation sur les questions de gouvernance des commissions scolaires*, dans le cadre d'une consultation sur la démocratie scolaire, Québec, MELS, 16 janvier 2008. http://www.mels.gouv.qc.ca/cela/pdf/ConsultDemoScol_f.pdf.

5.3 Financement venant des tables régionales

Toutes les commissions scolaires anglophones s'inquiètent du nombre d'organismes financés par le gouvernement qui semblent participer à des projets éducatifs. Bien que certains projets, comme l'alphabétisation, semblent relever de la responsabilité, de l'expertise et du mandat principal des écoles, les commissions scolaires doivent rivaliser avec d'autres organismes communautaires pour profiter des subventions qui y sont associées. Cette concurrence ajoute au fardeau administratif des commissions scolaires, qui passent trop de temps à faire des démarches pour obtenir de petites sommes. Selon elles, ces fonds devraient leur être alloués dans le cadre budgétaire normal et, en s'ajoutant au financement actuel, ils seraient beaucoup plus efficaces. De plus, les maigres sommes offertes par les tables régionales sont souvent trop petites pour que cela vaille la peine d'en faire la demande.

Ajoutons que les règles concernant l'utilisation de ces sommes sont souvent trop strictes. Par exemple, comme le programme *La culture à l'école* compte peu d'artistes anglophones, les commissions scolaires de langue anglaise ne voient pas l'intérêt de s'y inscrire. Or, si elles avaient plus de liberté quant à leurs sources d'approvisionnement en matériel, par exemple si elles pouvaient commander des livres de Chapters ou d'Amazon plutôt que des fournisseurs imposés, elles pourraient tirer un meilleur parti des fonds disponibles.

5.4 Financement en vertu de l'« Entente »

Il est faux de croire que les commissions scolaires anglophones sont privilégiées parce qu'elles profitent d'un financement dans le cadre de l'Entente Canada-Québec relative à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement des langues secondes (financement en vertu de l'Entente). Cela dit, ces fonds, qui sont confiés au ministère des Finances et répartis entre les projets approuvés par le Secteur des services aux anglophones, aux autochtones et aux communautés culturelles (SSAACC), sont indispensables au financement de services aussi essentiels que la traduction et le perfectionnement professionnel en anglais. Ils contribuent également à l'élaboration de projets novateurs visant l'amélioration de l'enseignement. Dans son exposé de position publié à la suite d'une table ronde tenue en novembre 2012, le Comité d'orientation pédagogique du réseau scolaire anglophone du Québec (COPRSAQ) donne des exemples d'utilisation des fonds et souligne l'importance de maintenir ce financement « en tant que soutien essentiel aux adaptations qui doivent être réalisées au sein de la communauté éducative anglophone et pour répondre aux besoins émergents²⁹ ».

²⁹ Comité d'orientation pédagogique du réseau scolaire anglophone du Québec, *Exposé de position : L'impact des récentes compressions budgétaires et des contraintes financières récurrentes sur la réussite scolaire et la survie des écoles anglophones au Québec*, Québec, 2013, p. 6.

³⁰ <http://www.learnquebec.ca/fr/about/index.html>.

5.4.1 Leading English Education and Resource Network (LEARN)

Le LEARN est un organisme sans but lucratif du domaine de l'éducation financé en partie grâce à l'Entente Canada-Québec relative à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement des langues secondes. Il a pour mandat :

- D'offrir des services d'apprentissage en ligne et un soutien connexe aux commissions scolaires, aux écoles privées, aux organisations communautaires ainsi qu'aux entreprises privées anglophones en milieu rural et urbain ;
- D'encourager et de promouvoir la collaboration et l'innovation pédagogiques au moyen des technologies de l'information, ainsi que de proposer des pratiques exemplaires comme modèles ;
- De publier du matériel pédagogique de qualité pour soutenir les enseignants qui mettent en œuvre en classe des pratiques axées sur les compétences³⁰.

S.O.S. LEARN est un service de tutorat et d'aide aux devoirs offert gratuitement sur Internet par des enseignants chevronnés, durant l'année scolaire. Les élèves utilisent ZENLIVE, un outil en ligne qui comprend un tableau électronique, un salon de clavardage et des fonctionnalités vocales et interactives. L'inscription est gratuite et les séances de tutorat sont offertes le soir, du lundi au jeudi, pour aider les élèves des écoles anglophones du Québec à étudier et à faire leurs devoirs.

