



**Projet de loi 96:
Changements apportés
à l'enseignement collégial
dans la langue minoritaire**



Auteure

Fernanda Rengel

Date de publication

Février 2023

Droit d'auteur © 2023. Y4Y Québec.

Le matériel de cette publication peut être reproduit à des fins de formation, d'enseignement ou à d'autres fins non commerciales, à condition que Y4Y Québec soit pleinement reconnu comme source. Cette publication peut également être distribuée et/ou accessible à partir de votre site web, à condition que Québec soit cité comme source. Aucune partie de cette publication ne peut être reproduite à des fins commerciales sans l'autorisation expresse préalable des détenteurs des droits d'auteur.

TABLE DES MATIÈRES

1. INTRODUCTION	4
2. PROJET DE LOI 101 : MODIFICATIONS À L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE DANS LA LANGUE MINORITAIRE	4-5
3. PROJET DE LOI 96 : MODIFICATIONS À L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL DANS LA LANGUE MINORITAIRE	5-6
4. QUI SONT LES ÉLÈVES ANGLOPHONES DU QUÉBEC ?	6-8
4.1 LES COMMISSIONS SCOLAIRES ANGLOPHONES DU QUÉBEC	7-8
4.2 EXAMENS DU MINISTÈRE	8
5. DÉFIS À VENIR	9-10
5.1. PERTURBATIONS DE L'APPRENTISSAGE EN CAS DE PANDÉMIE	9
5.2. CONTEXTE SOCIO-ÉCONOMIQUE	9-10
6. SOLUTIONS POTENTIELLES	10-11
7. RECOMMANDATIONS	12
8. OUVRAGES CITÉS	13-14

1. INTRODUCTION

Le projet de loi 96, Loi sur le français, langue officielle et commune du Québec, a été proposé à l'Assemblée nationale le 13 mai 2021. Il était parrainé par le député de la Coalition Avenir Québec, M. Simon Jolin-Barrette, alors ministre responsable de la langue française¹ (Assemblée nationale du Québec). Le projet de loi propose plusieurs amendements visant à réviser la Charte de la langue française, familièrement appelée loi 101, qui avait reçu la sanction royale en 1977. L'objectif déclaré du projet de loi 96 est de renforcer l'usage du français, seule langue officielle du Québec, dans toutes les sphères de la vie publique. Entre autres éléments, le projet de loi prévoit la mise en place de cadres de francisation dans les milieux de travail et précise le rôle du Québec dans le développement et la promotion des communautés francophones et acadiennes, tant au Canada qu'à l'étranger (projet de loi 96 3). Le projet de loi a reçu la sanction royale le 1er juin 2022, devenant ainsi la loi 96.

Le présent mémoire porte sur les modifications apportées par la Loi 96 à la Charte française de 1977 en ce qui a trait à l'enseignement collégial en anglais. Ces modifications imposent certaines attentes et limites à l'enseignement collégial dans la langue minoritaire, comme la Charte l'a fait pour l'enseignement primaire et secondaire dans la langue minoritaire en 1977.

2. PROJET DE LOI 101 : MODIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE DANS LA LANGUE MINORITAIRE

En 1977, la loi 101 a introduit de vastes réformes dans le domaine de l'éducation dans la province. Parrainée par Camille Laurin, la Charte déclare le français langue unique et officielle du gouvernement et de la société québécoise (Behiels & Hudon). À l'époque, environ 80 % de la population québécoise déclarait le français comme langue maternelle, comme c'était le cas depuis un siècle, de 1901 à 2001² (Statistique Canada). Malgré leur écrasante majorité, les francophones du Québec étaient souvent privés de leurs droits. Avant l'adoption de la Charte, les francophones gagnaient des salaires inférieurs de 35 % en moyenne à ceux de leurs homologues anglophones et "plus de 80 % des employeurs [au Québec] étaient des anglophones" (Behiels & Hudon). Le renforcement du français par la Charte devait donc "permettre aux francophones d'acquérir le contrôle économique et politique de la province" en représentant le patrimoine linguistique unique du Québec dans un contexte nord-américain majoritairement anglophone (Behiels & Hudon).

Comme le stipule la Charte de la langue française, les enfants qui reçoivent un enseignement public ou privé subventionné au Québec doivent le faire dans la langue officielle (MEES). Par conséquent, l'enseignement public dans la langue minoritaire n'est autorisé qu'à un sous-ensemble d'enfants appartenant à l'une des catégories suivantes :

1. Les enfants ayant un droit en vertu de la loi, appelés familièrement anglophones historiques

Cette catégorie comprend les enfants dont au moins l'un des parents ou tuteurs canadiens a fait la

¹ Le ministre Jolin-Barrette a depuis été réélu à l'Assemblée nationale, mais il occupe actuellement le poste de ministre de la Justice et de leader parlementaire du gouvernement. Au moment de la publication, le député de la CAQ, Jean-François Roberge, occupe le poste de ministre de la Langue française.

² Ce chiffre est passé à 78 % en 2016 (Statistique Canada).

