



Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
Council of Ministers of Education, Canada

L'évolution des systèmes éducatifs

Rapports du Canada

**Premier rapport – Les systèmes éducatifs au Canada et les défis
du XXI^e siècle**

**Second rapport – L'éducation pour l'inclusion au Canada : la voie
de l'avenir**

Octobre 2008

Préparés par

Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

en collaboration avec

la Commission canadienne pour l'UNESCO



CANADIAN COMMISSION FOR UNESCO
COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO

www.unesco.ca



Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
95, avenue St Clair Ouest
Bureau 1106
Toronto (Ontario)
M4V 1N6

Téléphone : (416) 962-8100
Télécopieur : (416) 962-2800
Courriel : cmec@cmec.ca
© 2008 Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

ISBN 978-0-88987-185-4

This report is available in English under the title “The Development of Education Reports for Canada. Report One: The Education Systems in Canada — Facing the Challenges of the Twenty-First Century. Report Two: Inclusive Education in Canada: The Way of the Future”

TABLE DES MATIÈRES

Sommaire.....	1
Introduction aux deux rapports.....	6
Nature des rapports.....	6
Premier rapport – Les systèmes éducatifs au Canada et les défis du XXI ^e siècle.....	8
Systèmes éducatifs – Cadres législatifs, structure et réformes.....	8
Cadre législatif.....	8
Organisation, structure et gestion.....	8
Réformes actuelles et imminentes.....	11
Politiques, succès et leçons.....	13
Accessibilité de l'éducation.....	13
Intervention précoce.....	18
Résultats de l'éducation.....	22
Formation, recrutement et conditions de travail du personnel enseignant.....	28
Formation.....	28
Recrutement.....	32
Conditions de travail.....	33
Le rôle du système éducatif dans la lutte à la pauvreté et à l'exclusion sociale.....	35
Deuxième rapport – L'éducation pour l'inclusion au Canada : la voie de l'avenir.....	38
Introduction.....	38
Méthodes, portée et contenu.....	38
Vision.....	39
Cadre législatif.....	39
Lois et politiques en matière d'éducation.....	41
Difficultés.....	42
Profil démographique.....	43
Politiques publiques.....	45
Les différents visages de l'exclusion.....	45
Réformes des systèmes éducatifs.....	47
Systèmes, liens et transitions.....	54
Facteurs propices à l'éducation pour l'inclusion.....	54
Favoriser l'éducation pour l'inclusion.....	55
Étudiantes et étudiants; enseignantes et enseignants.....	63
Nouvelles approches.....	63
Programmes d'études.....	65
Personnel enseignant.....	68
Les écoles et autres contextes d'apprentissage.....	70
Conclusion.....	71
Annexe A – Sources utilisées pour la préparation des rapports.....	73
Sites Web des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires.....	73
Sites pancanadiens.....	74
Sites d'associations.....	74
Sources.....	75
Annexe B – Carte du Canada.....	79

Sommaire

La quarante-huitième Conférence internationale de l'éducation (CIE) aura lieu à Genève, du 25 au 28 novembre 2008 sur le thème *Éducation pour l'inclusion : la voie de l'avenir*. À cette fin, le Canada et les autres États membres de l'UNESCO ont pu soumettre deux rapports distincts mais reliés l'un à l'autre. Le Bureau international de l'éducation, qui organise la CIE avait distribué des directives sur la présentation des rapports. Le premier de ces rapports, intitulé *Les systèmes éducatifs au Canada et les défis du XXI^e siècle*, est axé sur les réformes et les innovations majeures des systèmes ainsi que sur les principales politiques et les progrès les plus marqués de l'accessibilité de l'éducation, de la rapidité d'intervention en cas de problèmes, des apprentissages réels, de la formation du personnel enseignant et du rôle de l'éducation dans la lutte contre l'exclusion et la pauvreté. Le second rapport, intitulé *L'éducation pour l'inclusion au Canada : la voie de l'avenir*, est directement lié au thème de la conférence, soit l'éducation pour l'inclusion, présentée comme une démarche de transformation des systèmes éducatifs et d'autres milieux d'apprentissage en fonction de la diversité des apprenantes et apprenants.

Premier rapport – Les systèmes éducatifs au Canada et les défis du XXI^e siècle

Cadre législatif des systèmes éducatifs : Il n'y a pas de ministère fédéral de l'éducation au Canada ni de système éducatif intégré à l'échelle pancanadienne. Les 10 provinces et les trois territoires ont un ministère responsable de l'organisation, de la prestation et de l'évaluation de l'éducation primaire, secondaire et postsecondaire. Le gouvernement fédéral du Canada finance l'éducation postsecondaire, par le biais de transferts fiscaux, et l'enseignement du français et de l'anglais, les deux langues officielles du pays. Il est aussi responsable de l'éducation des Indiennes et Indiens inscrits vivant dans les réserves, du personnel des forces armées et de la garde côtière ainsi que des détenues et détenus des établissements correctionnels fédéraux.