Les élèves peuvent ouvrir une session sur n'importe quel ordinateur muni d'une connexion Internet, en tapant le nom d'utilisateur et le mot de passe fournis par l'école. Outre l'enseignant, un technicien est en mesure de régler tout problème éventuel, et les leçons peuvent être téléchargées et visionnées plus tard.

L'aide aux devoirs est offerte aux élèves des deuxième et troisième cycles du primaire. Des séances de tutorat pour les élèves du secondaire sont également offertes en mathématiques (toutes les classes), en histoire et éducation à la citoyenneté, en chimie, en science et technologie, en français langue seconde, en physique et en anglais, langue d'enseignement. Quelques milliers d'élèves de partout dans la province profitent du service S.O.S. LEARN chaque année.

5.4.2 Centres scolaires et communautaires

Lancée en 2006, cette initiative du secteur anglophone a commencé dans cinq écoles. En 2012-2013, 37 centres étaient en place dans des écoles de milieux urbains, suburbains et ruraux du Québec, chacun coordonné par le bureau du réseau LEARN à Laval et financé par l'Entente Canada-Québec et les commissions scolaires locales.

Les centres ont pour but de transformer les écoles existantes en écoles communautaires, dans l'espoir d'en faire des « carrefours » de l'enseignement en langue anglaise et du développement de la communauté, dans le milieu anglophone environnant. Suivant le mouvement mondial de réforme pour les écoles communautaires, chaque centre s'associe à des groupes ou organismes communautaires afin de réaliser une mission commune et d'offrir une vaste gamme de programmes et de services d'aide aux jeunes, d'apprentissage continu, d'engagement civique, de soutien à la famille, etc. Le centre se veut un milieu d'apprentissage où les élèves, le personnel enseignant et les membres de la communauté peuvent, en symbiose, mettre l'action, la réflexion et la collégialité au service de l'enseignement et de l'apprentissage. En somme, il offre aux élèves, aux enseignants et aux membres de la communauté de multiples occasions de contribuer et de faire appel à un éventail de services, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école, en amenant divers organismes à partager leurs ressources et la responsabilité de la prestation des services.

Les centres sont dotés d'installations de vidéoconférence et permettent aux élèves et aux enseignants de participer à l'apprentissage communautaire. Un animateur agit comme coordonnateur des liens, des projets et des initiatives entre l'école et la communauté. Une des particularités de ce genre de centre est sa grande polyvalence : les services et les programmes de chaque centre reflètent les besoins particuliers de sa communauté³¹. Les encadrés suivants présentent deux centres aux contextes bien différents.

Le centre scolaire et communautaire de Rivière-Saint-Paul, de la Commission scolaire du Littoral, a ouvert ses portes en 2007. Après ses trois premières années d'existence, les résultats sont les suivants : satisfaction générale des parents et des élèves quant aux séances de tutorat, qui s'attirent une participation régulière d'une grande partie des élèves; satisfaction générale à l'égard du centre de la jeunesse, avec son « Mad Scientist Club » (club de scientifiques en herbe), son groupe d'action locale, ses cours de cuisine, sa bibliothèque, sa garderie pour les 4 à 12 ans, ses programmes de musique et de théâtre, etc.; participation de 80 % des élèves aux activités sportives et récréatives; corrélation entre la participation aux activités sportives, récréatives, musicales ou théâtrales et une amélioration du rendement scolaire; baisse fulgurante de la consommation d'alcool ou de drogues, du tabagisme, de l'activité sexuelle et du vandalisme chez les élèves; programmes communautaires relatifs à l'activité physique ou au jardinage, programmes dans lesquels des aînés transmettent leur savoir-faire aux jeunes; et vidéoconférences avec d'autres organismes.

« De façon générale, ce rapport montre que le centre scolaire et communautaire a amélioré la vie des résidents. Les membres de la communauté ont dit aussi éprouver davantage de fierté, ils avaient le sentiment d'accomplir quelque chose et voyaient une différence dans leur milieu³² [traduction]. »

³¹ Version intégrale : <http://www.youtube.com/watch?v=XmFlmrGxQs0&feature=youtu.be>.
Version abrégée : <https://www.youtube.com/watch?v=A235KXOGiQ8>.