"majeure partie" de ses études primaires en anglais et au Canada (Éducaloi). Il s'agit également des enfants qui ont fait la majeure partie de leurs études, primaires ou secondaires, en anglais au Canada (Éducaloi). Les enfants dont le parent ou le tuteur a étudié en français après l'adoption de la Charte en 1977, mais qui était néanmoins admissible à l'enseignement en anglais selon les mêmes critères, sont également admissibles. Enfin, cette catégorie comprend les enfants ayant reçu un enseignement en anglais au Nouveau-Brunswick pendant l'année scolaire en cours ou l'année scolaire précédente. Dans tous ces cas, les frères et sœurs de l'enfant admissible sont également admissibles à l'enseignement en anglais (Éducaloi).

- 2. Les enfants ayant de graves difficultés d'apprentissage.** Une évaluation écrite par un psychologue est requise pour appuyer ces cas. En outre, les frères et sœurs de l'enfant sont également admissibles (Éducaloi).
- 3. Enfants autochtones.** Ce critère s'applique aux enfants indigènes qui vivent ou ont vécu dans une communauté indigène, aux enfants indigènes qui reçoivent actuellement, ou au cours de l'année scolaire précédente, un enseignement principalement dans une langue indigène ou en anglais. Enfin, il s'agit des enfants autochtones qui quittent leur communauté pour recevoir un enseignement ailleurs (Éducaloi).
- 4. Enfants se trouvant temporairement au Québec.** Cette catégorie comprend les enfants dont les parents ou les tuteurs légaux sont des travailleurs temporaires au Québec, les enfants dont les parents ou les tuteurs légaux ne sont pas citoyens canadiens mais travaillent au Québec en tant que diplomates ou employés d'un pays étranger ou d'une organisation internationale, et enfin, les enfants dont les parents ou les tuteurs légaux font partie des Forces armées canadiennes et ont été affectés temporairement au Québec (Éducaloi).
- 5. Les enfants confrontés à des situations familiales ou humanitaires graves.** Cette catégorie est réservée en dernier recours, dans le cas où une demande écrite d'admissibilité a été soumise, mais refusée. Dans les 30 jours suivant le refus, un enfant confronté à un traumatisme grave ou à des problèmes de santé peut envoyer une demande à un comité spécial du ministère de l'éducation pour être pris en considération pour l'enseignement de l'anglais une seconde fois (Éducaloi).

Ces critères sont toujours en vigueur aujourd'hui. Pour qu'un enfant reçoive un certificat d'admissibilité à l'enseignement dans la langue de la minorité, les parents de l'enfant doivent soumettre une demande écrite, y compris le certificat de naissance de l'enfant, à une commission scolaire anglophone qui fournira aux parents ou au tuteur de l'enfant les formulaires nécessaires à remplir en fonction de leur situation. Cette demande est ensuite transmise au ministre de l'éducation qui peut ou non envoyer un certificat d'éligibilité dans un délai de 10 jours ouvrables, en fonction des documents fournis à l'appui de la demande d'éligibilité. Si la demande d'éligibilité est refusée par le ministère, le parent ou le tuteur légal de l'enfant peut contester la décision dans un délai de 60 jours auprès du Tribunal administratif du Québec (Éducaloi).

3. PROJET DE LOI 96 : MODIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL DANS LA LANGUE MINORITAIRE

Dans ses modifications à la Charte, la loi 96 n'affecte pas les critères d'admissibilité susmentionnés, si ce n'est qu'elle les applique plus rigoureusement. En ce qui concerne le quatrième critère relatif aux enfants séjournant temporairement au Québec, la Loi 96 limite désormais à trois ans le nombre d'années pendant lesquelles les enfants des travailleurs temporaires peuvent recevoir un

enseignement en anglais au Québec (Wilton). La loi 96 élargit toutefois la portée des critères d'admissibilité à l'enseignement supérieur et introduit trois nouvelles dispositions concernant la langue d'enseignement au niveau du CÉGEP.

La première de ces dispositions stipule que les étudiants inscrits dans un CÉGEP anglophone doivent désormais suivre trois cours en français pour recevoir un diplôme du CÉGEP, ce qui représente 45 heures d'enseignement en français par semestre (Loi 96 88.0.3.). Cette disposition peut varier selon la situation de chaque étudiant. Les étudiants qui possèdent un certificat d'admissibilité à l'enseignement en anglais peuvent opter pour trois cours de français en plus des deux cours réguliers de français, langue seconde déjà en place. Les élèves non admissibles doivent suivre trois cours du programme de base en français (projet de loi 96 88.0. 2). En d'autres termes, les élèves admissibles à l'enseignement en anglais peuvent opter pour des cours qui enseignent le français, tandis que ceux qui ne le sont pas doivent suivre des cours qui supposent une compétence et une maîtrise du français dans les compétences de base de leur programme. Cette disposition devrait entrer en vigueur au cours de l'année universitaire 2024-2025, ce qui donne aux étudiants deux ans pour se préparer au changement (Authier).