Structure de l'éducation : Les systèmes éducatifs des provinces et des territoires se ressemblent à plus d'un titre, mais des différences substantielles reflètent les besoins particuliers de chaque province ou territoire. Des écoles publiques dispensent gratuitement l'enseignement primaire et secondaire à tous les enfants qui répondent aux critères d'âge et de résidence. À l'échelle locale, l'administration relève de conseils, de commissions, de districts et de divisions scolaires. Toutes les instances offrent une forme d'éducation préscolaire pour les enfants d'au moins cinq ans, suivie de six à huit années de primaire et de quatre à six années de secondaire obligatoires. L'éducation postsecondaire est offerte par des établissements publics et privés – les universités offrent principalement des programmes menant à un grade, tandis que les collèges, cégeps, collèges communautaires et instituts techniques et professionnels offrent des programmes menant à un certificat ou autre diplôme. Certains parmi ces derniers confèrent des grades d'études appliquées et de premier cycle. L'enseignement postsecondaire est également dispensé par l'entremise du système d'apprentissage.

Réformes : Les ministres provinciaux et territoriaux responsables de l'éducation forment ensemble le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC], tribune de discussion sur des sujets d'intérêt mutuel et organe de collaboration à diverses initiatives. En avril 2008, les

ministres ont publié un nouvel énoncé de vision de l'apprentissage au Canada, sous le titre *L'éducation au Canada – Horizon 2020*, dans le but de mieux répondre aux besoins et aspirations de la population canadienne en éducation. Les objectifs sont répartis entre les quatre axes de l'apprentissage à vie, soit l'apprentissage et le développement de la petite enfance, les systèmes scolaires primaires et secondaires, l'enseignement postsecondaire ainsi que l'apprentissage et le développement des compétences des adultes. Le tout englobe huit domaines d'activités spécifiques et leurs objectifs connexes :

- littératie et alphabétisation;
- éducation des Autochtones,
- capacité des systèmes d'enseignement postsecondaire;
- éducation pour le développement durable;
- représentation sur la scène pancanadienne et internationale;
- langues officielles;
- programmes d'évaluation d'apprentissage et évaluation du rendement;
- données sur l'éducation et stratégie de recherche.

Politiques, succès et leçons apprises : Les directives de l'UNESCO orientent la réflexion des participantes et participants sur l'évolution de la politique d'éducation dans quatre grands domaines :

- accessibilité de l'éducation et les mesures prises à l'égard de chacun des groupes actuellement exclus;
- rapidité d'intervention pour favoriser le développement des enfants et leurs apprentissages;
- réussite scolaire et, surtout, efforts déployés pour améliorer les apprentissages et combler les inégalités;
- formation, recrutement et conditions de travail du personnel enseignant.

L'accessibilité de l'éducation est assurée par une loi dans chaque province et chaque territoire au Canada, l'enseignement public étant gratuit pour tous les jeunes de cinq à 18 ans (l'âge varie selon la province ou le territoire, mais le principe est le même). Le nombre d'inscriptions dépasse largement les 90 p. 100 jusqu'à l'âge de 16 ans. Conscients que l'accessibilité englobe la réussite, les gouvernements se sont dotés de nombreux programmes et politiques pour offrir à tous les segments de la population des possibilités égales. Le rapport met en lumière le financement offert aux conseils et commissions scolaires et aux écoles pour offrir des services aux personnes susceptibles d'être exclues des services offerts à l'ensemble de la population. Comme les établissements d'enseignement postsecondaire sont fréquentés plus généralement par des étudiantes et des étudiants issus de familles dont le revenu est le plus élevé, le rapport détaille les multiples programmes déployés par les provinces et les territoires pour soutenir financièrement toutes les personnes admissibles.

Les observations sur la rapidité d'intervention portent sur les résultats de la recherche, qui confirment son importance lorsqu'il s'agit de préparer les enfants à l'apprentissage. Les provinces et les territoires se sont dotés pour la plupart d'un cadre et de stratégies détaillés sur l'éducation de la petite enfance comme enjeu familial et social dans le but de soutenir les

parents et de leur offrir des programmes de collaboration qui englobent des services de santé et des services sociaux. Le rapport renseigne sur les programmes destinés spécifiquement aux enfants à risque, les programmes communautaires, les moyens mis à la disposition des parents pour promouvoir les apprentissages chez les enfants et les programmes destinés aux enfants autochtones.

L'amélioration des **apprentissages** est une priorité absolue de l'éducation dans chaque province et territoire. Des tests de rendement normalisés, des initiatives d'amélioration et des politiques sur les programmes d'études sont mis en œuvre à cette fin. Les résultats des élèves à ces tests internationaux et pancanadiens révèlent les forces et les faiblesses des systèmes éducatifs. Les provinces et les territoires appliquent divers plans à long terme, souvent fondés sur la recherche et de vastes consultations, pour améliorer la réussite générale, mais surtout celle des élèves qui ont le plus besoin d'une aide particulière. Les stratégies adoptées pour améliorer les résultats ratissent large et englobent la modification des programmes d'étude, le perfectionnement du personnel enseignant, la modernisation des instruments de mesure et des tests, l'aide aux élèves, la nature des ressources, le rôle moteur des écoles, les mesures de responsabilisation et d'autonomisation, la collecte et l'analyse de données détaillées, la production de rapports exhaustifs à l'intention des élèves, de leurs parents et de la communauté, et l'amélioration des programmes destinés aux populations les plus menacées d'échec. L'amélioration des apprentissages n'est pas fondée uniquement sur les tests; elle est aussi le fondement de réformes qui touchent tous les aspects de l'éducation.

