



SEPTEMBRE 2017 Note socioéconomique

# Inégalité scolaire: le Québec dernier de classe ?

PHILIPPE HURTEAU, chercheur à l'IRIS  
ANNE-MARIE DUCLOS, chercheure associée à l'IRIS

---

*La concurrence entre les différents établissements scolaires, ce qu'on appelle le « marché scolaire », s'impose comme la nouvelle norme présidant au destin des écoles québécoises. Que ce soit par le biais de la concurrence faite par les écoles privées aux écoles publiques ou même, de manière plus insidieuse, de la chasse à la « clientèle » qui oppose les écoles publiques les unes aux autres, certains semblent penser qu'une configuration concurrentielle du réseau d'éducation l'aiderait à mieux répondre aux aspirations des élèves. Pourtant, comme le Conseil supérieur de l'éducation le relevait l'an dernier, cette mise en concurrence ne fait que miner la qualité des services offerts à la majorité des jeunes. Dans la présente note socioéconomique, l'IRIS propose de mieux documenter les effets de la concurrence scolaire sur les inégalités au sein de l'école, notamment en offrant une évaluation de l'ampleur du phénomène.*

---

## Inégalité et éducation

L'éducation occupe une place centrale au sein d'une société démocratique<sup>1</sup>, et le Québec ne fait pas exception à cet égard. En près de 60 ans, la trajectoire d'élargissement de l'accès à l'éducation a été pour le moins remarquable. Rappelons certaines données historiques afin de mieux baliser le chemin parcouru. À l'aube des années 1960, seulement 13 % de celles et ceux que l'on désignait à l'époque comme les Canadiens français terminaient leur 11<sup>e</sup> année, contre 36 % des élèves anglophones. Il en était de même pour la fréquentation universitaire, où 3 % des jeunes francophones (dont une très faible proportion de femmes) accédaient à l'université tandis que 11 % des jeunes anglophones jouissaient du même privilège<sup>2</sup>. Ces

discriminations maintenaient le Québec loin derrière les autres provinces du Canada en termes d'accès à l'éducation. Grâce à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (communément appelé le « Rapport Parent »), des percées majeures ont été accomplies quant à l'accessibilité à l'éducation, et ce, très rapidement. Ces avancées ont permis de démocratiser l'éducation en favorisant une plus grande mixité sociale au sein du système scolaire. Or, avec l'essor du néolibéralisme dans les années 1980, cette tendance à la démocratisation a lentement cédé le pas à une nouvelle dynamique : la marchandisation et la mise en concurrence des établissements, au nom de l'efficacité prétendue des solutions inspirées des mécanismes de marché. En 1999, l'Organisation mondiale du commerce (OMC) a même voulu inscrire l'éducation

« au rang des biens de consommation devant être régis par les principes du libre-marché<sup>3</sup> ». Il s'agissait d'une importante bifurcation, qui a suscité de nouvelles préoccupations quant à l'égalité des chances en éducation. Aujourd'hui, selon un rapport du Conseil supérieur de l'éducation, c'est au Québec que le système éducatif serait le plus inégalitaire au Canada<sup>4</sup>, ce qui peut s'expliquer par une contamination du secteur public par la logique de marché.

L'influence des politiques néolibérales, comme idéologie visant l'implantation des normes marchandes dans l'ensemble des sphères de la vie, a introduit au sein du réseau scolaire des éléments caractéristiques de la logique du secteur privé, tels que le libre choix, l'individualisme et la concurrence. Il convient alors d'étudier cette tendance et ses effets sur les inégalités. Quelle est l'influence à cet égard des transformations en cours dans le réseau scolaire primaire et secondaire? Les familles sont-elles toutes égales dans ce paradigme d'offre et de demande? En quoi la disparité de l'offre éducative est-elle susceptible de perpétuer les inégalités sociales, voire de les accroître?

Comme nous le verrons, de nombreuses études montrent que les inégalités scolaires engendrent des coûts sociaux beaucoup plus importants que les avantages du libre choix en éducation. Ceux-ci seraient surestimés et la répartition de leurs bénéfices reste à démontrer. La documentation publiée est claire à ce sujet : plus une société est inégalitaire (tant au plan social que scolaire), plus les problèmes économiques et sociaux y sont marqués<sup>5</sup>. Ces inégalités entraînent de lourdes conséquences pour la société, par exemple : augmentation des indices de violence et de criminalité, de toxicomanie, de grossesse à l'adolescence et de stress ; diminution de l'espérance de vie (on note encore entre certains quartiers de Montréal des écarts de près de 11 ans<sup>6</sup>) ; détérioration de la santé et de la participation politique et sociale ; et diminution de la productivité, de l'égalité des chances et du bien-être des enfants et des adultes<sup>7</sup>. De plus, les inégalités nuisent à la cohésion sociale et aux comportements de vivre-ensemble (augmentation de la xénophobie et autres manifestations de l'incapacité à accepter ce qui est différent de soi), en plus d'attiser l'instabilité politique et économique. À l'inverse, la diminution des inégalités scolaires et sociales serait positive pour les attitudes des jeunes quant à leurs aspirations à prolonger leurs études et à leurs comportements de santé, de vivre-ensemble et de communication. Elle a aussi l'avantage de réduire le décrochage scolaire<sup>8</sup> (mentionnons que le Québec affiche un taux de décrochage d'environ 14 %<sup>9</sup>). Autrement dit, les inégalités scolaires sont directement reliées aux inégalités sociales, et une approche plus égalitaire dans nos écoles permettrait de réduire ces écarts dans la société.

C'est dans ce contexte que la présente note s'attardera à mieux comprendre deux mécanismes de ségrégation scolaire basés sur la sélection des élèves : la place envahissante du système privé et le développement des programmes particuliers. Nous verrons comment ces deux mécanismes, basés sur des valeurs de concurrence extérieures aux seuls principes de saine pédagogie, mettent en place une discrimination qui alimente les inégalités scolaires et sociales à l'intérieur même du système éducatif québécois.

## 1<sup>er</sup> mécanisme de sélection : un système d'enseignement privé discriminatoire

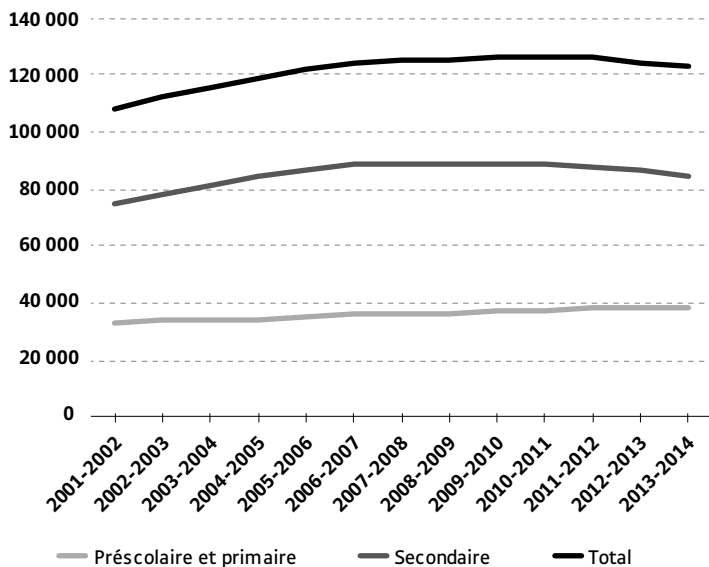
L'offre grandissante du secteur privé dans le domaine éducatif participe au renforcement des inégalités scolaires en ce qu'elle détache de l'école publique, et donc du principal vecteur d'égalisation des chances, une part importante de la cohorte étudiante. Comme nous le verrons, cet effet de détachement tient à un processus de sélection ayant pour conséquence que des élèves provenant de milieux socioéconomiques favorisés se trouvent surreprésentés au sein des écoles privées, diminuant du coup la mixité sociale de ces écoles, tout comme celle des écoles publiques.