La deuxième disposition en question stipule que pour obtenir un diplôme d'un CÉGEP, les étudiants doivent réussir un " examen uniforme " en français, semblable aux examens du ministère passés au niveau primaire et secondaire (projet de loi 96 88.0.17). Afin que le ministère de l'Éducation maintienne une norme unique de compétence dans la langue officielle dans tous les CÉGEP, cet examen sera " le même [que celui] passé par les étudiants des [CÉGEP] francophones " (Authier).

La troisième disposition en question réserve au ministère de l'Éducation le droit de " déterminer, pour chaque année scolaire, un nombre total défini d'étudiants pour chacun des établissements de langue anglaise " au moyen de plafonds d'inscription (projet de loi 96 88.0.5). Cela signifie que pour chaque étudiant inscrit au CÉGEP, seulement 17,5 % peuvent s'inscrire dans un établissement anglophone. Le chiffre de 17,5 % correspond à la proportion d'étudiants inscrits dans les cégeps anglophones au moment de la proposition du projet de loi. Bien que cette mesure renforce la concurrence pour les places limitées dans les CÉGEP anglophones, le gouvernement provincial a assuré aux communautés anglophones que les étudiants admissibles à l'enseignement en anglais auront la priorité dans le processus d'admission (Shingler & McKenna). La mesure vise donc à " maintenir le statu quo " en empêchant les étudiants francophones et allophones d'avoir accès à l'enseignement en anglais, plutôt que d'empêcher les étudiants anglophones de recevoir un enseignement dans leur langue maternelle (projet de loi 96 88.0.5, Shingler et McKenna). Le plafonnement des inscriptions devrait entrer en vigueur au cours de l'année scolaire 2023-2024 (Authier).

4. QUI SONT LES ÉTUDIANTS ANGLOPHONES DU QUÉBEC ?

Alors que les nouvelles mesures de la loi 96 entrent en vigueur, la question de l'impact se pose. Qui et où sont les étudiants anglophones du Québec - ceux qui seront parmi les premiers touchés par la loi 96? Selon les données du dernier recensement, 304 000 enfants québécois étaient admissibles à l'enseignement dans la langue minoritaire en 2021. Ce chiffre représente 18 % des enfants québécois (Statistique Canada). Néanmoins, 23,8 % de ces enfants admissibles n'ont jamais reçu d'in-

struction dans la langue minoritaire, soit parce qu'ils sont " trop jeunes et n'ont pas encore commencé l'école ", soit parce qu'ils habitent trop loin des écoles de langue anglaise disponibles, soit en raison d'une décision personnelle ou parentale d'opter pour l'éducation en français (Statistique Canada). Parmi les enfants admissibles à l'enseignement en anglais, " près de 108 000 étaient âgés de 12 à 17 ans " en 2021 et correspondent donc à la première génération d'enfants touchés par les changements apportés par la loi 96 au paysage de l'enseignement supérieur (Statistique Canada). Mais pour l'année académique 2020-21, seuls 40 988 des étudiants éligibles à s'inscrire dans une école étaient inscrits dans des établissements d'enseignement secondaire de langue anglaise, qu'ils soient privées, publiques ou gouvernementales¹ (Base de données statistiques officielles du Québec). La majorité de ces étudiants étaient concentrés dans les centres urbains, à savoir " Gatineau (24,5 %) et Montréal (22,9 %), ainsi que les centres urbains de Cowansville (25,0 %) en Estrie et de Lachute (20,6 %) dans les Laurentides " (Statistique Canada).

4.1 LES COMMISSIONS SCOLAIRES ANGLOPHONES DU QUÉBEC

Avec les changements à venir dans le paysage des CÉGEP, les attentes sont désormais plus élevées en ce qui concerne la maîtrise du français pour les étudiants anglophones qui doivent obtenir des crédits supplémentaires en français et réussir un examen de fin d'études en français afin d'obtenir leur diplôme du CÉGEP.

Globalement, les étudiants anglophones du Québec sont bien équipés pour entreprendre des études supérieures. Parmi les 9 commissions scolaires anglophones, les 61 centres de services francophones et les 2 commissions scolaires à statut particulier (Commission scolaire crie et Commission scolaire Kativik) qui composent le système d'éducation publique du Québec, les commissions scolaires anglophones affichent constamment des taux de diplomation et de qualification² prometteurs, que nous appellerons dorénavant " taux de réussite ". En 2020, le taux de réussite moyen dans l'ensemble des écoles publiques du Québec était de 78,6 % (Diplomation et qualification au secondaire). Notamment, cinq des neuf commissions scolaires anglophones ont dépassé ce chiffre en 2020³, et les trois autres commissions scolaires se sont classées à seulement 2 % sous la moyenne provinciale⁴. La Commission scolaire Central Quebec affiche un taux de réussite de 94,2 %, soit le plus élevé de la province (CQSB). De même, la Commission scolaire English-Montreal affiche un taux de réussite de 90,3 %, soit le plus élevé de l'île de Montréal (CSEM).