³² Commission scolaire du Littoral, *St. Paul's School Community Learning Centre Évaluation Report*, 2010. http://www.learnquebec.ca/export/.../clc/.../St.Pauls_School_Evaluation_Report.doc.

Le centre scolaire et communautaire Riverdale se définit comme un partenariat entre des écoles et des organismes communautaires qui visent à améliorer les services éducatifs, les sports, les loisirs et les activités récréatives offerts aux élèves, aux familles et à la communauté; c'est un milieu qui favorise la réussite scolaire, la participation de la famille et de la communauté, le développement des jeunes et l'éducation permanente.

Parmi ses partenaires, le centre compte : Alphabétisation sans limites, Born to Read, Leave Out Violence Everywhere (LOVE), l'Association de la communauté noire de l'ouest de l'île, l'Alliance des communautés de l'Asie du Sud, Aditya Youth Trust Fund (AYTF), Overture With the Arts, la Fondation Jeunes Étoiles, Brookwood Basketball, la synagogue du quartier, Cricket Montreal et le collège Dawson.

Ces partenariats améliorent la capacité de l'école à répondre aux besoins des élèves, des familles et de la communauté et créent les conditions idéales pour la réussite. Ils reflètent la structure démographique des environs, contribuent à atténuer les tensions culturelles et font la promotion de la diversité de la communauté.

Voici quelques-unes des activités du centre cette année : activités pour le Mois de l'histoire des Noirs; semaine de lutte contre le racisme; rendez-vous interculturel pour la famille et la communauté; échange jeunesse avec la communauté crie de la baie James; vidéoconférences en classe; activité « Ninja Kitchens » (cuisines ninjas); cours de cuisine pour jeunes; stages pour les étudiants du collège Dawson; salle d'haltérophilie supervisée par un entraîneur personnel; et cours de danse, d'arts martiaux et d'autodéfense pour filles.

Le centre mentionne parmi ses réussites : l'augmentation du nombre de jeunes leaders et de jeunes bénévoles à l'école ou dans la communauté; l'augmentation des possibilités d'apprentissage pour tous les élèves; l'expérience pratique pour les élèves en fin de parcours, afin de les préparer au monde du travail; l'augmentation du taux de réussite, l'école étant plus intéressante et amusante; l'accès facilité aux activités éducatives et parascolaires pour les élèves et les familles économiquement désavantagés; l'apport de ressources supplémentaires dans les écoles et la communauté; le mentorat et la création de liens; bref, une école et une communauté plus dynamiques.

5.4.3 Comité d'orientation pédagogique du réseau scolaire anglophone du Québec (COPRSAQ)

Le COPRSAQ est une création unique du secteur anglophone et un prolongement du comité qui a supervisé la mise en œuvre de la réforme de l'éducation aux écoles anglophones au Québec. Il est composé de représentants (enseignants, administrateurs, professionnels, directeurs généraux, MELS, etc.) de nombreux secteurs (jeunes, éducation des adultes et formation professionnelle, études postsecondaires) du milieu de l'éducation. En ce sens, c'est une organisation sœur de la Commission de l'éducation en langue anglaise, mais contrairement à la Commission, elle tire son financement de l'Entente Canada-Québec et a pour mandat de s'occuper de questions plus terre-à-terre en matière de pédagogie.

Le COPRSAQ travaille en étroite collaboration avec le SSAACC et supervise l'attribution de fonds, tels que ceux du Programme de subventions au perfectionnement et à l'innovation (voir la section 5.4.4).

En février de chaque année, le COPRSAQ organise un colloque provincial sur des questions d'actualité qui intéressent les enseignants (le sujet en 2013 : les écoles sécuritaires). En novembre 2012, il a également organisé une table ronde, à laquelle 115 représentants de tous les paliers du secteur de l'éducation en langue anglaise ont discuté de préoccupations communes. Un exposé de position a ensuite été transmis à la ministre, afin de signaler les problèmes relatifs au budget de l'éducation 2013-2014 et de recommander des moyens d'atténuer les répercussions des restrictions budgétaires sur la réussite des élèves. Cette initiative est un bel exemple de la stratégie singulière qu'emploie le secteur anglophone pour s'attaquer aux problèmes : réunir une large brochette de participants qui peuvent contribuer à trouver une solution et collaborer pour atteindre un consensus, afin d'agir ensemble.