Chaque province et chaque territoire assure la **formation préalable des enseignantes et enseignants**, qui dépend largement des universités. Le perfectionnement du personnel en exercice est assuré à la fois par les ministères, les conseils ou commissions scolaires, les universités, les associations professionnelles, les syndicats et des organisations non gouvernementales spécialisées. Une étude faite en 2001 par Statistique Canada indiquait un excédent d'enseignantes et d'enseignants au Canada, mais aussi des difficultés persistantes de recrutement dans certaines disciplines et en milieu rural. Lors d'études sur leurs conditions de travail, le personnel enseignant a estimé que la plus grande difficulté tient à la diversité des classes, beaucoup d'élèves ayant besoin de services et de programmes particuliers. Les autorités provinciales et territoriales compétentes ont mis en œuvre des initiatives de financement et des programmes destinés à résoudre ces difficultés, en réduisant le nombre d'élèves par classe, entre autres choses.

Rôle de l'éducation dans la lutte contre la pauvreté et l'exclusion. La dernière section du premier rapport met en lumière le rôle du système éducatif dans la lutte contre la pauvreté et l'exclusion. Certaines provinces ont une stratégie de lutte contre la pauvreté, qui reconnaît le rôle essentiel de l'éducation lorsqu'il s'agit de redresser les inégalités sociales et de donner à toutes les personnes des possibilités égales.

Deuxième rapport – L'éducation pour l'inclusion au Canada : la voie de l'avenir

Contexte du rapport : Les directives sur la préparation du rapport définissent l'éducation pour l'inclusion comme une démarche de transformation des systèmes éducatifs et autres contextes d'apprentissage en fonction de la diversité des apprenantes et des apprenants. L'éducation inclusive est donc une éducation de qualité, qui vise la participation pleine et entière de toutes les personnes qui apprennent. Les débats de la 48^e session de la Conférence internationale sur l'éducation (CIE) seront articulés en quatre thèmes décrits ci-dessous. L'expérience, l'innovation et les pratiques modèles doivent servir à illustrer comment les États membres traitent ces aspects essentiels d'une éducation pour tous.

Méthodes, portée et contenu : Les thèmes de la CIE vont de l'examen le plus large de l'éducation pour l'inclusion sur le plan législatif, à un regard plus focalisé sur des programmes spécifiques et des méthodes pédagogiques. Cette première section est consacrée à la vision d'une éducation favorable à l'inclusion, aux cadres législatifs qui soutiennent cette vision à l'échelle fédérale et à l'échelle provinciale ou territoriale et aux difficultés qu'il y a à assurer l'inclusion en éducation et dans la société. Un bref profil démographique du Canada procure le contexte qui permet d'envisager l'éducation pour l'inclusion dans une société pluraliste.

Politique publique : Le deuxième grand thème du rapport et de la conférence sur l'éducation pour l'inclusion met en lumière les différentes facettes de l'exclusion et aborde les indicateurs et les données qui fondent l'élaboration des politiques et les décisions. Dans le contexte pancanadien, les groupes les plus vulnérables sont les élèves autochtones, les élèves qui éprouvent des difficultés physiques, affectives et mentales et des difficultés d'apprentissage, les jeunes immigrantes et immigrants de fraîche date, les élèves qui appartiennent à une minorité visible ou les élèves appartenant aux groupes socio-économiques défavorisés. Le rapport décrit les réformes des diverses autorités compétentes, leur portée générale, les programmes à long terme qui touchent plusieurs niveaux d'enseignement et les nombreux aspects des divers systèmes. La majeure partie de ces réformes partent de vastes consultations publiques ou appellent la participation des collectivités affectées. Leurs résultats influent sur l'élaboration des programmes d'études, le choix des méthodes pédagogiques, la gestion de l'éducation, le leadership, la langue et la culture, l'évaluation et la responsabilité ainsi que les politiques.

Systèmes, liens et transitions : La troisième section porte plus précisément sur les programmes conçus spécialement pour répondre aux besoins d'un ou de plusieurs groupes qu'il faut encourager plus particulièrement pour assurer leur inclusion et leur réussite. Elle comporte une longue liste de facteurs de nature à faciliter l'éducation pour l'inclusion, suivie de la description des programmes, services et mesures de soutien destinés aux Autochtones, aux élèves ayant des besoins spéciaux et autres groupes vulnérables.

Élèves et personnel enseignant : Le rapport se termine par une section sur les écoles et les classes, qui précise les ressources et les programmes à la disposition des enseignantes et enseignants et de leurs élèves. Il s'agit entre autres de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage proposées par les ministères de l'Éducation, de projets novateurs et de programmes d'études conçus par le personnel enseignant pour répondre aux besoins des

groupes vulnérables; des ressources et des mesures de soutien offertes au personnel enseignant dans les classes; des écoles et des milieux d'apprentissage qui favorisent l'apprentissage pour tous. La plupart des projets décrits visent un segment particulier de la population à risque.