1 " Il existe trois réseaux d'enseignement : public, privé et gouvernemental. Le réseau public comprend 61 centres de services et 11 conseils scolaires. Le réseau privé comprend des établissements privés, approuvés par le ministère ou non, qui offrent des programmes officiels du ministère. Les écoles gouvernementales comprennent les écoles des bandes autochtones sous juridiction fédérale. (Banque de données des statistiques officielles sur le Québec).

2 Les taux de diplomation et de qualification font référence au nombre d'élèves ayant obtenu un diplôme d'études secondaires ou une qualification (DES, DEP, ASP, AEP, AFP, ISPJ, CFER, CFPT, CFMS, CEES, CFISA, ADC) dans les 7 ans suivant le début de leurs études secondaires 1 (Diplomation et qualification au secondaire 3, 4). Dans le présent document, nous nous référons aux taux d'obtention de diplôme et de qualification pour la cohorte ayant commencé ses études secondaires 1 en 2013. Notamment, les taux de diplomation et de qualification n'incluent pas les élèves qui sont entrés dans le système scolaire après la 1re secondaire (Diplomation et qualification au secondaire 4).

3 Commission scolaire centrale du Québec : 94,2 %, Commission scolaire English-Montreal : 90,3 % ; Commission scolaire Lester B. Pearson : 90 % ; Commission scolaire Riverside : 89,7 % ; Commission scolaire Sir Wilfrid Laurier : 88,1 % ; Commission scolaire Western Québec : 80,1%.

4 Commission scolaire Eastern Townships : 76,6 % ; Commission scolaire New Frontiers : 76,2 % ; Commission scolaire Eastern Shores : 76%

Néanmoins, le taux annuel d'élèves quittant l'école secondaire sans diplôme ou qualification est disproportionné parmi certains groupes démographiques anglophones. Selon le ministère de l'Éducation, les élèves les plus à risque de décrocher sont les élèves autochtones, les élèves handicapés, les élèves immigrants, les élèves des écoles défavorisées et les élèves qui commencent leur scolarité plus tard que la plupart des autres (Taux de sorties sans diplôme 6). Ces catégories correspondent presque entièrement aux critères d'admissibilité à l'enseignement en anglais discutés dans la section 2 : enfants autochtones, enfants ayant de graves difficultés d'apprentissage, enfants de travailleurs temporaires et enfants confrontés à de graves situations familiales ou humanitaires (Éducaloi). Statistiquement, ces groupes vulnérables sont surreprésentés dans les taux de décrochage au Québec. Pour l'année scolaire 2020-21, 20 % des décrochages ont eu lieu dans les commissions scolaires anglophones, 64,9 % dans les commissions scolaires criées et kativik à statut particulier, tandis que 13,5 % provenaient des centres de services français (Taux de sorties sans diplôme 9,10).

4.2 EXAMENS DU MINISTÈRE

De manière générale, les écoles anglophones obtiennent des résultats inférieurs à la moyenne aux examens du ministère. Bien que le ministère de l'Éducation ne publie pas les résultats détaillés des examens, il publie la moyenne des résultats obtenus à tous les examens ministériels, pour toutes les classes de chaque école. Cela ne donne pas une image parfaite de la maîtrise du français, mais permet une évaluation globale des performances d'une école. Étant donné que la propagation de COVID-19 a mis un terme aux examens du ministère du Québec pour l'année scolaire 2020-21, afin de tenir compte des difficultés perçues de l'apprentissage en ligne, nous nous tournerons vers les résultats des cours comportant une ou plusieurs épreuves uniformes, qui ont eu lieu en juin 2018. Il s'agit des dernières données pré-Covid disponibles (Vailles). La moyenne des résultats aux examens du ministère des commissions scolaires anglophones en 2018 était de 73 %. Ce chiffre est inférieur à la moyenne provinciale de 75,6 % et suggère qu'il reste du travail à faire pour préparer les élèves anglophones à ces examens et, plus loin, au CÉGEP (Résultats des Épreuves Uniques de Juin). Il en a été de même en 2017, lorsque les écoles anglophones ont obtenu une moyenne de 71 % aux examens du ministère, alors que la moyenne provinciale était de 88 % (Résultats des Épreuves Uniques de Juin).

De manière générale, les écoles anglophones obtiennent des résultats inférieurs à la moyenne aux examens du ministère. Bien que le ministère de l'Éducation ne publie pas les résultats détaillés des examens, il publie le résultat moyen obtenu à tous les examens du ministère, pour chaque niveau de chaque école, combinés. Cela ne fournit pas un instantané parfait de la maîtrise du français, mais permet une évaluation globale de la performance d'une école. Puisque la propagation de la COVID-19 a mis un coup d'arrêt aux examens du ministère du Québec pour l'année scolaire 2020-21, afin de tenir compte des difficultés perçues de l'apprentissage en ligne, nous nous tournerons vers les résultats des cours avec une ou plusieurs épreuves uniques passés en juin 2018. Il s'agit des dernières données pré-Covid disponibles (Vailles). Les résultats moyens aux examens du ministère des commissions scolaires anglophones en 2018 étaient de 73 %. Ce nombre était inférieur à la moyenne provinciale de 75,6 % et suggère qu'il reste du travail à faire pour préparer les étudiants anglophones à ces examens, et plus loin, pour le CÉGEP (Résultats Des Épreuves Uniques de Juin). Il en était de même en 2017 lorsque les écoles anglophones affichaient une moyenne de 71 % aux examens du ministère, alors que la moyenne provinciale était de 88 % (Résultats Des Épreuves Uniques de Juin).