5.4.4 Subventions au perfectionnement et à l'innovation

Ces subventions sont offertes aux enseignants, aux employés de la bibliothèque de l'école et aux administrateurs qui cherchent des moyens d'améliorer la réussite des élèves dans les écoles anglophones du Québec. Elles sont gérées par le SSAACC, au nom du MELS, et financées grâce à l'Entente Canada-Québec.

Les projets de perfectionnement professionnel ou d'innovation doivent viser le développement des compétences pédagogiques dans le but d'améliorer les pratiques pédagogiques ou le programme d'études. Ils doivent également être proposés par des enseignants, des employés de bibliothèque, des administrateurs ou des employés de commissions scolaires. Les subventions permettent au personnel scolaire de prendre congé pour collaborer ou participer à des activités de perfectionnement professionnel en lien avec le Programme de formation de l'école québécoise ou pour mener un projet pilote novateur visant à favoriser l'apprentissage et la réussite scolaire.

Les demandes se font en ligne, sur le site Web du COPRSAQ. Le projet et ses résultats doivent pouvoir subsister sans financement supplémentaire et être diffusés, pour que tous les enseignants puissent profiter des ressources générées sur le site Web du LEARN.

En 2012, à l'occasion du 75^e anniversaire de la ville de Baie-Comeau, trois enseignants de l'école secondaire locale ont reçu une subvention de 2 700 \$ pour financer un projet ethnographique et intergénérationnel intitulé « À la recherche du passé ». Les fonds ont servi à engager des suppléants lorsque les enseignants titulaires devaient se rencontrer pour des séances de perfectionnement professionnel. De plus, l'école s'est associée à plusieurs partenaires, dont son propre centre scolaire communautaire, l'Association communautaire de la Côte-Nord, le Réseau du patrimoine anglophone du Québec, Patrimoine canadien, l'église anglicane St. Andrew et St. George, la Société historique de la Côte-Nord et des aînés de la communauté. Grâce à une série d'ateliers pour enseignants et élèves, l'équipe a monté des activités pédagogiques ayant pour but de consigner le patrimoine et la culture anglophones de la ville.

Une impressionnante collection de photos, d'histoires, d'articles de journaux, d'archives et d'entrevues de personnalités clés de la communauté a servi à la création d'une exposition bilingue en douze panneaux. Parmi les autres activités, mentionnons : une émission de deux heures diffusée en temps réel à la radio de Radio-Canada; la création d'affiches d'information historique avec texte et images; et une foule de projets multimédias créés par les élèves. C'était la première fois qu'un projet de ce genre incitait la communauté à écrire sa propre histoire, et jamais auparavant cette histoire n'avait été consignée, racontée et célébrée d'une façon aussi dynamique.

5.5 En bref

Trois thèmes principaux ont fait surface lors des discussions de la Commission concernant le financement. Le premier : la question incontournable des compressions budgétaires, des fonds redirigés vers d'autres organismes parascolaires et du fait que les budgets de fonctionnement ont tellement été sabrés que les répercussions sur l'enseignement seront bientôt inévitables. Le deuxième : la méfiance inhérente au système de comptabilité et la pression exercée sur les administrateurs pour qu'ils produisent des rapports fréquents, ce qui nuit à leur capacité d'investir de façon créative pour le bien de leurs élèves.

Le troisième : le fait que les besoins du système scolaire anglophone en matière de ressources, de perfectionnement professionnel et de soutien qui ne sont pas satisfaits par le MELS sont comblés par le financement venant de l'Entente Canada-Québec; ce soutien doit être maintenu et administré le plus près possible des bénéficiaires.

6.0 Prise de décisions

6.1 Commissions scolaires

Les fonctions précises des commissaires sont énumérées dans la Loi sur l'instruction publique. Ils sont entre autres responsables de la définition des politiques, de la gestion des budgets des commissions scolaires, de l'approbation des modifications importantes touchant les écoles (changement de zonage, fermetures, etc.) et de l'embauche du directeur général.