Introduction aux deux rapports

Nature des rapports

La quarante-huitième Conférence internationale de l'éducation (CIE) aura lieu à Genève, du 25 au 28 novembre 2008 sur le thème *Éducation pour l'inclusion : la voie de l'avenir*.

À cette fin, le Canada et les autres États membres de l'UNESCO ont pu soumettre deux rapports distincts mais reliés l'un à l'autre. Le Bureau international de l'éducation, qui organise la CIE, avait distribué des directives sur la présentation des rapports.

Le premier de ces rapports, intitulé *Les systèmes éducatifs au Canada et les défis du XXI^e siècle*, est axé sur les réformes et les innovations majeures des systèmes ainsi que sur les principales politiques et les progrès les plus marqués de l'accessibilité de l'éducation, de la rapidité d'intervention en cas de problèmes, des apprentissages réels, de la formation du personnel enseignant et du rôle de l'éducation dans la lutte contre l'exclusion et la pauvreté.

Le second rapport, intitulé *L'éducation pour l'inclusion au Canada : la voie de l'avenir*, est directement lié au thème de la conférence, soit l'éducation pour l'inclusion, présentée comme une démarche de transformation des systèmes éducatifs et d'autres milieux d'apprentissage en fonction de la diversité des apprenantes et apprenants. Les rubriques de ce deuxième rapport reflètent les thèmes des débats de la CIE :

- les méthodes, la portée et le contenu, pour mieux comprendre la théorie et la pratique de l'éducation inclusive;
- les politiques publiques, pour démontrer le rôle des gouvernements dans l'élaboration et l'application des politiques sur l'éducation pour l'inclusion;
- les systèmes, les liens et les transitions destinés à créer des systèmes éducatifs qui favorisent l'apprentissage à vie;
- le soutien offert pour ménager un contexte d'apprentissage où les enseignantes et enseignants disposent de tout ce qu'il faut pour répondre aux attentes et besoins divers des étudiantes et étudiants.

L'expérience, l'innovation et les pratiques modèles doivent servir à illustrer comment les États membres traitent ces aspects essentiels d'une éducation pour tous.

Le Canada compte 10 provinces et trois territoires, tous désireux de réformer leur système éducatif, d'innover et d'appliquer les principes et les pratiques de l'éducation pour l'inclusion à tous les échelons du système. Étant donné ces 13 systèmes différents, auxquels s'ajoutent les systèmes éducatifs des Premières nations, les activités d'organisations non gouvernementales et du gouvernement fédéral, seuls quelques exemples de lois, de politiques et de programmes figurent au rapport. Dans tout le document, toutefois, des exemples choisis attestent le nombre, la variété et la grande qualité des activités de réforme et d'innovation et illustrent l'application de l'éducation pour l'inclusion dans toutes les régions du pays. Ils ont été choisis en fonction de leur représentativité géographique, des groupes clients, des types d'initiatives, mais aussi pour témoigner de l'ampleur de l'investissement en éducation.

Les lectrices et lecteurs sont invités à consulter les sites Web des ministères provinciaux et territoriaux responsables de l'éducation et les documents sources du rapport (les adresses figurent à l'Annexe A), beaucoup plus détaillés. L'Annexe B présente une carte du Canada et permet de situer provinces et territoires.

Premier rapport – Les systèmes éducatifs au Canada et les défis du XXI^e siècle

Systemes éducatifs – Cadres législatifs, structure et réformes

Cadre législatif

Il n'y a pas de ministère fédéral de l'éducation au Canada ni de système éducatif intégré à l'échelle du pays. Sous le régime fédéral de partage des pouvoirs, la *Loi constitutionnelle de 1867* précise que « [d]ans chaque province, la législature pourra exclusivement décréter des lois relatives à l'éducation [...] ». Dans les 10 provinces et les trois territoires, un ministère est responsable de l'organisation, de la prestation et de l'évaluation de l'enseignement primaire et secondaire, de la formation professionnelle et technique et de l'enseignement postsecondaire. Dans certains endroits, il y a deux ministères, dont l'un veille à l'enseignement primaire et secondaire et l'autre à la formation postsecondaire et au développement des compétences.

Le gouvernement fédéral du Canada soutient financièrement la formation postsecondaire par l'entremise de paiements de transfert aux instances et de l'enseignement des deux langues officielles. Il est aussi responsable de l'éducation des Indiennes et Indiens inscrits vivant dans les réserves, conformément à la *Loi sur les Indiens*, du personnel des forces armées et de la garde côtière ainsi que des personnes détenues dans des établissements correctionnels fédéraux.

Le Canada est un pays bilingue, dont la constitution reconnaît deux langues officielles : le français et l'anglais. Selon le recensement de 2006, plus de 85 p. 100 des Canadiennes et Canadiens dont la langue maternelle est le français vivent au Québec. Les droits des étudiantes et étudiants des minorités francophones qui vivent hors du Québec de même que des étudiantes et étudiants anglophones qui vivent au Québec sont protégés par la *Charte canadienne des droits et libertés*. La *Charte* fixe les conditions dans lesquelles les Canadiennes et Canadiens ont droit d'accès au système d'éducation public dans l'une ou l'autre des langues en minorité. Les provinces et les territoires ont tous créé des commissions ou conseils scolaires francophones qui gèrent le réseau des écoles où la langue de l'enseignement est le français. Au Québec, la même structure s'applique aux écoles où la langue d'enseignement est l'anglais. Les établissements postsecondaires peuvent être bilingues ou unilingues.