5. LES DÉFIS À VENIR

Alors que la loi 96 entre en vigueur, les communautés éducatives de toute la province se mobilisent pour mettre en œuvre ses mesures tout en maintenant, voire en augmentant, la réussite des élèves. Ce qui suit présente les aspects saillants de l'environnement d'apprentissage actuel à l'attention des administrateurs, des parties prenantes et des communautés.

5.1 PERTURBATIONS DE L'APPRENTISSAGE EN CAS DE PANDÉMIE

Il faut reconnaître que la propagation de la COVID-19 a irrévocablement changé l'expérience éducative de toute une génération. Du passage à l'apprentissage en ligne à la fermeture fréquente des écoles en raison de transmissions virales, les enfants inscrits dans le système scolaire en 2021 ont été confrontés à des défis sans précédent pour leur réussite éducative.

CBC News a mené une série d'entrevues avec des élèves de tout le Canada pour s'enquérir des conséquences de la COVID-19 sur leur éducation (Jaeger 2022). Certains étudiants ont fait part de leur inquiétude à l'idée de "[prendre] du retard" par rapport au parcours éducatif traditionnel, ou de se sentir "coincés" derrière les barrières de l'apprentissage en ligne et de devoir "rattraper le temps perdu" (Jaeger 2022). D'autres ont déclaré que l'expérience de l'apprentissage en ligne était "similaire à celle des montagnes russes", compte tenu de l'instabilité à laquelle ils ont été confrontés au cours de leurs années les plus formatrices (Jaeger 2022). Une étudiante a noté qu'il était de plus en plus difficile d'obtenir une attention particulière de la part des enseignants "si elle avait du mal" avec des matières difficiles en raison de l'apprentissage en ligne (Jaeger 2022). D'autres ont fait part de leur anxiété concernant les examens, car "les examens du secondaire étaient facultatifs ou ont été annulés" au cours des deux années perturbées par la COVID-19 (Jaeger 2022). En raison des annulations d'examens et des systèmes de notation plus souples, les étudiants se sont sentis mal préparés aux défis de l'enseignement supérieur. Pour beaucoup, cela faisait "près de trois ans" qu'ils n'avaient pas passé d'examen au moment d'entrer à l'université (Jaeger 2022).

Ce groupe particulier d'étudiants a été confronté à des défis exceptionnels au cours de leurs années au CÉGEP, et ce sont ces étudiants qui auront besoin de structures de soutien adaptées lors de leur transition dans le paysage actuel de l'enseignement supérieur, en plus de leur retour à l'apprentissage en personne.

5.2 CONTEXTES SOCIO-ÉCONOMIQUES

Chacune des 78 écoles secondaires anglophones du Québec a une composition démographique et une communauté éducative¹, distinctes, ce qui entraîne des variations entre les écoles (NANS 5). Par exemple, alors que certaines écoles bénéficient d'un statut socio-économique plus élevé, d'autres sont confrontées à des contextes socio-économiques plus périlleux, qui exposent les jeunes à un risque plus élevé de décrochage.

1 Une communauté éducative désigne le collectif de "toutes les personnes intéressées (jeunes, enseignants et autres professionnels, parents, administrateurs scolaires et membres de la communauté)" qui ont le pouvoir de s'unir pour améliorer les résultats de l'éducation (NANS 5).

Le ministère de l'éducation fournit une liste de facteurs qui "rendent les jeunes vulnérables" au décrochage scolaire (NANS 3). Il s'agit notamment des facteurs suivants (NANS 3) :

- **Les facteurs liés à l'école**, tels que les redoublements ou les échecs fréquents ; les faibles compétences scolaires ou sociales démontrées par un manque de participation aux activités ; les relations difficiles avec les adultes et le sentiment d'être mis à l'écart. En outre, le manque de motivation et l'absentéisme fréquent sont des facteurs qui peuvent amener les jeunes à abandonner leurs études.
- qui peuvent conduire les jeunes à abandonner leurs études.
- **Des facteurs personnels** tels que la toxicomanie, la délinquance et les grossesses précoces.
- **Des facteurs familiaux**, tels que l'insuffisance de soutien ou l'instabilité des cellules familiales, le faible niveau d'éducation des parents, la dévalorisation de l'école et la méfiance à l'égard des institutions publiques.
- **Des facteurs sociaux**, tels que l'isolement (récemment exacerbé par la pandémie de COVID-19), un logement et une alimentation inadéquats, la maladie, le manque de connaissance de la culture et des services de la région, et une immigration récente dans des conditions difficiles.
- **Les facteurs économiques**, comme le fait d'appartenir à un ménage à faible revenu ou sans revenu. Les enfants dans cette situation travaillent souvent à temps partiel, certains plus de 14 heures par semaine, ce qui les amène à privilégier le travail par rapport à l'école.