Commençons par détailler l'évolution des effectifs inscrits au privé dans l'ensemble de la cohorte du primaire et du secondaire, afin de se donner une meilleure idée de l'ampleur de ce secteur. Comme l'indique le graphique 1, l'effectif total inscrit au privé est passé, entre 2001-2002 et 2013-2014, de 108 367 à 123 249 élèves, une hausse de 12,1 %. Notons que nous n'observons pas d'écart significatif entre l'évolution de ce ratio au préscolaire et au primaire par rapport à celui du secondaire. Dans le premier cas, l'effectif total est passé de 33 403 à 38 351 (une hausse de 12,9 %) tandis que dans le second, on a enregistré une hausse de 11,7 %.

Ce qui importe pour nous, au-delà de la variation de l'effectif inscrit au privé d'une année à l'autre, est de vérifier si son poids relatif tend à augmenter dans l'ensemble de l'effectif scolaire. C'est ce que l'on peut observer au graphique 2. En 2001-2002, le privé représentait 9,7 % du total. Treize ans plus tard, cette part s'élève à 12,4 %. Cette évolution s'explique par deux phénomènes : d'abord une baisse générale, pour des raisons démographiques, du nombre d'élèves inscrits, et l'augmentation en popularité du secteur privé en raison d'une relative désaffection des parents envers l'école publique. La jonction de ces deux phénomènes explique pourquoi le secteur privé gagne du terrain, tant en nombres absolus que

Graphique 1

**Évolution de l'effectif scolaire à temps plein et à temps partiel du secteur des jeunes (privé), 2001-2002 à 2013-2014**



**SOURCE :** Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, Éditions 2011, 2012, 2014 et 2015, Gouvernement du Québec.

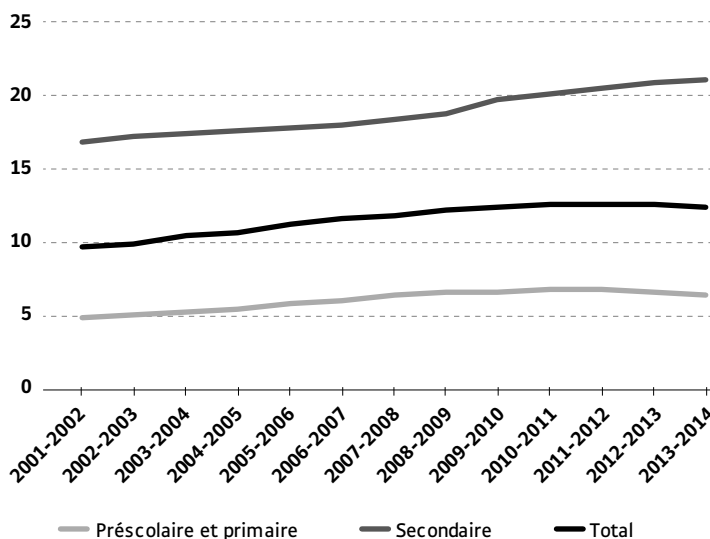
relatifs. Mentionnons cependant que cette part est bien plus élevée dans l'ordre d'enseignement secondaire, en raison de la forte concentration des écoles privées dans ce secteur. On parle alors d'une « part de marché » qui est passée de 16,8 % à 21 % en 13 ans.

On le voit, la part du secteur privé augmente. C'est donc dire qu'un certain processus d'écramage (par la sélection d'élèves sur la base de leurs aptitudes scolaires) gagne du terrain et ne représente plus un fait marginal, notamment parce que, dans certaines régions, la forte concentration d'écoles privées vient exacerber la concurrence avec le secteur public. En effet, au Québec, les élèves fréquentant une école privée se retrouvent principalement dans certaines régions, par exemple en Estrie, ce sont 35 % des élèves francophones qui sont à l'école privée; à Montréal ils et elles sont 39 % et, à Québec, 42 %<sup>10</sup>. Selon les indices PISA [Programme international pour le suivi des acquis des élèves] de l'OCDE en 2012<sup>11</sup>, près de trois fois plus de jeunes Québécois-es fréquentaient alors le secteur d'enseignement privé comparativement à la moyenne canadienne.

Un des effets de cet écramage est d'homogénéiser les classes, c'est-à-dire de rendre leur composition interne de plus en plus uniforme sur le plan des origines sociales ou des capacités scolaires des élèves. Si les classes s'homogénéisent, cela veut dire que les écarts entre elles grandissent, ce qui participe à reproduire les

Graphique 2

**Évolution de la part de l'effectif scolaire à temps plein et à temps partiel du secteur des jeunes (privé) dans l'effectif total, 2001-2002 à 2013-2014, en % du total**



**SOURCE :** Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, Éditions 2011, 2012, 2014 et 2015, Gouvernement du Québec. Calcul des auteurs.

inégalités sociales au sein de l'école plutôt que de chercher à les diminuer. Il est dès lors indubitable que l'essor des écoles privées, comme offre scolaire qui s'organise en parallèle au secteur public, ne fait qu'accélérer cette dynamique. Une manière de le constater est d'observer le statut socioéconomique des écoles. Celles-ci sont considérées comme favorisées lorsque leur indice de statut économique, social et culturel (SESC) est statistiquement supérieur à l'indice SESC provincial. À l'inverse, les écoles défavorisées sont les écoles dont l'indice SESC est statistiquement inférieur à l'indice provincial. À ce titre, seulement 6 % des écoles publiques sont dites favorisées (par rapport à 19 % ou plus pour les autres provinces canadiennes), alors que 90 % des écoles privées du Québec se démarquent comme favorisées<sup>12</sup>. Pour ce qui est de la clientèle scolaire, 72 % des élèves qui fréquentent une école privée proviennent d'un milieu favorisé (soit un revenu familial annuel de 100 000 \$ et plus)<sup>13</sup>. Notons, au passage, que les subventions de l'État québécois au réseau d'enseignement privé sont les plus élevées au Canada<sup>14</sup>. Cela se justifie par la volonté de favoriser dans les écoles privées une plus grande diversité sociale. Mais cette idée selon laquelle le financement public des écoles privées favoriserait l'accessibilité des élèves venant de familles à faibles revenus (moins de 50 000 \$

par année) n'est pas avérée, puisque la part des jeunes provenant de ces familles ne représente que 7 % de l'effectif inscrit au privé. Cette idée fautive mise de l'avant par les promoteurs de la concurrence masque en fait la normalisation d'un système d'éducation à deux vitesses au Québec. La présence massive du secteur privé dans le domaine de l'éducation tend à renforcer les inégalités sociales en créant des écoles, financées en grande partie par des fonds publics, qui ne desservent que les plus favorisé·e·s d'entre nous.

En plus de cela, deux idées reçues circulent lorsque l'on traite de la place des écoles privées : 1) l'efficacité des écoles privées serait supérieure à celle du réseau public et 2) la ségrégation de l'effectif scolaire serait positive pour les élèves. Attardons-nous à chacun de ces mythes pour en tracer les limites et les inscrire dans une compréhension critique du rôle que joue la mise en concurrence des écoles dans le développement des inégalités.

### L'EFFICACITÉ DES ÉCOLES PRIVÉES SERAIT SUPÉRIEURE À CELLE DU RÉSEAU PUBLIC

L'écramage qu'opèrent les écoles privées s'organise d'abord en raison de leur sélection des élèves. Des tests d'entrée font que la proportion d'élèves doués et issus de milieux favorisés se trouve plus élevée au privé qu'au public, limitant ainsi la mixité des classes nécessaire à la bonne réussite du plus grand nombre.

Cela favorise l'impression que les écoles privées sont plus performantes que celles du réseau public. Depuis quelques années, cette impression se voit renforcée par la publication régulière de « palmarès » ou de bulletins d'écoles dans lesquels le privé semble performer systématiquement mieux que le public. Mais cette différence de performance relève-t-elle de la nature de chacun des établissements ou plutôt de différences entre les jeunes qu'ils recrutent ?