En outre, la majorité des commissaires du secteur anglophone participent, à titre de président ou de membre, aux comités de la commission scolaire, en plus d'assister aux réunions des conseils d'établissement, à des activités scolaires et communautaires ainsi qu'à des ateliers et des colloques sur l'éducation. Ils restent ainsi près de leurs groupes et apprennent à mieux connaître les besoins de leur communauté.

Une des prédécesseures du ministère de l'Éducation avait demandé à la Commission de se prononcer sur la gouvernance des commissions scolaires. Quelques thèmes sont ressortis de la réponse de la Commission et de sa réunion subséquente avec la ministre :

- La nécessité absolue de conserver les commissions scolaires, qui sont l'une des institutions fondamentales de la communauté anglophone du Québec ;
- La nécessité de maximiser l'efficacité des commissions scolaires ;
- La nécessité pour le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport de formuler des attentes claires à l'adresse des commissions scolaires, tout en leur laissant une certaine latitude dans le traitement des problèmes locaux ;
- La nécessité, pour le Ministère et les commissions scolaires, de mieux faire connaître au grand public les responsabilités, les règlements et les accomplissements³³.

La Commission souhaite saisir cette occasion pour réaffirmer ces principes de gestion des commissions scolaires : suffrage universel, efficacité, souplesse et transparence. Compte tenu des contraintes budgétaires qui se poursuivent, certaines commissions scolaires envisagent de partager les coûts de divers services administratifs, mais il est peu probable que cette mesure génère d'importantes économies.

Les petites commissions scolaires doivent continuer d'exister pour répondre aux besoins locaux et assurer la viabilité d'une population anglophone, contribuant de ce fait au bien-être de toutes les régions de la province. Pour survivre, ces commissions scolaires ont dû user de créativité et élaborer leurs propres solutions pour satisfaire les besoins locaux, en adaptant des initiatives provinciales et en les appliquant à l'échelle locale. Elles ont besoin de liberté pour pouvoir continuer de miser sur l'innovation et la créativité dans la résolution de leurs problèmes.

Selon les indicateurs de gestion, les commissions scolaires – qu'elles soient anglophones ou francophones – sont plus responsables financièrement que les autorités sanitaires et municipales. Toutefois, les commissions scolaires anglophones dépensent moins pour la rémunération de leurs employés que leurs homologues francophones; malgré les dépenses supplémentaires, notamment les programmes d'immersion, le coût par élève dans les commissions scolaires anglophones demeure économique. Par exemple, d'après les indicateurs de gestion de 2008-2009, le coût par élève de la Commission scolaire Central Québec était de 7 758 \$, comparativement à 8 005 \$ en moyenne pour les 14 commissions scolaires francophones qui évoluent sur son territoire et qui ont probablement des coûts de fonctionnement semblables; les dépenses de la Commission scolaire Central Québec atteignaient la valeur médiane des 15 commissions scolaires. Puisque ces commissions scolaires fonctionnent déjà de manière économique, peuvent-elles absorber d'autres compressions ?

³³ Commission de l'éducation en langue anglaise, *Réponse à la ministre de l'Éducation sur les questions de gouvernance des commissions scolaires*, 16 janvier 2008.

La CELA appuie la déclaration de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec, selon laquelle des contraintes supplémentaires mettraient en péril les pratiques d'enseignement³⁴. Elle partage en outre les préoccupations du COPRSAQ concernant les répercussions des compressions financières sur la réussite des élèves³⁵.

Le système actuel, en vertu duquel tous les contribuables sont inscrits sur la liste électorale d'une commission scolaire francophone jusqu'à ce qu'ils demandent un autre classement, nuit aux commissions anglophones. À l'extérieur de l'île de Montréal, où les commissions scolaires francophones ont un taux d'imposition moins élevé que leur homologue anglophone, les contribuables choisissent souvent de s'inscrire sur la liste d'une commission scolaire francophone pour payer moins de taxes. David D'Aoust, président de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec (voir la section 6.2), a rappelé à la ministre que cette pratique prive la commission scolaire anglophone d'électeurs, de financement pour les élections scolaires et de revenus fiscaux (20 décembre 2012).