Organisation, structure et gestion

Les systèmes éducatifs des provinces et des territoires se ressemblent à plus d'un titre, mais se distinguent de manière substantielle au chapitre des programmes d'études, de l'évaluation et des politiques de responsabilisation qui reflètent la géographie, l'histoire, la langue, la culture et les besoins particuliers des populations qu'ils servent. Le caractère exhaustif, diversifié et très accessible des systèmes éducatifs au Canada reflète la conviction qu'a la société de l'importance de l'éducation.

Des écoles publiques dispensent gratuitement l'enseignement primaire à tous les enfants du Canada qui répondent aux critères d'âge et de résidence. Dans chaque province et territoire, l'éducation relève d'un ou de deux ministères, dirigés par un ou une ministre qui est presque toujours un membre élu de l'assemblée législative, nommé à ce poste par le chef du gouvernement. Les sous-ministres, membres de la fonction publique, sont responsables du fonctionnement de ces ministères. Ceux-ci exercent des fonctions éducatives, administratives et financières et soutiennent les écoles, en plus de définir à la fois les services éducatifs à fournir ainsi que les cadres stratégiques et législatifs de l'éducation.

À l'échelle locale, l'administration relève de conseils, de commissions, de districts et de divisions scolaires, dont les membres sont élus au scrutin public. Les pouvoirs délégués à ces autorités locales sont à la discrétion des gouvernements des provinces et des territoires et visent généralement le fonctionnement et l'administration (y compris sur le plan financier) du groupe d'écoles dont ils sont responsables, de l'application des programmes d'études, du personnel, des inscriptions, de la présentation de projets de construction ou d'autres grandes dépenses en immobilisations. Selon Statistique Canada, il y a environ 15 500 écoles au Canada, dont 10 100 écoles primaires, 3400 écoles secondaires et 2000 écoles primaires et secondaires, la moyenne globale étant de 350 élèves par école. En 2004-2005, les provinces et les territoires ont déclaré 5,3 millions d'élèves des deux sexes au primaire et au secondaire. En ce qui concerne les systèmes éducatifs des Premières Nations vivant sur les réserves, les écoles sont financées par le gouvernement fédéral et administrées par les communautés elles-mêmes.

Le financement public de l'éducation vient directement du gouvernement provincial ou territorial ou d'une combinaison de transferts des provinces et de taxes prélevées par l'administration locale ou par les commissions ou conseils scolaires jouissant d'un pouvoir de taxation. Les règlements provinciaux et territoriaux, révisés annuellement, établissent la structure des subventions qui fixe le niveau de financement de chaque conseil ou commission scolaire, en fonction de facteurs comme le nombre d'élèves, les besoins spéciaux et le lieu.

Provinces et territoires offrent tous une forme d'éducation préscolaire (maternelle), qui relève des autorités locales sous forme d'une année non obligatoire pour les enfants ayant atteint l'âge de cinq ans. Dans la plupart, l'enseignement primaire dure de six à huit ans. Le programme met l'accent sur les disciplines de base que sont la langue, les mathématiques, les sciences humaines, la science, la santé, l'éducation physique et l'initiation aux arts et, dans certains cas, l'apprentissage d'une langue seconde. L'école secondaire représente les quatre à six dernières années de fréquentation scolaire obligatoire. Au cours des premières années de ce bloc, les élèves suivent surtout des cours obligatoires et quelques cours à option. Le pourcentage des options augmente pendant les dernières années, afin que les élèves puissent se préparer au marché du travail ou répondre aux critères d'admission des établissements d'enseignement postsecondaire. Le diplôme d'études secondaires est décerné aux élèves qui ont réussi le nombre requis de cours obligatoires et de cours à option. Dans la plupart des cas, les mêmes écoles secondaires offrent des programmes de formation professionnelle et des programmes de formation générale. Il arrive aussi que les programmes de formation technique et professionnelle soient offerts dans des centres de formation distincts et spécialisés.

La législation et les pratiques relatives à la création de systèmes éducatifs distincts et d'établissements privés varient d'une province ou d'un territoire à un autre. Trois d'entre eux financent un système distinct, subventionné par les deniers publics, qui englobe l'enseignement primaire et secondaire. Ces systèmes séparés permettent aux minorités religieuses de dispenser une éducation propre aux principes de leur foi (en particulier les Catholiques romains et les Protestants), dont les droits sont, pour certains, protégés par la loi constitutionnelle. Les systèmes publics et les systèmes séparés financés par les deniers publics accueillent environ 93 p. 100 des élèves du Canada. Six provinces et territoires financent partiellement les écoles privées qui répondent à certains critères, lesquels diffèrent selon l'instance. Les autres réglementent ces établissements dans une certaine mesure, sans toutefois les financer.