La publication de tels palmarès et bulletins vient en fait exercer une pression générale sur chaque établissement à vanter son « efficacité » en fonction des résultats obtenus aux épreuves provinciales dans les disciplines de base (français, anglais, science, mathématiques et histoire). On retrouve au tableau 1 un exemple de ces classements, produit par l'Institut Fraser en 2016.

Les résultats de ces palmarès semblent attester de l'efficacité d'une école, voire d'un réseau d'enseignement (les écoles privées et les écoles internationales y sont sur-représentées), alors qu'il n'en est rien. Ils reflètent plutôt la concentration des meilleurs élèves recrutés par le réseau privé<sup>45</sup>. Depuis l'avènement du néolibéralisme, l'« efficacité » d'un établissement scolaire est définie en

Tableau 1

### 20 premières positions du *Bulletin des écoles secondaires du Québec*, selon le type d'établissement

Rang 2014-2015	Noms de l'école	Ville	Type d'école	Cote globale 2014-2015
1/459	Pasteur	Montréal	Privé	10,0
1/459	Jeunes Musulmans Canadiens	Montréal	Privé	10,0
3/459	École d'éducation internationale	McMasterville	Programme particulier	9,9
3/459	École internationale de Montréal	Westmount	Programme particulier	9,9
5/459	Sainte-Anne de Lachine	Montréal	Privé	9,8
5/459	Beth Rivkah	Montréal	Privé	9,8
5/459	The Study	Westmount	Privé	9,8
8/459	Jean-Eudes	Montréal	Privé	9,7
8/459	Jean-de-Brébeuf	Montréal	Privé	9,7
8/459	Miss Edgar's & Miss Cramp's	Westmount	Privé	9,7
11/459	Saint-Nom-de-Marie	Montréal	Privé	9,6
12/459	Notre-Dame	Montréal	Privé	9,5
12/459	Beaubois	Montréal	Privé	9,5
12/459	Saint-Sacrement	Terrebonne	Privé	9,5
12/459	Collège Saint-Louis	Montréal	Programme particulier	9,5
16/459	Durocher Saint-Lambert	Saint-Lambert	Privé	9,4
16/459	West Island College	Dollard-des-Ormeaux	Privé	9,4
18/459	École d'éducation internationale	Laval	Programme particulier	9,3
18/459	Jean de la Mennais	La Prairie	Privé	9,3
20/459	Sherbrooke	Sherbrooke	Privé	9,2

SOURCE : Bulletin des écoles secondaires du Québec 2016, Institut Fraser.

termes de performances scolaires (résultats mesurables). Les références chiffrées deviennent alors la norme, ce qui pourrait nous porter à croire que les écoles privées seraient plus favorables à la réussite et à l'apprentissage.

Or, le processus de sélection, avec son triage des caractéristiques individuelles, culturelles et académiques des candidat-e-s, vient grandement biaiser ces résultats. Selon une étude, l'effet de chaque établissement sur les performances des jeunes, soit la part de l'école elle-même dans son offre d'un cadre pédagogique particulier, ne serait au final que de 1,7 %<sup>16</sup>.

Autrement dit, l'école privée n'est pas « supérieure » à l'école publique. Elle obtient de bons résultats en raison des élèves qu'elle accepte et non parce qu'elle leur offrirait des particularités bénéfiques. C'est dire que le choix des parents d'envoyer leur enfant dans une école privée, en pensant ainsi offrir à leur jeune un meilleur encadrement, n'est pas fondé. Un tel choix, souvent alimenté par la publication de palmarès, revient en fait à discréditer le réseau d'enseignement public, en plus de confirmer une culture élitiste de l'éducation. Regardons de plus près certains indices statistiques de ces deux réseaux pour mieux en juger.

Le réseau privé n'est pas dans l'obligation de former tous les jeunes. En 2013-2014, son effectif ne comprenait que 5,0 % d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA), contre 21,3 % pour le réseau public<sup>17</sup>. Dans le réseau public, notons que 70 % de ces élèves étaient intégrés dans les classes régulières en 2012-2013, une intégration<sup>a</sup> en augmentation constante depuis les 10 dernières années<sup>18</sup>. De plus, le système d'enseignement privé intègre la plupart de ses élèves HDAA dans une douzaine d'écoles spécialisées, ce qui fait en sorte que la plupart de leurs établissements n'accueillent pas ou très peu d'élèves HDAA<sup>19</sup>. Par exemple, seulement pour la région de Montréal, pas moins de 25 établissements privés n'accueillent aucun élève HDAA (ainsi que peu d'élèves éprouvant des retards)<sup>20</sup>.

Le phénomène de sélection/exclusion basé sur les rendements académiques et l'origine socioéconomique contribuent donc d'une ségrégation scolaire conduisant aux résultats observés dans les palmarès. Ce qui est en cause n'est donc pas une « qualité » supérieure des établissements privés. En ce sens, limiter la capacité des écoles à sélectionner leurs élèves n'entraînerait pas une diminution de la performance globale, mais bien une meilleure répartition de celle-ci.

a Précisons ici qu'en dépit de leurs critiques à l'encontre de l'homogénéisation des classes, les auteur-e-s de cette note sont pleinement conscient-e-s qu'il est nécessaire de créer des classes spéciales afin de répondre aux problèmes d'apprentissage ou aux situations de handicap de certains enfants.

## LA SÉGRÉGATION DE L'EFFECTIF SCOLAIRE SERAIT POSITIVE POUR LES ÉLÈVES

Un second effet pervers de la forte présence du privé dans le monde scolaire québécois est la tendance à l'homogénéisation des classes qui, comme nous l'avons indiqué, relève en bonne partie de ses pratiques de sélection. Contrairement à la croyance populaire voulant qu'en réunissant les élèves en fonction de leurs performances scolaires, on obtienne de meilleurs résultats, les études démontrent plutôt l'effet inverse. L'homogénéité de la « clientèle scolaire » affecte négativement tous les élèves, qu'ils soient issus de milieux favorisés ou défavorisés.

Par exemple, la Finlande, reconnue pour l'excellence de ses résultats aux épreuves PISA, toutes catégories confondues, a aboli les écoles privées dans les années 1970 afin de tendre vers l'uniformité de l'enseignement d'une école à l'autre. Puisque tous les élèves font les mêmes apprentissages, la variation des résultats entre les écoles est très faible, et ce, quelle que soit l'origine socioéconomique des différents effectifs. À l'inverse, en Suède, les performances des élèves étaient élevées et uniformes jusqu'à ce que l'écart entre les écoles augmente lorsqu'on est passé d'un réseau public centralisé à un système basé sur la concurrence entre les écoles, et les résultats aux tests PISA ont chuté au-dessous de la moyenne de l'OCDE<sup>21</sup>.

Pour le Québec, les données statistiques officielles nous indiquent en quoi l'effet de ségrégation est malsain en créant d'importants clivages sur le plan de la réussite scolaire. En effet, entre 2011 et 2015, le taux de réussite aux épreuves uniques des jeunes inscrits au secteur public a chuté de 91,8 % à 83,6 %, soit une diminution significative de 8,2 points. Pour la même période, le taux de réussite aux mêmes épreuves, mais cette fois au privé, n'a essuyé qu'un recul de 1,9 point. Toujours de 2011 à 2015, les écarts entre les taux de réussite du secteur public et du secteur privé ont presque doublé, passant

Tableau 2

### Taux de réussite des jeunes, secteurs d'enseignement public et privé 2011-2015

	2011	2012	2013	2014	2015
Enseignement public	91,8	80,1	83,4	83,9	83,6
Enseignement privé	98,1	95,3	96,1	95,8	96,2

SOURCE : Résultats aux examens et épreuves, Gouvernement du Québec; Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), [www.education.gouv.qc.ca/parents-et-tuteurs/examens-et-epreuves/resultats-aux-epreuves-uniques-de-juin-2015/tableau-2/](http://www.education.gouv.qc.ca/parents-et-tuteurs/examens-et-epreuves/resultats-aux-epreuves-uniques-de-juin-2015/tableau-2/).

de 6,3 points en 2011 à 12,6 points en 2015, toujours en faveur du privé (tableau 2). En clair, la hausse des effectifs inscrits au privé a eu pour effet d'exacerber les écarts avec le secteur public, le tout, bien entendu, au détriment de la majorité des élèves, sans pour autant pousser vers le haut les résultats obtenus par la minorité inscrite au privé. Quand le privé hausse sa part d'élèves, elle le fait en choisissant les meilleurs éléments, alors que les écoles publiques conservent un bassin d'élèves relativement moins « performants ».