6.2 Association des commissions scolaires anglophones du Québec

L'Association des commissions scolaires anglophones du Québec (ACSAQ) est le porte-parole de toutes les commissions scolaires anglophones de la province. Des représentants de chaque commission y amènent leurs points de vue et leurs conseils, par leur participation au conseil d'administration, au comité de direction et à divers sous-comités.

L'ACSAQ sert également de plateforme où les commissaires peuvent collaborer et échanger des pratiques exemplaires en vue d'atteindre les objectifs du réseau des commissions scolaires anglophones. Ils échangent des renseignements sur leurs programmes novateurs, leurs fondations, l'éducation aux adultes et la formation professionnelle, l'enseignement bilingue, et leurs taux de réussite, tout en entretenant une relation positive et respectueuse avec les administrateurs et la communauté qu'ils servent. Enfin, l'ACSAQ offre aux commissaires des bulletins hebdomadaires, des ateliers et des colloques pour les soutenir dans leur travail.

Autre exemple de l'esprit d'équipe qui anime le réseau de l'éducation en langue anglaise : chaque printemps, l'ACSAQ s'allie à l'Association des administrateurs des écoles anglaises du Québec pour organiser un colloque sur le leadership en éducation.

Ce rendez-vous réunit des centaines de commissaires, de cadres scolaires et d'administrateurs de commissions scolaires, pour une séance de perfectionnement professionnel et de réseautage.

6.3 En bref

La CELA est convaincue de la valeur des commissions scolaires anglophones, dont la présence ressort du début à la fin du mémoire. Non seulement ces commissions scolaires protègent les droits des citoyens anglophones, mais elles contribuent à la vie et aux activités de la communauté qu'elles servent.

³⁴ http://www.qesba.qc.ca/en/News_21/items/96.html.

³⁵ Comité d'orientation pédagogique du réseau scolaire anglophone du Québec, *L'impact des récentes compressions budgétaires et des contraintes financières récurrentes sur la réussite scolaire et la survie des écoles anglophones au Québec*, 2013, p. 6.

7.0 Conclusions

Les représentants des différents volets du secteur de l'éducation en langue anglaise ont tous fait part de leur engagement à maintenir un enseignement de qualité et à contribuer à la prospérité et à la réussite de la province de Québec. La Commission de l'éducation en langue anglaise espère que la description du secteur faite dans le présent mémoire en aura fait ressortir le caractère distinct, la capacité d'adaptation à l'évolution démographique et quelques-uns des besoins, lorsqu'ils diffèrent de ceux de la majorité. Divers organismes notamment la CELA, l'ACSAQ, le COPRSAQ et la FQAFE, ont tenté de dépeindre la situation, et ce mémoire apporte une autre facette au tableau. Espérons que ce mémoire marquera le début d'un dialogue sur ces questions entre le MELS et le secteur de l'éducation anglophone.

La Commission demande respectueusement à la ministre de procéder à une analyse stratégique de la situation et des besoins du secteur de l'éducation anglophone au Québec pour que les écoles anglophones puissent continuer de contribuer de manière importante à l'éducation dispensée dans la province, tout en servant le mieux possible leur effectif.

Le Groupe de travail sur le réseau scolaire anglophone avait recommandé notamment la nomination d'un sous-ministre adjoint qui s'occuperait exclusivement des activités du secteur anglophone. Cette mesure a été grandement profitable au réseau scolaire anglophone, et le poste a été occupé par d'excellents éducateurs, très respectés dans le milieu de l'éducation au Québec. Toutefois, la Commission s'inquiète depuis quelque temps de voir que les compressions budgétaires au Ministère ont entraîné un remaniement des portefeuilles et que des responsabilités supplémentaires sont venues diluer le temps nécessaire du sous-ministre adjoint pour le secteur anglophone.

La Commission demande respectueusement à la ministre d'examiner le mandat du sous-ministre adjoint responsable du secteur anglophone et de le recentrer sur les préoccupations du secteur de l'éducation en langue anglaise.