Un seul de ces facteurs peut suffire pour qu'un élève abandonne l'école. Malheureusement, ces facteurs sont souvent "aggravés" dans les zones défavorisées "où il a été noté que des conditions socio-économiques difficiles sont plus susceptibles d'amener les élèves à abandonner l'école" (NANS 3, 4).

Afin de remédier aux différences socio-économiques dans le système d'enseignement public de la province, le ministère de l'éducation classe ses écoles en fonction d'un indice socio-économique (ISE) compris entre 1 et 10. Pour calculer cet indice, chaque élève se voit attribuer un ISE en fonction du fait que sa mère a obtenu ou non un diplôme d'études secondaires et que ses parents ou tuteurs sont ou non actifs sur le marché du travail. Chaque école calcule ensuite un ISE moyen pour tous ses élèves, ce qui détermine l'ISE de l'école dans son ensemble. Les écoles ayant un indice SEI de 8, 9 ou 10 sont considérées comme défavorisées, ce qui est le cas d'un tiers des écoles publiques du Québec (IMSE). Parmi les écoles secondaires anglophones, environ 34 % sont considérées comme défavorisées, soit 27 écoles sur 78 (Deprivation Indices).

6. SOLUTIONS POTENTIELLES

Les élèves vulnérables du Québec ont besoin d'un soutien supplémentaire. Une étude menée par le ministère de l'Éducation en 2000-2001 a conclu que 27 % des élèves québécois avaient abandonné leurs études secondaires, les élèves des milieux défavorisés représentant le tiers, soit 36,6 % de ce nombre (NANS 3). Afin de réduire les inégalités auxquelles sont confrontées les écoles situées dans des contextes socio-économiques défavorisés et d'améliorer les taux d'obtention de diplômes et de réussite dans les zones défavorisées, le ministère de l'Éducation a mis en place le programme d'intervention Nouvelles approches, nouvelles solutions (NANS). Ce programme a d'abord été piloté dans six écoles secondaires défavorisées en septembre 2001, avant d'être étendu au cours de la décennie

suivante (NANS, intro). 125 millions de dollars ont été investis dans 200 écoles secondaires pour la mise en œuvre des stratégies d'intervention du NANS dans les écoles dont l'indice SEI était égal ou supérieur à 7 (NANS, intro). L'objectif déclaré de ces investissements était de réduire le taux d'abandon scolaire qui n'avait cessé d'augmenter au cours des 15 années précédant la mise en œuvre de la NANS (NANS, intro). En 2020-2021, le taux d'abandon avait considérablement baissé pour atteindre 13,5 %, ce qui témoigne de la réussite des programmes NANS (Taux de sorties sans diplôme 2).

Les stratégies d'intervention NANS sont mises en œuvre dans les écoles par le biais d'une série d'étapes. La première consiste à établir un "diagnostic éclairé" sur la situation spécifique de chaque école, en tenant compte des spécificités régionales et démographiques (NANS 9). Ce diagnostic, élaboré par la communauté éducative et les chercheurs universitaires, identifie les problèmes spécifiques "liés à l'apprentissage de certaines matières, à la persévérance et à l'assiduité des élèves, à la santé des jeunes, aux relations avec les familles ou à l'atmosphère de l'école" (NANS 9). Sur la base de ce diagnostic initial, l'école élaborera un plan de réussite adapté à ses besoins. Les écoles secondaires du Québec fonctionnent déjà sur la base d'un plan de réussite, mais les écoles de la NANS doivent élaborer des plans de réussite plus fins pour "inclure des stratégies adaptées à leurs problèmes particuliers" (NANS 9). Les commissions scolaires doivent ensuite allouer les fonds nécessaires à la mise en œuvre des plans de réussite, qui seront soutenus par l'ensemble de la communauté éducative par le biais de partenariats communautaires (NANS 9).

Ces stratégies d'intervention sont cruciales pour la réussite des élèves vulnérables en raison de leur nature holistique. Plutôt que de se concentrer uniquement sur les études, elles visent une meilleure intégration sociale des élèves dans la société québécoise, une augmentation de la motivation, de l'assiduité et de la persévérance à l'école, ainsi que le "développement des aptitudes à la vie [et...] à l'emploi" (NANS 13). Les stratégies NANS comprennent donc un "suivi étroit et réaliste" des actions entreprises avec les élèves défavorisés, qui peuvent inclure "des ateliers, des projets et des visites de sites culturels, afin d'enrichir [leur apprentissage] et de les rendre plus actifs" dans toutes les sphères de développement (NANS 13). Les stratégies de la NANS impliquent aussi étroitement l'orientation personnalisée des élèves à risque "qui ont des difficultés dans n'importe quelle matière", garantissant ainsi que chaque élève puisse réussir selon son propre calendrier (NANS 13). D'autres interventions peuvent être menées par la police locale pour "prévenir la délinquance et la toxicomanie" et proposer aux jeunes des "activités bénévoles qui enrichissent la communauté et leur propre vie" en évitant que les élèves à risque ne participent à des activités périlleuses après l'école (NANS 14).