Le discours selon lequel la concurrence entre les deux secteurs d'enseignement favorise l'amélioration des résultats scolaires ne semble donc pas avéré. C'est même le contraire, puisque nous observons une diminution de la réussite scolaire tant au public qu'au privé. En fait, l'homogénéité des contextes scolaires est néfaste pour les performances des élèves, mais aussi pour la qualité de l'expérience scolaire, les élèves développant moins de comportements de tolérance et de vivre-ensemble que s'ils et elles avaient à côtoyer des jeunes provenant de milieux différents<sup>22</sup>. C'est la diversité et non l'homogénéisation des élèves qui est une source de bonne performance. De plus, il est reconnu que la réussite scolaire est le facteur le plus important pour contrer le décrochage<sup>23</sup>. Il semble donc contradictoire pour le gouvernement de ne rien faire afin de limiter le développement – voire de réduire drastiquement le nombre déjà existant – des écoles privées s'il est sérieux dans sa lutte au décrochage scolaire et dans sa valorisation de la persévérance à l'école.

Notons que, depuis les années 1980, le principe de laisser plus de liberté aux parents dans la sélection de l'école où envoyer leurs enfants a nourri l'essor important des écoles privées. Un tel principe, sur lequel nous reviendrons dans la prochaine section, rejette des considérations éthiques, philosophiques et pédagogiques propres au monde de l'éducation<sup>24</sup>. Cette idée est contraire aux missions pédagogiques de socialisation et de tolérance de la diversité et attaque les fondements démocratiques de l'éducation. Au final, la liberté de choix ne profite qu'aux familles déjà favorisées et elle contribue à la reproduction des inégalités scolaires et sociales, sans améliorer de façon notable les résultats des jeunes.

## 2<sup>ème</sup> mécanisme de ségrégation : les programmes particuliers

La section précédente a montré comment la présence importante d'écoles privées au Québec, avec son effet d'écrémage, participe à une ségrégation qui, au final, renforce les inégalités scolaires plutôt que de les atténuer. Or,

à ce premier mécanisme d'écrémage vient s'en ajouter un second, non sans lien avec l'existence d'un réseau d'écoles privées. Avec la mise en concurrence des établissements instaurée par le privé s'institue une pression sur les écoles publiques pour que celles-ci créent ce qu'on appelle des « programmes particuliers<sup>a</sup> », soit des adaptations du programme officiel ou l'adoption de systèmes pédagogiques particuliers dans certaines écoles. Ces programmes ne sont pas uniques aux écoles publiques, mais marquent, comme il le sera démontré dans cette section, une transformation importante de celles-ci, notamment en raison de la concurrence accrue qu'elles subissent des écoles privées.

Dans cette section, nous porterons donc attention à cet enjeu de la concurrence inter-établissements afin de voir comment, au sein même du réseau public, se trouvent des dynamiques qui érodent la poursuite d'un tronc commun appelé à exposer « tous les élèves aux mêmes savoirs et aux mêmes contenus essentiels<sup>25</sup> » et, ce faisant, favoriser une plus grande équité. Pour ce faire, nous débiterons par une courte définition de ce que nous entendons par « cadre concurrentiel », pour ensuite exposer les données de base sur l'évolution des programmes particuliers au sein des écoles publiques.

En somme, la présence concurrentielle du secteur privé couplée à l'impératif d'attirer des élèves instaure dans les écoles publiques une pression adaptative répondant à des logiques de marché<sup>26</sup>. Ce cadre concurrentiel, désigné comme le marché scolaire, s'organise autour de trois principes phares : la concurrence entre les écoles, la diversification de l'offre et la liberté de choix des

a « Certains de ces projets particuliers, la majorité en fait, sont des programmes locaux, c'est-à-dire des adaptations du programme officiel (Anglais intensif ou Sports-Études, par exemple), d'autres sont des modèles pédagogiques particuliers pratiqués dans l'école (Éducation internationale ou École alternative, par exemple). Les "projets particuliers" que l'on retrouve dans le réseau scolaire se distinguent entre eux selon que, pour être mis en œuvre dans les écoles, ils ont besoin ou non de l'approbation préalable du ministre. Un "projet particulier" n'a pas besoin de l'approbation du ministre à deux conditions, quand : les adaptations faites dans ce projet sont dans les limites d'adaptation ou de modification consenties aux écoles sans l'obligation de recourir à l'autorisation du ministre [;] le "projet particulier" ne s'adresse qu'à une partie des élèves de l'école et que les élèves qui ont le droit de s'inscrire à cette école puissent le faire dans le programme régulier. À l'inverse, un "projet particulier" a besoin de l'approbation préalable du ministre quand l'une ou l'autre de ces deux conditions ne s'applique pas au "projet particulier". (A fortiori évidemment quand aucune des deux ne s'applique). C'est le cas, quand : les adaptations et les modifications qui doivent se faire au programme régulier pour mettre en œuvre le "projet particulier" dépassent les pouvoirs de dérogation au Régime pédagogique accordés à l'école et à la commission scolaire [;] le "projet particulier" s'adresse à tous les élèves de l'école. L'école est alors dédiée à ce seul projet, ce qui constitue une contrainte pour l'élève qui a le droit d'être inscrit à cette école. » Dans INCHAUSPÉ, Paul, *Les « projets particuliers » des écoles*, CEFRIQ, 2009, p. 2.

parents<sup>27</sup>. Le développement de programmes particuliers peut alors être interprété non pas comme une manière pour les écoles de répondre aux besoins de leur communauté, mais comme la réponse d'agents obligés de se démarquer sur le marché scolaire. Ce qui nous intéresse dans le cadre de cette note est donc de montrer de quelle manière les logiques de concurrence président à une dégradation du principe d'égalité des chances. Elles le font en favorisant le développement de différentes offres de parcours scolaires dont l'instauration ne répond pas à des impératifs pédagogiques, mais bien à des valeurs de marché.

Ici aussi ce délitement se manifeste, entre autres, par la normalisation des programmes particuliers venant éroder la mixité sociale des classes au sein du système public par le biais de processus de sélection menant à une plus grande homogénéisation des effectifs de chaque établissement. En termes concrets, la concurrence participe au développement de comportements de consommateurs<sup>28</sup> opérant un processus de concentration des meilleurs élèves dans ce qu'ils perçoivent comme les meilleurs établissements et les meilleures classes<sup>29</sup>. Le fait que certains parents veuillent choisir le parcours de leurs enfants les amène à mettre en concurrence l'offre éducative de différentes écoles. Ce consumérisme parental se trouve exacerbé par la présence plus importante d'écoles privées sur le territoire de certaines commissions scolaires<sup>30</sup>. En 2011, une étude indique que « 20 % de la variance de la proportion de projets particuliers dans une commission scolaire est expliquée par le pourcentage d'élèves au privé<sup>31</sup> ». La présence d'inégalités entre les écoles privées et publiques engendre donc des inégalités à l'intérieur même du secteur public, en raison de cette concurrence qui est leur nouvelle réalité.