L'enseignement postsecondaire est offert par des établissements publics, financés par le gouvernement, et des établissements privés, qui décernent grades, diplômes, certificats et attestations, selon leur nature et la durée du programme. Le milieu de l'enseignement postsecondaire a évolué depuis quelques années, puisque, dans certaines provinces, les universités ne sont plus les seuls établissements qui décernent des grades. Les universités et les collèges universitaires se concentrent sur les programmes menant à un grade, mais ils décernent en outre certains diplômes et certificats, souvent pour des professions désignées. Les collèges, collèges communautaires et instituts de formation technique et professionnelle, qui ne décernent pas de grades, offrent des diplômes, des certificats et, dans certains cas, l'équivalent de deux années de cours universitaires donnant droit à des équivalents à l'université, ainsi que des programmes menant à un grade d'études appliquées et des baccalauréats. Les collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps) du Québec offrent le choix entre un programme de formation générale de deux ans préalable à des études universitaires et des programmes professionnels et techniques de trois ans, qui préparent au marché du travail ou à des études postsecondaires.

Les universités financées par les deniers publics sont très autonomes; elles fixent leurs propres normes d'admission et critères de remise du diplôme et jouissent d'une grande latitude dans leur gestion financière et leur offre de programmes. L'intervention du gouvernement se limite généralement au financement, au barème des droits et à l'instauration de nouveaux programmes. La plupart des universités canadiennes ont un système administratif bipartite comprenant un conseil d'administration et un sénat. Le conseil est généralement responsable des questions financières et stratégiques d'ensemble. Le sénat est responsable des programmes, des cours, des critères d'admission, de la qualification en ce qui concerne les grades et de la planification de la formation. Ses décisions sont soumises à l'approbation du conseil d'administration. Le personnel enseignant ainsi que les étudiantes et les étudiants sont souvent représentés parmi ces deux groupes, tout comme les anciennes et anciens et la collectivité dans son ensemble. Dans les collèges, la participation gouvernementale s'étend aux politiques, à l'approbation des programmes, aux programmes d'études, à la planification et aux conditions de travail. La plupart des collèges ont une assemblée de gouverneurs nommés par le gouvernement de la province ou du territoire et représentant le public, les étudiantes et étudiants et le personnel enseignant. La planification des programmes bénéficie de l'apport du monde des affaires et de l'industrie et de représentantes et représentants syndicaux réunis en comité consultatif.

La formation professionnelle est un programme de plusieurs années ou une série de cours spécialisés dans un domaine ou un métier, qui mène directement à une carrière ou à un programme fondé sur cette habileté ou ce métier. Elle est offerte au niveau secondaire ou postsecondaire, dans des collèges et des instituts publics, des collèges privés à but lucratif et en milieu de travail, sous forme de programmes d'apprentissage.

Bon nombre d'établissements, d'organismes gouvernementaux et de groupes participent à la prestation des programmes de formation des adultes, dont les fournisseurs varient selon le lieu. Les collèges offrent une formation aux adultes en vue de leur intégration au marché du travail. Les ministères responsables de l'alphabétisation, de la formation spécialisée, de l'enseignement d'une langue seconde et d'autres programmes pour adultes peuvent offrir ces derniers eux-mêmes ou financer des organisations, structurées ou non, pour ce faire. Certains gouvernements ont créé des centres spécialisés de formation des adultes. Des organisations communautaires, bénévoles et sans but lucratif, des conseils et commissions scolaires et certaines entreprises privées, largement financés par les gouvernements provinciaux, territoriaux ou fédéral, répondent aux besoins des adultes en alphabétisation, littératie et autres, certains se consacrant à des groupes spécifiques tels les populations rurales, les communautés autochtones, les immigrantes et immigrants, les travailleuses et travailleurs déplacés et les personnes dont les connaissances de base sont faibles ou qui ont peu fréquenté l'école. Les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux collaborent au financement de bon nombre des programmes de formation axés sur des compétences particulières et les programmes d'anglais ou de français, langue seconde.

Créé en 1967 par les ministres provinciaux responsables de l'éducation, le CMEC est une tribune où les ministres provinciaux et territoriaux peuvent discuter de sujets d'intérêt mutuel. Il permet en outre la réalisation d'initiatives conjointes en éducation et représente les intérêts des provinces et des territoires auprès d'organisations pancanadiennes vouées à l'éducation, du gouvernement fédéral, de gouvernements étrangers et d'organisations internationales. Le CMEC est le porte-parole pancanadien de l'éducation au Canada et, par son entremise, les provinces et territoires travaillent ensemble à atteindre des objectifs communs couvrant un large éventail d'activités aux niveaux primaire, secondaire et postsecondaire.

Réformes actuelles et imminentes

En avril 2008, le CMEC a publié l'énoncé d'une vision nouvelle et audacieuse de l'éducation afin de répondre aux besoins et attentes de la population canadienne en matière d'éducation. *L'éducation au Canada – Horizon 2020* est le cadre dont se serviront les ministres provinciaux et territoriaux de l'Éducation, par le truchement du CMEC, pour améliorer les systèmes d'éducation, les possibilités d'apprentissage et la réussite scolaire à l'échelle du Canada. Cette vision consiste à fournir des possibilités d'apprentissage à vie à toutes les Canadiennes et à tous les Canadiens. Les principaux éléments du document reflètent un bon nombre des thèmes de la Conférence internationale sur l'éducation.