On dirait aussi que le milieu de l'éducation anglophone est surtout appelé à réagir aux politiques, plutôt qu'à participer de près à leur élaboration. Pourtant, le sous-ministre adjoint et les membres de son bureau sont des éducateurs chevronnés qui ont de solides antécédents dans le secteur anglophone et qui en connaissent les besoins et les attentes. De plus, le sous-ministre adjoint est bien placé pour faire part à la ministre des préoccupations et des priorités du secteur anglophone.

La Commission demande respectueusement à la ministre d'assurer la participation du sous-ministre adjoint et des membres de son bureau à l'élaboration des politiques et de leur laisser de la latitude dans l'application des politiques et la gestion des ressources.

Les nouvelles politiques que le MELS projette d'élaborer sur l'intégration de la technologie en classe, de même que les questions qui s'y rattachent, sont un sujet de discussion d'intérêt particulier pour la prochaine année scolaire et une priorité proposée pour les activités de la Commission. Le secteur anglophone a fait beaucoup de progrès dans ce domaine et démontré qu'il possède une longue expertise. Les sections 1.5, 2.2, 5.4.1 et 5.4.2 en fournissent quelques exemples.

L'expérience du secteur anglophone en ce qui a trait à la technologie et à d'autres innovations doit figurer parmi les priorités de la ministre à l'étape de la planification des politiques.

La Commission demande respectueusement à la ministre d'entreprendre une vaste consultation auprès des commissions scolaires anglophones sur l'utilisation des technologies à des fins pédagogiques dans le but de tirer parti de l'expertise et de l'expérience en place avant d'élaborer des politiques sur la question.

Le thème du besoin de latitude du secteur anglophone vu son caractère distinct revient sans cesse dans le présent mémoire. Les écoles et les centres anglophones ont besoin de souplesse pour pouvoir agir dans l'intérêt des élèves et de leur réussite. Les commissions scolaires anglophones, de même que leurs écoles et leurs centres, utilisent habituellement cette marge de manœuvre, quand les règles budgétaires le leur permettent, pour répondre aux attentes de la communauté qu'ils servent et atténuer, entre autres choses, les répercussions du maintien de la dernière école dans la communauté. Depuis une dizaine d'années, cependant, cette latitude est largement compromise par la baisse continue des effectifs, le transfert de budgets du secteur de l'éducation au profit d'organismes externes et les compressions budgétaires massives imposées récemment. Bien que les commissions scolaires doivent continuer d'agir avec transparence et rigueur dans l'utilisation des deniers publics et de répondre de leurs actes, les rapports trimestriels qu'on leur demande sont un fardeau beaucoup trop lourd à porter.

La Commission demande respectueusement à la ministre de laisser aux commissions scolaires anglophones de la latitude dans l'application des politiques ministérielles, avec en contrepartie des obligations redditionnelles suffisantes, pour qu'elles puissent gérer leurs finances de manière à favoriser le plus possible la réussite des élèves.

La Commission est consciente qu'il serait difficile à la ministre d'accorder la latitude et l'autonomie locale demandées sans avoir un portrait clair de la situation des écoles et des centres anglophones, de leurs enjeux et de leurs différences. Parmi ces enjeux, notons ceux qui sont décrits dans les sections 1 et 2 du présent mémoire et qui touchent la formation professionnelle et la diminution des effectifs scolaires.

La Commission demande respectueusement à la ministre de procéder à une analyse stratégique des répercussions des compressions budgétaires, surtout pour les petites commissions scolaires en régions éloignées, afin que les écoles anglophones puissent continuer de contribuer de manière importante à l'éducation dans la province.

ANNEXE

Invités pour ce rapport

Monsieur Michael Canuel, directeur général, LEARN

Madame Debi Dixon, directrice adjointe, école secondaire Riverdale, Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Monsieur Wayne Goldthorp, directeur général, Commission scolaire New Frontiers

Madame Carol Heffernan, directrice générale adjointe, Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Madame Audrey Ottier, coordonnatrice, Centre scolaire et communautaire Riverdale, Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Monsieur Roger Rampersad, directeur, école secondaire Riverdale, Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Madame Ardis Root, directrice adjointe, Centre de formation professionnelle West-Island, Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Madame Beverley White, directrice, Études et développement de la communauté, LEARN

*Commission
de l'éducation
en langue anglaise*

Québec 

UN
QUÉBEC
POUR TOUS