La création d'un marché de l'éducation entraîne en effet une double mise en concurrence des écoles publiques : concurrence avec les établissements privés et concurrence découlant du consumérisme parental. De cela découle une tendance à vouloir décentraliser toujours davantage vers l'école le soin de définir ses projets et objectifs. Par contre, au-delà des discours sur l'autonomie locale, on constate que rien ne vient justifier scientifiquement une telle tendance<sup>32</sup>, sinon un ensemble d'espoirs et de choix personnels qui ne sont pas basés sur des données empiriques<sup>33</sup>. Plus concrètement, la volonté de mettre en concurrence les établissements relève bien davantage d'une réponse idéologique visant à développer des rapports de marché au sein du monde scolaire<sup>34</sup> que d'une réelle volonté d'augmenter l'autonomie des écoles. Ainsi, et ce malgré les bonnes intentions affichées en 1997 lors de l'accroissement du niveau d'autonomie des écoles en ce qui a trait à la définition de leur

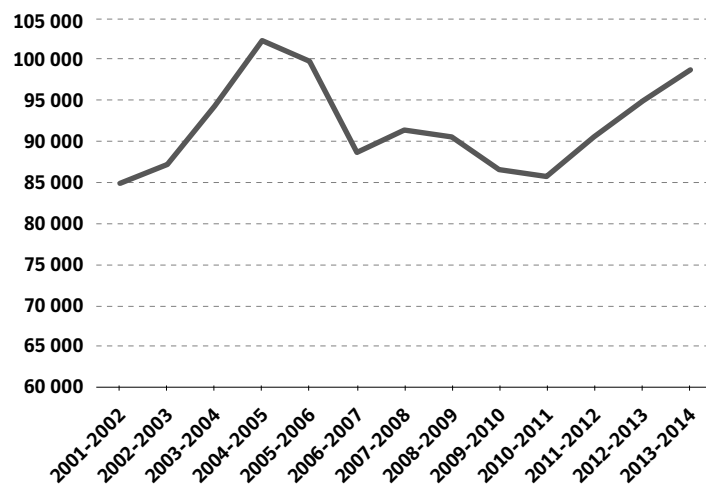
projet d'établissement, force est de constater que ce type de développement répond d'abord à une approche marchande de l'éducation<sup>35</sup>.

Il devient alors pertinent de se demander quelle est l'étendue de ce genre de phénomène au Québec. Si, comme la section précédente le montre bien, nous pouvons remarquer un premier mécanisme actif pour produire de la ségrégation scolaire en analysant la montée de l'importance des écoles privées dans l'offre scolaire globale, est-ce qu'une telle observation demeure vraie lorsque nous nous étudions l'évolution des programmes particuliers? Si la concurrence, qui s'articule entre autres par l'élargissement du choix des parents<sup>36</sup>, aggrave la ségrégation scolaire et, ce faisant, fait reculer l'équité<sup>37</sup>, pouvons-nous en trouver la trace dans la hausse de la part des élèves dont le parcours se détache de l'école publique ou du programme général?

Les données comprises au graphique 3, soit l'effectif scolaire suivant un programme particulier, permettent un début de réponse à cette question en constatant que cet effectif est en hausse au Québec. Les données disponibles montrent que, de 2001-2002 à 2013-2014, le nombre d'élèves inscrits dans de tels programmes est passé de 84 909 à 98 712. Cette augmentation de 16,3 % nous sert de premier indicateur afin de suivre la tendance qu'instaure la concurrence scolaire : on voit se développer des programmes particuliers, qui produisent, en

Graphique 3

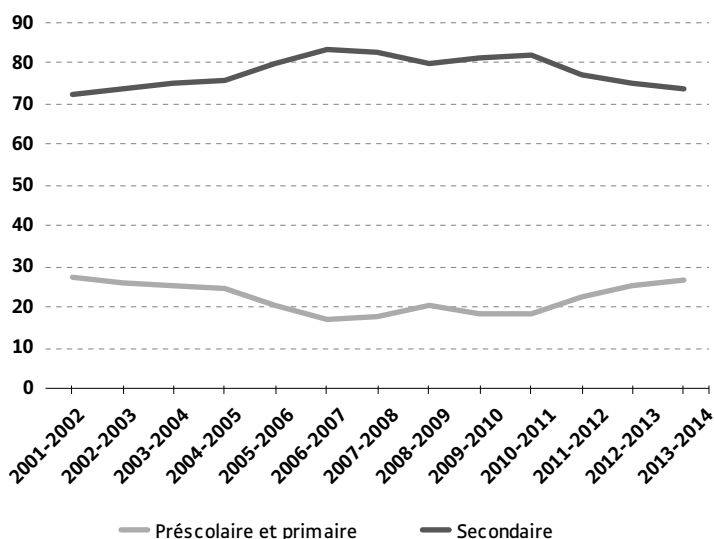
**Effectif scolaire de la formation générale des jeunes suivant un programme particulier de formation, total du préscolaire, du primaire et du secondaire, de 2001-2002 à 2013-2014**



**SOURCE :** Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, Éditions 2011, 2012, 2014 et 2015, Gouvernement du Québec; données fournies par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) suite à une demande d'accès à l'information.

Graphique 4

### Répartition de l'effectif scolaire de la formation générale des jeunes suivant un programme particulier de formation, selon l'ordre d'enseignement, en %



**SOURCE :** Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, Éditions 2011, 2012, 2014 et 2015, Gouvernement du Québec; données fournies par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) suite à une demande d'accès à l'information. Calcul des auteur-e-s.

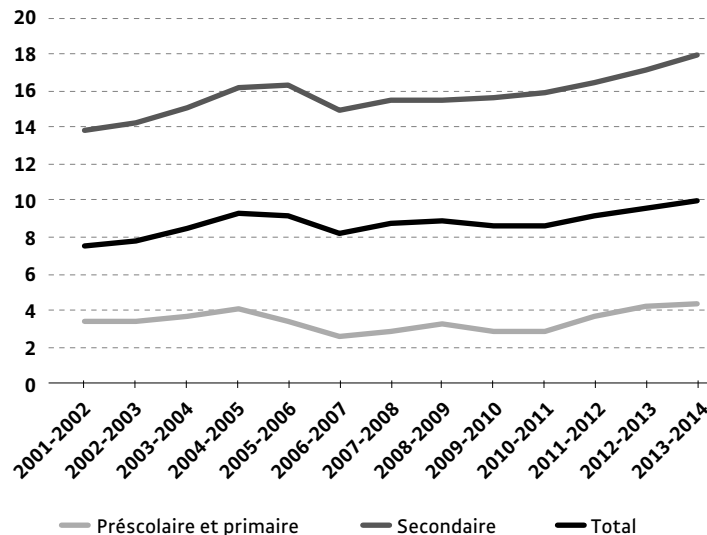
retour, une homogénéisation des classes et un effet de ségrégation. Ajoutons que durant la même période, l'effectif scolaire du secteur des jeunes est passé de 1 121 167 à 995 178 élèves<sup>38</sup>, soit une chute de 11,2 %, qui contribue à l'importance de la hausse observée du côté de l'effectif des programmes particuliers. Nous y reviendrons.

Précisons que la répartition de ce contingent n'est pas égale entre les différents ordres d'enseignement. Le préscolaire et le primaire, même s'ils représentaient à eux deux 59 % du total de l'effectif scolaire de 2013-2014<sup>39</sup>, comptaient pour 27 % (voir graphique 4) du total des élèves inscrits à des programmes particuliers. Les élèves inscrits dans une école privée, pour l'année 2013-2014, fréquentaient à 68,9 % un établissement d'enseignement secondaire, contre 31,1 % pour un établissement préscolaire ou primaire<sup>40</sup>. C'est donc dire que la concurrence du secteur privé, et donc la pression à la diversification de l'offre afin de répondre aux attentes des « consommateurs », se fait sentir plus directement au secondaire. Ce n'est pas surprenant alors que les écoles secondaires accueillent 72 % des élèves inscrits dans un programme particulier.