L'éducation au Canada – Horizon 2020 reconnaît les liens directs entre une population instruite et une économie du savoir prospère, adaptée au XXI^e siècle, une société progressiste et viable et des possibilités d'épanouissement personnel accrues pour toutes les Canadiennes et tous les Canadiens.

L'éducation au Canada – Horizon 2020 repose sur les quatre piliers de l'apprentissage à vie, qui vont de la petite enfance à l'âge adulte. Elle aborde les problèmes les plus pressants de l'éducation et de l'apprentissage au Canada. Les ministres de l'Éducation, de concert avec leurs collègues du cabinet, selon les besoins, travailleront à atteindre les objectifs ambitieux fixés pour chacune de ces quatre étapes.

- Apprentissage et développement de la petite enfance : Tous les enfants doivent avoir accès à une éducation préscolaire de haute qualité pour être mieux disposés à apprendre dès l'entrée à l'école.
- Systèmes scolaires primaires et secondaires : Tous les enfants inscrits du primaire au secondaire méritent un enseignement et des possibilités d'apprentissage inclusifs, qui leur permettent d'acquérir des compétences de base en lecture, en mathématiques et en science qui soient au moins égales à la moyenne mondiale.
- Enseignement postsecondaire : Le Canada doit accroître le nombre d'étudiantes et d'étudiants qui font des études postsecondaires en rehaussant la qualité de l'enseignement postsecondaire et en le rendant plus accessible.
- Apprentissage et développement des connaissances des adultes : Le Canada doit concevoir un système d'acquisition et de développement des compétences qui réponde aux besoins des Canadiennes et Canadiens adultes.

Dans le cadre de ces quatre piliers de l'apprentissage à vie, les ministres ont recensé huit domaines d'activité spécifique et fixé des objectifs connexes :

- Littératie et alphabétisation : rehausser les niveaux de littératie et d'alphabétisation des Canadiennes et Canadiens.
- Éducation des Autochtones : combler l'écart entre les élèves autochtones et non autochtones au chapitre du rendement scolaire et du taux d'obtention des diplômes.
- Capacité des systèmes d'enseignement postsecondaire : augmenter et stabiliser à long terme la capacité de l'enseignement postsecondaire, afin de satisfaire aux besoins de formation et d'apprentissage de tous les Canadiens et Canadiennes qui souhaitent faire des études supérieures.
- Éducation pour le développement durable : sensibiliser la population étudiante aux questions environnementales et l'inciter à travailler activement au développement durable.
- Représentation sur la scène pancanadienne et internationale : exercer de manière efficace et constante le rôle de porte-parole de l'éducation et de l'apprentissage au Canada, sur la scène pancanadienne autant qu'internationale.
- Langues officielles : participer à la promotion et à la mise en œuvre de programmes de soutien à l'enseignement dans la langue de la minorité et de programmes de langue seconde parmi les plus exhaustifs du monde.
- Programmes d'évaluation de l'apprentissage et indicateurs de rendement : soutenir la mise en œuvre de programmes pancanadiens et internationaux d'évaluation de l'apprentissage et d'indicateurs de rendement des systèmes éducatifs.

- Données sur l'éducation et stratégie de recherche : se doter d'une stratégie globale à long terme de collecte, de diffusion et de traitement des données et des résultats de recherche comparables à l'échelle pancanadienne et internationale.

L'éducation au Canada – Horizon 2020 reflète les priorités des Canadiennes et Canadiens en éducation. Les ministères solliciteront l'aide des partenaires clés et des parties les plus directement intéressées pour atteindre les objectifs fixés. Au Canada, l'éducation relève exclusivement des provinces et des territoires, mais les ministres reconnaissent l'intérêt d'une collaboration pancanadienne pour assurer une économie saine et l'importance de l'éducation dans cet essor économique. À cette fin, ils appellent tous ceux qui le peuvent et qui le doivent à travailler pour atteindre ces objectifs : parents, enseignantes et enseignants, partenaires et autres paliers de gouvernement. Ils pressent le gouvernement fédéral de s'acquitter des obligations que lui fait la constitution et de collaborer avec les provinces et les territoires à ouvrir des possibilités égales aux peuples autochtones. Les ministres entendent tenir la population canadienne au courant de leurs progrès collectifs et individuels par rapport à *L'éducation au Canada – Horizon 2020* au terme de chaque année. Ils en poursuivent les objectifs par l'entremise du CMEC.

Politiques, succès et leçons

Les directives sur la production des rapports invitent à fournir des renseignements sur quatre grands domaines :

- accessibilité de l'éducation et les mesures prises à l'égard de chacun des groupes actuellement exclus;
- rapidité d'intervention pour favoriser le développement des enfants et leurs apprentissages;
- réussite scolaire et, surtout, efforts déployés pour améliorer les apprentissages et combler les inégalités;
- formation, recrutement et conditions de travail du personnel enseignant.

Chaque province et chaque territoire a entrepris une démarche globale dans chacun de ces domaines. Les exemples fournis ci-dessous englobent des lois et règlements, des politiques, des plans et stratégies à long terme, des initiatives de financement, des programmes de collaboration et des projets spécifiques destinés à répondre aux besoins des groupes considérés comme vulnérables ou menacés d'exclusion.