Les stratégies d'intervention de la NANS ne favorisent pas seulement la vitalité des élèves, mais aussi celle de l'ensemble de la communauté éducative. Les enseignants peuvent bénéficier de meilleures relations avec les élèves et de contacts plus étroits avec les parents des élèves à risque "grâce à des mécanismes de communication améliorés" (NANS 13). Les organisations communautaires peuvent également bénéficier d'un engagement accru des jeunes par le biais d'opportunités de bénévolat et de contacts réguliers avec les jeunes, ce qui peut permettre de concevoir des programmes pour les jeunes qui répondent à leurs besoins spécifiques.

7. RECOMMANDATIONS

L'augmentation des attentes en matière de compétence en français au niveau du CÉGEP peut avoir un effet positif à long terme pour les jeunes d'expression anglaise qui souhaitent participer plus pleinement à la société québécoise, ce qui peut, à son tour, avoir un impact positif sur la rétention des jeunes d'expression anglaise dans la province. Conformément à son mandat, Y4Y Québec s'intéresse particulièrement à la façon dont certains aspects de la loi 96 pourraient affecter les possibilités d'emploi et d'études supérieures des cohortes actuelles de jeunes d'expression anglaise et de leurs successeurs immédiats. Des stratégies d'intervention telles que Nouvelles approches, sont créées pour diagnostiquer les défis particuliers de chaque école et les relever en conséquence. Alors que les jeunes anglophones sont confrontés à de nouvelles normes pour l'enseignement supérieur au Québec, Y4Y souhaite encourager le renouvellement et le renforcement de ces stratégies d'intervention, en particulier celles qui visent à retenir les jeunes au Québec - notamment au sein des communautés éducatives vulnérables - et à la lumière de la nouvelle législation. Cela permettrait et faciliterait une plus grande capacité de réussite des étudiants. Nous invitons les communautés éducatives à considérer les défis potentiels que la Loi 96 pourrait poser aux élèves anglophones dans sa phase de diagnostic, et à mettre en œuvre des stratégies NANS pertinentes pour aider les élèves à surmonter ces défis.

Les paramètres potentiels à prendre en compte à cette étape du diagnostic sont les niveaux de compétence en français au moment de l'obtention du diplôme dans les neuf commissions scolaires anglophones et les deux commissions scolaires criées et kativik à statut particulier. En évaluant cette mesure, les communautés éducatives peuvent élaborer des stratégies de francisation adaptées qui faciliteront la transition entre l'école secondaire et le cégep pour les étudiants anglophones.

À l'heure actuelle, nous ne connaissons pas le taux de rétention de la cohorte de finissants des écoles publiques anglophones du Québec, par exemple en 2015 ou en 2016. Il s'agit d'une lacune importante. Nous invitons donc tout organisme de recherche ou toute université de la communauté anglophone du Québec à demander du financement pour un projet de recherche qui définirait et analyserait le taux de rétention des jeunes d'expression anglaise au Québec dans un passé récent. Un accès autorisé aux données pertinentes du gouvernement et de la Commission scolaire anglophone concernant les cohortes de diplômés devrait être obtenu, bien entendu dans le respect de toutes les protections requises pour la confidentialité des données personnelles. Y4Y est d'avis que toute stratégie conçue pour lutter contre la rétention des jeunes anglophones dans la province de Québec doit reposer sur une compréhension plus approfondie des tendances à l'émigration de ce groupe démographique au cours des dernières années que celle dont dispose actuellement notre communauté.

OUVRAGES CITÉS

"Access to English Schools in Quebec." Éducaloi, educaloi.qc.ca/en/capsules/access-to-english-schools-in-quebec/. Consulté le 8 Juin 2022.

Assemblée Nationale du Québec. "Simon Jolin-Barrette." Assnat.qc.ca, assnat.qc.ca/en/deputes/jolin-barrette-simon-15359/index.html. Consulté le 4 Décembre 2022.

—. *Bill 96, An Act respecting French, the official and common language of Québec*. 42nd Parl., 2nd session. <https://www.assnat.qc.ca/en/travaux-parlementaires/projets-loi/projet-loi-96-42-1.html?appelant=MC>. Consulté le 20 Octobre 2021.

Authier, Philip. "Timeline: When Various Parts of Quebec's Bill 96 Will Get Implemented." *Montreal Gazette*, Postmedia, 27 June 2022, montrealgazette.com/news/quebec/timeline-when-various-parts-of-quebecs-bill-96-will-get-implemented. Consulté le 28 Juin 2022.

Banque de données des statistiques officielles sur le Québec. *Effectif scolaire de la formation générale des jeunes, selon diverses variables, années scolaires 2005-2006 à 2021-2022p*, Québec. Gouvernement du Québec, 16 May 2022, bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPERSJUVX432-207838017836h@a0&p_lang=1&p_m_o=MEES&p_id_ss_domn=825&p_id_raprt=3413#tri_de_tertr=0&tri_com_scol=0&tri_ordr_ensgn=7&tri_niv_scol=1&tri_lang=5. Consulté le 28 Juin 2022.