L'effet de la concurrence sur le développement de programmes particuliers doit donc faire l'objet d'analyses distinctes pour les ordres d'enseignement primaire et secondaire. Comme nous pouvons le voir au graphique 5,

Graphique 5

### Part de l'effectif suivant un programme particulier sur l'effectif total de la formation générale des jeunes, selon l'ordre d'enseignement, en %, de 2001-2002 à 2013-2014



**SOURCE :** Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, Éditions 2011, 2012, 2014 et 2015, Gouvernement du Québec; données fournies par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) suite à une demande d'accès à l'information. Calcul des auteur-e-s.

il existe une tendance à la hausse dans la part de l'effectif suivant un programme particulier par rapport à l'effectif total de la formation générale des jeunes, tous niveaux confondus. En 2001-2002, les inscriptions dans un programme particulier représentaient 7,6 % de l'effectif total du réseau scolaire. Treize ans plus tard, cette part est passée à 9,9 %. Il s'agit certes là d'une tendance à la hausse, mais qui ne nous aide pas à bien cerner la présente dynamique en ce qu'elle gomme les disparités existantes entre les différents ordres d'enseignement.

Justement, lorsque l'on départage les ordres d'enseignement, le portrait change. Il y a d'abord les résultats pour le préscolaire et le primaire qui, comme pour l'ensemble, ne présentent pas de différences assez significatives pour permettre une analyse forte (l'effectif pour des programmes particuliers étant passé de 3,5 % à 4,4 % du total). Du côté du secondaire, la tendance révèle un phénomène plus marqué. Si en 2001-2002, 13,8 % des élèves du secondaire étaient inscrits à un programme particulier, cette part est passée en 2013-2014 à 18,0 %. Il s'agit là d'un mouvement plus significatif qui dénote l'effet de la concurrence avec les écoles privées et dévoile le caractère répandu du phénomène. Surtout, en touchant presque un élève sur cinq, le développement des programmes particuliers devient un élément structurant de l'offre éducative au secondaire.



## Programmes particuliers et écoles privées : effet combiné de l'écrémage

Ces éléments permettent maintenant un portrait conjoint des deux processus d'écrémage identifiés. Si la question est de repérer l'importance des effectifs étudiants qui, par un processus de sélection ou un autre, sortent de l'école commune, nous pouvons jumeler les données sur les effectifs du privé et des programmes particuliers. Cela nous permet de mesurer l'importance du phénomène d'écrémage et d'homogénéisation des classes dans le système scolaire québécois.

Durant les 13 années évaluées, le cumul des effectifs du privé et des programmes particuliers est passé de 16,2 % du total à 20,2 %<sup>a</sup> (graphique 6). C'est donc dire qu'un élève sur cinq au Québec se retrouve dans une classe créée à la suite d'un processus de sélection. Toutefois, comme il a été dit précédemment, ce type de portrait d'ensemble n'éclaire pas vraiment la situation, en raison des disparités entre les réalités propres aux différents ordres d'enseignement.

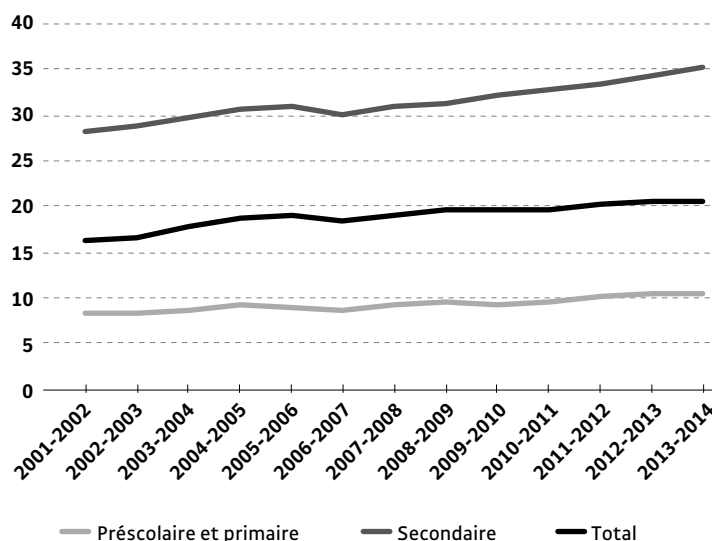
La situation du préscolaire et du primaire laisse également voir une augmentation, mais bien moins marquée que lorsqu'on s'intéresse au portrait global. Dans cet ordre d'enseignement, la part de l'effectif inscrit au privé ou dans un programme particulier est passée de 8,2 % à 10,6 % entre 2001-2002 et 2013-2014. Encore une fois, la situation au secondaire permet de constater le caractère inquiétant du développement d'une éducation à deux vitesses. En effet, déjà en 2001-2002, 28,2 % des élèves inscrits au secondaire allaient soit à l'école privée, soit dans un programme particulier. Treize ans plus tard, c'est 35,2 % des élèves qui sont dans une telle situation. Avec la concentration des écoles privées dans certaines régions et leur effet marqué sur le développement de programmes particuliers, il n'est pas impossible que pour une région comme Montréal, ce ratio dépasse déjà 50 %.

L'analyse des données indique qu'au secondaire, plus du tiers des élèves fréquentent soit une école privée, soit un programme particulier. Les pratiques d'écrémage, basées sur une forme ou l'autre de sélection (le rendement scolaire, le comportement, les coûts, etc.<sup>41</sup>), tendent alors à réduire la mixité sociale à l'intérieur même des classes au profit d'une plus grande homogénéité.

a Les données disponibles n'indiquent pas, pour les élèves inscrits à un programme particulier, si ceux-ci fréquentent une école publique ou privée. Afin d'éviter de comptabiliser deux fois les mêmes élèves, nous avons donc retiré du total des élèves inscrits à un programme particulier un nombre correspondant à la part de l'effectif inscrit au privé par rapport à l'effectif total.

Graphique 6

Part de l'effectif suivant un programme particulier ou inscrit au privé sur l'effectif total de la formation générale des jeunes, selon l'ordre d'enseignement, en %, de 2001-2002 à 2013-2014



SOURCE : Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, Éditions 2011, 2012, 2014 et 2015, Gouvernement du Québec; données fournies par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) suite à une demande d'accès à l'information. Calcul des auteur-e-s.

On observe, par exemple, que les écoles offrant des programmes particuliers sont sous-représentées dans les secteurs défavorisés. Ainsi, selon l'indice de milieu socioéconomique (IMSE<sup>b</sup>), seulement 16 % des écoles ayant un IMSE faible offrent de tels programmes, contre 46,2 % de celles ayant un IMSE moyen et 42,4 % de celles ayant un IMSE élevé<sup>42</sup>.

Ces données offrent une image plus concrète des effets de ségrégation liés à la concurrence scolaire et à sa tendance à homogénéiser les classes. Cette ségrégation diminue l'égalité des chances en créant deux types de classes, ce qui vient limiter l'impact positif de l'effet de pairs, soit l'effet de stimulation découlant d'une plus grande mixité à l'intérieur des classes et du contact entre les élèves provenant de différents milieux ou présentant différentes habitudes d'apprentissage<sup>43</sup>. La ségrégation,

b L'indice de milieu socioéconomique (IMSE) a été développé à partir des variables les plus fortement associées à l'échec scolaire. Il est constitué de la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, certificat ou grade (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice) et la proportion de ménages dont les parents n'étaient pas à l'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien (ce qui représente le tiers du poids de l'indice).

comme corollaire de la mise en concurrence des écoles au sein du marché scolaire, pose donc de sérieux problèmes d'équité en ce qu'elle induit un désavantage systémique pour la majorité des jeunes. Ajoutons que la montée du contingent fréquentant des classes issues d'un processus d'écrémage n'entraîne pas non plus de meilleurs résultats pour les élèves directement concernés. Au contraire, c'est la plus grande mixité des classes qui favorise la performance globale pour tous et toutes, sans nuire aux éléments les plus doués<sup>44</sup>.

## Autres éléments fragilisant la mixité

En plus des deux mécanismes analysés, nous pouvons ajouter un troisième facteur qui participe à l'accentuation des inégalités scolaires à l'intérieur du réseau public, soit la sélection basée sur les résultats qui dirige les élèves vers une trajectoire de cours différenciée.

L'exemple des parcours enrichis en mathématiques est emblématique de ce type de dynamique. Présentement, il existe trois options de séquence pour la 4<sup>e</sup> et la 5<sup>e</sup> secondaire : Culture, société et technique (CST), Technico-science (TS) et Sciences naturelles (SN). Bien que cela ne soit pas clairement établi, ces trois séquences correspondent aux anciens parcours allégé, moyen et enrichi<sup>45</sup>. Ainsi, les élèves ayant le plus de facilité en mathématiques se concentrent dans la séquence SN, tandis que ceux ayant le plus de difficulté se retrouvent dans la séquence CST.

Cette séparation des élèves entraîne encore une fois une dynamique d'homogénéisation des classes en fonction des aptitudes, mais aussi en fonction de la provenance socioéconomique. Pour l'année 2014, les résultats aux épreuves ministérielles de 4<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup> secondaire présentent une plus grande volatilité en lien avec les données socioéconomiques dans la séquence CST que dans la séquence SN (tableau 3). Dans la séquence enrichie (SN), le taux de réussite aux épreuves ministérielles se maintient relativement bien lorsque l'on compare les résultats des écoles provenant de milieux favorisés ou défavorisés. En fait, ce taux de réussite chute seulement de 4,6 points de pourcentage. À l'inverse, cet écart se creuse pour la séquence CST (12,5 points de pourcentage). C'est donc dire que les élèves inscrits dans la séquence SN ont, et ce sans égard à leur situation socioéconomique, de meilleures chances de réussite. Cela ne surprend pas : lorsque l'on regroupe les élèves les plus doués dans une même classe, c'est normal de constater de bons résultats. En contrepartie, ce processus de sélection et d'homogénéisation expose les élèves de milieux défavorisés ayant des difficultés en mathématiques à un plus haut risque d'échec.

Tableau 3

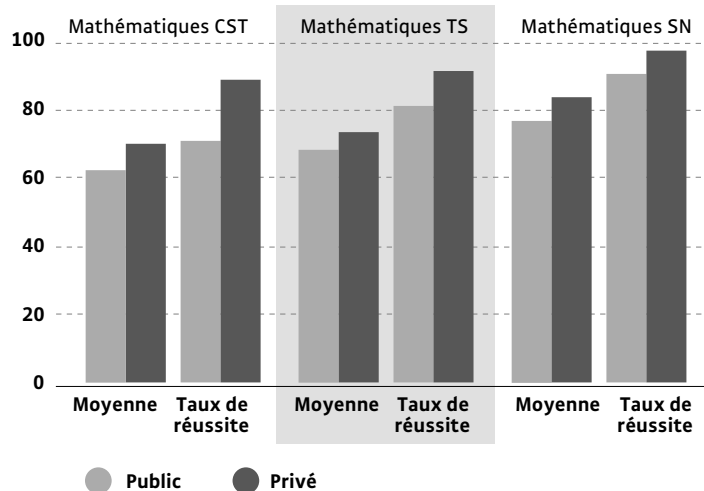
### Taux de réussite aux épreuves ministérielles de mathématiques de 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire selon le milieu, en %, 2014

	Milieux favorisés	Milieux moyens	Milieux défavorisés	Écart
Séquence SN	86,3	82	81,7	4,6
Séquence CST	75,3	71,1	62,8	12,5

SOURCE : Remettre le cap sur l'équité : Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation – 2014-2016, Conseil supérieur de l'éducation, Gouvernement du Québec, p. 47.

Graphique 7

### Résultats des élèves dans le réseau francophone aux épreuves ministérielles de mathématiques de 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire selon le milieu, en %, 2015



SOURCE : Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Tableau 4 – Résultats par matière, selon certaines variables, pour la session de juin 2015, [www.education.gouv.qc.ca/eleves/examens-et-epreuves/resultats-aux-epreuves-uniquees-de-juin-2015/tableau-4/](http://www.education.gouv.qc.ca/eleves/examens-et-epreuves/resultats-aux-epreuves-uniquees-de-juin-2015/tableau-4/).

Cet effet de ségrégation dû à la composition des classes est également présent lorsque l'on ne tient pas compte des milieux socioéconomiques. Comme le montre le graphique 7, les taux de réussite et la moyenne des résultats aux épreuves ministérielles de mathématiques diffèrent grandement en fonction de la séquence retenue. Ainsi, les élèves inscrits dans la séquence allégée (CST) ont un taux de réussite, au secteur public, de 70,8 % et une moyenne générale de 62,7 %. Le portrait des résultats des élèves inscrits dans les séquences moyenne (TS) et enrichie (SN) est tout autre, avec des taux de réussite respectifs de 81,1 % et 90,9 % et des moyennes de 68,4 % et 76,8 %.

Ces écarts entre les taux de réussite et les résultats moyens démontrent une autre forme d'homogénéisation des classes qui, bien que non liée à la concurrence

scolaire, participe d'une logique d'écrémage. Cela dit, toujours dans le graphique 7, nous trouvons des éléments qui viennent renforcer nos analyses précédentes sur les effets inégalitaires liés aux écoles privées en ce que, et ce pour l'ensemble des séquences, leurs taux de réussite ainsi que leurs moyennes sont plus élevés que dans le réseau public.

On le voit, l'écrémage et l'homogénéisation des classes est un phénomène qui prend une grande place dans les écoles du Québec en raison de la popularité du privé, des programmes particuliers et même, dans une certaine mesure, des programmes enrichis. Tout cela conduit à un système scolaire qui, au lieu de maximiser l'égalité des chances, reproduit et renforce les inégalités sociales et économiques.

À ce portrait, nous pourrions également ajouter le développement de projets spéciaux au sein même des écoles publiques comme autre manifestation de cette tendance au creusement des inégalités. Ces projets se distinguent des programmes particuliers parce qu'ils peuvent se développer sans devoir recevoir le consentement du ministère. Pour cette raison, les données sur ces projets manquent, ce qui limite d'autant notre capacité à bien cerner les défis auxquels fait face notre réseau scolaire. Cependant, en 2007, le Conseil supérieur de l'éducation était parvenu à évaluer que les programmes particuliers et les projets spéciaux représentaient 20 % de l'effectif total du secondaire en 2005-2006<sup>46</sup>, un total qui dépassait alors de 4 points de pourcentage les résultats officiels pour les seuls programmes particuliers. Considérant que les informations parcellaires à notre disposition indiquent un développement rapide de ces projets, il est conservateur de projeter que ceux-ci auront à tout le moins maintenu leur importance vis-à-vis des programmes particuliers. Ainsi, nous pouvons projeter que ces projets représentent au moins 4,4 % du total des effectifs, ce qui rehausse à 39,6 % la part des élèves du secondaire dont le parcours est ainsi détaché du tronc commun.

## Conclusion

Comme nous l'avons vu, les disparités de l'offre éducative engendrent des traitements inégaux et participent à l'accroissement des ségrégations sociales. Ces injustices se perpétuent non seulement par la présence de deux réseaux d'enseignement, mais aussi par les dynamiques de concurrence qui, à l'intérieur même des murs de l'école publique, ont pour résultat d'étendre et de reproduire les inégalités plutôt que de les réduire. Contre la tendance à l'écrémage et à l'homogénéisation des classes qui, rappelons-le, va en grandissant avec maintenant plus

du tiers des élèves du secondaire inscrits soit à l'école privée, soit dans un programme particulier, il faudrait plutôt viser à favoriser la mixité des classes, tant au plan social qu'à celui des aptitudes. Contrairement à certaines idées reçues, la sélection des meilleurs élèves n'aide en rien la réussite à l'école. C'est la mixité au sein des classes qui est en fait le facteur le plus déterminant dans la réussite scolaire, puisqu'elle maximise les progrès des plus faibles tout en n'ayant peu ou pas d'effets sur ceux des plus forts, en plus de réduire les inégalités sociales et de favoriser les comportements de vivre-ensemble. Ainsi, «la mixité sociale est un avantage pour tous les élèves sans exception<sup>47</sup>», quelles que soient leurs caractéristiques académiques ou socioéconomiques. Il conviendrait alors, à sens inverse de la tendance actuelle, de freiner le développement de la ségrégation scolaire pour favoriser plutôt une plus grande mixité, puisque l'égalité des chances en éducation est un bien d'intérêt général dont la société entière bénéficie.