—. *Effectif Scolaire de l'Éducation Préscolaire et de l'Enseignement Primaire et Secondaire Au Réseau d'Enseignement Public, Par Centre de Services Scolaire et Commission Scolaire, Selon Diverses Variables, Années Scolaires 2013-2014 à 2020-2021*, Québec. Gouvernement du Québec, 16 May 2022, bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPERSJUVX432-207838017836h@a0&p_lang=1&p_m_o=MEES&p_id_ss_domn=825&p_id_raprt=3413#tri_de_tertr=0&tri_com_scol=0&tri_ordr_ensgn=7&tri_niv_scol=1&tri_lang=5. Consulté le 4 Décembre 2022.

Behiels, Michael D. and R. Hudon. "Bill 101 (Charte de la langue française)". *The Canadian Encyclopedia*, 8 June 2022, *Historica Canada*. www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/bill-101. Consulté le 4 Décembre 2022.

Central Québec School Board. CQSB, www.cqsb.qc.ca/en/. Consulté le 4 Décembre 2022.

English Montreal School Board (EMSB). *Success Rate*. 2021. <https://www.emsb.qc.ca/emsb/about/documents/annual-reports>. Consulté le 15 Juin 2022.

Government of Canada. *Deprivation Indices - Disadvantaged - High Schools 2020-2021*. Données Québec, 30 March 2022. <https://open.canada.ca/data/en/dataset/004de02c-19f1-4da0-9af8-33f893e41972/resource/e87221a9-d267-45dd-aa39-62a917f67979>. Consulté le 16 Juin 2022.

Jaeger, Griffin. "These Students Say Virtual Learning Makes the Transition to High School, University Much Harder." *CBC News*, Radio-Canada, 30 June 2022, www.cbc.ca/news/canada/learning-curve-transitions-1.6482719. Consulté le 9 Août 2022.

Ministère de l'Éducation. "Diplomation et qualification au secondaire - 2021." *Ministère de l'éducation*, Gouvernement du Québec, 2021, www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Rapport_diplomation_qualif_CS_sec_ed2021.pdf. Consulté le 4 Décembre 2022.

—. *Résultats des épreuves uniques de juin*. Ministère de l'Éducation, www.education.gouv.qc.ca/en/references/tx-solrtyperecherchepublicationtx-solrpublicationnouveaute/results/detail/article/resultats-des-epreuves-uniques-de-juin/. Consulté le 4 Décembre 2022.

—. *Taux de sorties sans diplôme ni qualification parmi les sortants en formation générale des jeunes*. 7 Apr. 2022, www.education.gouv.qc.ca/references/tx-solrtyperecherchepublicationtx-solrpublicationnouveaute/resultats-de-la-recherche/detail/article/taux-de-sorties-sans-diplome-ni-qualification-parmi-les-sortants-en-formation-generale-des-jeunes/?a=a&cHash=cae68550dbd16f4bed6a8be48d40732e. Consulté le 4 Décembre 2022.

Ministère de l'Éducation et Ministère de l'Enseignement supérieur (MEES). "Guides for Parents." Gouvernement du Québec, www.education.gouv.qc.ca/en/parents-and-guardians/exams/guides-parents/. Consulté le 8 Juin 2022.

—. "New Approaches, New Solutions (NANS): Fostering Success for Secondary School Students in Disadvantaged Areas." BANQ, 2002. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/41821>. Consulté le 16 Juin 2022.

Ranaldi, Chloë, et al. "Quebec Scraps Bill 96'S 3 French Core Courses Requirement for CEGEP Students." CBC, Radio-Canada, 27 April 2022, www.cbc.ca/news/canada/montreal/bill-96-french-second-language-cegep-course-requirement-1.6432351. Consulté le 7 Février 2023.

Shingler, Benjamin, and Kate McKenna. "Quebec's Proposed Language Law Shakes English CEGEPs." CBC News, Radio-Canada, 14 May 2021, www.cbc.ca/news/canada/montreal/bill-96-english-cegep-cap-reaction-1.6025920. Consulté le 8 Juin 2022.

Statistics Canada. "The Evolution of Language Populations in Canada, by Mother Tongue, from 1901 to 2016." *Statistics Canada*, 21 Feb. 2018, www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-630-x/11-630-x2018001-eng.htm. Consulté le 3 Décembre 2022.

—. *897,000 Children Are Eligible for Instruction in the Minority Official Language in Canada*. Government of Canada, 30 Nov. 2022, www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/221130/dq221130d-eng.htm. Consulté le 3 Décembre 2022.

Wilton, Katherine. "French in Quebec: New Bill Would Restrict English Studies for Children of Foreign Workers." *Montreal Gazette*, Postmedia, 13 May 2021, montrealgazette.com/news/local-news/bill-96-would-restrict-english-studies-for-children-of-foreign-workers-in-quebec. Consulté le 5 Décembre 2022.



5165, rue Sherbrooke Est,
Bureau 107
Montréal, QC H4A 1T6



info@y4yquebec.org



514-612-2895



www.y4yquebec.org