## Notes

- 1 DEWEY, John, *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, New York, Macmillan, 1916, 434 pages.
- 2 PIGEON, Mathieu, «L'éducation au Québec: avant et après la réforme Parent», Collections et recherche du Musée McCord. Repéré le 5 mai 2017. [collections.musee-mccord.qc.ca/scripts/explore.php?Lang=2&tableid=11&elementid=107\\_\\_true&contentlong](http://collections.musee-mccord.qc.ca/scripts/explore.php?Lang=2&tableid=11&elementid=107__true&contentlong).
- 3 DUTERCQ, Yves (dir.), *Où va l'éducation entre public et privé?*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 2011, p. 12.
- 4 CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Remettre le cap sur l'équité: Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation – 2014-2016*, Gouvernement du Québec, p. 54.
- 5 FAHMY, Miriam, et Michel VENNE, «L'égalité: une exigence démocratique», dans Alain Noël et Miriam Fahmy (dir.), *Miser sur l'égalité*, Québec, Les Éditions Fides, 2014, p. 133-145.
- 6 AGENCE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX DE MONTRÉAL, *Les inégalités sociales de santé à Montréal: Le chemin parcouru*, Rapport du directeur de santé publique, 2011, p. 16.
- 7 WILKINSON, Richard G. et Kate PICKETT, *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone*, London, Penguin Books, 2010, p. 16.
- 8 *Remettre le cap sur l'équité*, op. cit., p. 74.
- 9 MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'ÉDUCATION SUPÉRIEURE, «Taux de sorties sans diplôme ni qualification (décrochage annuel), parmi les sortants, en formation générale des jeunes, selon le sexe, par réseau d'enseignement et par commission scolaire, 2013-2014», 2017: [www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/statistiques\\_info\\_decisionnelle/Tableau\\_taux-officiels-decrochage\\_CS\\_2013-2014.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Tableau_taux-officiels-decrochage_CS_2013-2014.pdf).
- 10 LAROSE, Alec, *Les projets particuliers à l'école publique en contexte de concurrence scolaire: un état des lieux*, Fédération des syndicats de l'enseignement (CSQ), 2016, p. 2.

- 11 PISA, 2012, [www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview-FR.pdf](http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview-FR.pdf).
- 12 Remettre le cap sur l'équité, op. cit., p. 38-39.
- 13 LAROSE, François et Vincent GRENON, *Profil socioéconomique et attentes technologiques des parents d'élèves du réseau des établissements d'enseignement privés du Québec*, Centre de recherche sur l'intervention éducative et socioéducative (CRIÉSÉ) et FEPP, décembre 2013, p. 12.
- 14 DESJARDINS, Pierre-David et Claude LESSARD, « Les effets prédits et observés du Bulletin des écoles secondaires du Québec », CRIFPE, 2009, p. 6, [depot.erudit.org/bitstream/003218dd/1/rapport\\_Desjardins\\_Lessard\\_Blais\\_REF2009-10nov.pdf](http://depot.erudit.org/bitstream/003218dd/1/rapport_Desjardins_Lessard_Blais_REF2009-10nov.pdf).
- 15 MAROY, Christian, « Le changement de regard : le symptôme d'un changement de paradigme », dans Yves DUTERCQ (dir.), op. cit., p. 57-71.
- 16 Ibid., p. 58.
- 17 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire*, édition 2015, p. 37 et 50.
- 18 Remettre le cap sur l'équité, op. cit., p. 41.
- 19 COWLEY, Peter et Yanick LABRIE, *Bulletin des écoles secondaires du Québec 2016*, Institut Fraser, 2016.
- 20 Ibid.
- 21 Remettre le cap sur l'équité, op. cit., p. 61.
- 22 MONS, Nathalie, 2014. Voir vidéo sur le site du réseau CANOPÉ qui documente les effets de la mixité sociale à l'école : [www.reseau-canope.fr/mixite-sociale/quelle-politique-educative-pour-la-reussite-de-tous/mixite-sociale-a-lecole-des-effets-peu-connus.html](http://www.reseau-canope.fr/mixite-sociale/quelle-politique-educative-pour-la-reussite-de-tous/mixite-sociale-a-lecole-des-effets-peu-connus.html).
- 23 FORTIN, L., D. MARCOTTE, T. DIALLO, P. POTVIN, et É. ROYER, « A multidimensional model of school dropout from an 11-year longitudinal study in a general high school population », *European Journal of Psychology of Education*, 27(3), 2012, p. 576.
- 24 MAROY, Christian, op. cit.
- 25 Remettre le cap sur l'équité, op. cit., p. 36.
- 26 CASTONGUAY-PAYANT, Justine, « Éducation : vers un marché scolaire québécois », *Dire|Éducation*, Été 2016, p. 21.
- 27 Ibid., p. 23.
- 28 LEVASSEUR, Louis, « Décentralisation et concurrence dans le système d'éducation québécois et leurs effets sur le travail des enseignants », *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, n° 5, 2006, p. 15.
- 29 Ibid., p. 26.
- 30 LAROSE, Alec, op. cit., p. 13.
- 31 Ibid., p. 14-15.
- 32 MONS, Nathalie, « Politique de décentralisation en éducation : diversité internationale, légitimations théoriques et justifications empiriques », *Revue française de pédagogie*, vol. 146, 2004, p. 41.
- 33 Idem.
- 34 DENIGER, Marc-André, Gilles ROY, Véronique BROUILLETTE, et Jocelyn BERTHELOT, « La nouvelle gouvernance scolaire au Québec : acteurs et enjeux », *Lien social et politiques*, n° 48, 2002, p. 16.
- 35 PELLETIER, Guy, « La décentralisation du système scolaire québécois : Une variation sur un thème majeur », *Éducation et francophonie*, vol. XXXIX, automne 2001, p. 158.
- 36 MERLE, Pierre, « Concurrence et spécialisation des établissements scolaires : une modélisation de la transformation du recrutement social des secteurs d'enseignement public et privé », *Revue française de sociologie*, 2001/1 (vol. 52), p. 135.
- 37 LAROSE, Alec, op. cit., p. 52.
- 38 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire*, Éditions 2006 et 2015, Gouvernement du Québec.
- 39 Ibid., 2015.
- 40 Idem.
- 41 Remettre le cap sur l'équité, op. cit., p. 42.
- 42 Idem.
- 43 PLASSARD, Jean-Michel, et Nhu TRAN THI THANH, « Liberté de choix des élèves et concurrence des établissements : un survey de l'analyse du pilotage des systèmes éducatifs par les quasi-marchés », *Revue d'économie industrielle*, 126 | 2<sup>e</sup> trimestre 2009, document 5, p. 112.
- 44 LAROSE, Alec, op. cit., p. 28.
- 45 Remettre le cap sur l'équité, op. cit., p. 46.
- 46 *Les projets pédagogiques particuliers au secondaire : Diversifier en toute équité*, Conseil supérieur de l'éducation, Gouvernement du Québec, 2007, p. 13.
- 47 PIQUEMAL, Marie, « Nathalie Mons : La mixité sociale est un avantage pour tous les élèves sans exception », *Libération*, 18 octobre 2015.



Institut de recherche  
et d'informations  
socioéconomiques

INSTITUT DE RECHERCHE ET D'INFORMATIONS SOCIOÉCONOMIQUES  
1710, rue Beaudry, bureau 3.4, Montréal (Québec) H2L 3E7  
514.789.2409 • [iris-recherche.qc.ca](http://iris-recherche.qc.ca)

Imprimé ISBN 978-2-924727-27-0  
PDF ISBN 978-2-924727-26-3

L'Institut de recherche et d'informations socioéconomiques (IRIS), un institut de recherche indépendant et progressiste, a été fondé à l'automne 2000. Son équipe de chercheur-e-s se positionne sur les grands enjeux socioéconomiques de l'heure et offre ses services aux groupes communautaires et aux syndicats pour des projets de recherche spécifiques.