Accessibilité de l'éducation

Partout au Canada, des lois et des politiques sont en place pour respecter le principe de l'éducation gratuite et universelle au primaire et au secondaire. Les provinces et territoires ont tous une législation semblable à celle de la Nouvelle-Écosse, selon laquelle toutes les écoles publiques créées en application de la *Education Act* (loi sur l'éducation) sont gratuites et toute personne de plus de cinq ans et de moins de 21 ans a le droit de fréquenter une école publique du district scolaire ou de la région où elle réside.

Selon la *Loi sur l'éducation* promulguée au Yukon en 2002, toute personne a droit gratuitement au programme d'études primaire et secondaire qui correspond à ses besoins à condition d'être d'âge scolaire, c'est-à-dire avoir entre cinq ans et huit mois et 18 ans au 1^{er} septembre d'une année donnée et de satisfaire au critère de résidence, c'est-à-dire être citoyenne ou citoyen canadien, être admis légalement au Canada en vue d'une résidence permanente ou temporaire ou être l'enfant d'une citoyenne ou d'un citoyen canadien ou d'une personne admise légalement au Canada en vue d'une résidence permanente ou temporaire. Les commissions scolaires « sont tenues d'offrir à toutes les personnes d'âge scolaire qui habitent dans leur district scolaire un programme d'études compatible avec les exigences de la *Loi sur l'éducation* et des règlements. L'élève ou ses parents ne sont pas tenus de payer les frais de scolarité liés à ce programme ». Ailleurs, les critères d'âge varient, mais les principes restent les mêmes.

Selon les *Indicateurs sommaires des écoles publiques pour les provinces et les territoires, 1997-1998 à 2003-2004* publiés par Statistique Canada, la population d'âge scolaire, c'est-à-dire ayant entre cinq et 17 ans, était de 5 328 417 personnes en 2003-2004 et 5 289 031 élèves étaient inscrits au primaire et au secondaire cette même année. Ce dernier chiffre ne comprend pas les écoles privées ou indépendantes, l'éducation à distance ni l'effectif des écoles financées par le gouvernement fédéral. Ces statistiques montrent que le taux d'inscription global dans les écoles primaires et secondaires est très élevé. Il est toujours largement supérieur à 90 p. 100 pour les personnes de plus de 16 ans.

Les gouvernements des provinces et des territoires font beaucoup d'efforts pour proposer des programmes qui garantissent l'égalité et l'universalité d'accès. L'une des armes contre l'exclusion sociale est le financement des écoles. Les moyens détaillés varient d'un gouvernement à un autre, mais tous ont des dispositions portant le financement spécial de services aux personnes menacées d'être exclues des services offerts à l'ensemble de la population. C'est une forme d'action affirmative favorable à l'équité et à l'égalité d'accès et de traitement dans le système éducatif. Loin d'être discriminatoires à l'égard d'un groupe, ces mesures visent à lui rendre accessibles des apprentissages de qualité. Sur ce chapitre, le présent rapport insiste sur le rôle du financement dans l'amélioration des possibilités d'éducation pour toutes les personnes. Le second rapport de ce document intitulé *L'éducation pour l'inclusion au Canada : la voie de l'avenir* fournit une information plus générale sur les politiques, projets et innovations en grand nombre en faveur de l'accessibilité et de la réussite scolaires.

Le document *Financement des écoles*, publié par le gouvernement du Manitoba pour l'année scolaire 2005-2006 fait état à la fois du financement de base et des autres types d'aide financière à la disposition des écoles en fonction de l'effectif scolaire. Outre l'enseignement, le matériel pédagogique et autres éléments de base, le gouvernement fournit une aide pour une vaste gamme de besoins et de services spéciaux, y compris des cours d'anglais langue seconde, l'encouragement à la réussite des élèves autochtones, les langues traditionnelles, les programmes de français, les élèves à risque, les petites écoles et les écoles des régions nordiques, l'intervention précoce en cas de troubles du comportement, le développement de la petite enfance et l'intervention précoce pour l'alphabétisation et le calcul.

L'Alberta a adopté en 2004 un cadre de financement souple qui tient compte des besoins et priorités propres à chaque conseil scolaire. Les conseils scolaires urbains accueillent souvent de nombreux élèves ayant des besoins spéciaux, mais les conseils ruraux ont des difficultés liées à la géographie, au transport et au déclin du nombre d'inscriptions. Ce nouveau cadre prévoit un financement de base en fonction du nombre d'inscriptions général plus un financement différentiel pour les élèves qui ont des besoins spéciaux, les élèves des programmes d'anglais langue seconde, les élèves autochtones et les élèves de familles à faible revenu ainsi que le financement des conseils scolaires aux prises avec une croissance ou un déclin accéléré du nombre d'inscriptions, les écoles des régions nordiques, les petites écoles, les conseils desservant un vaste territoire et le coût de la vie élevé de diverses régions de la province. Les conseils scolaires ont dorénavant plus de latitude dans le choix des moyens à prendre pour tenir compte des réalités de leur collectivité, mais ils doivent aussi rendre compte plus précisément de la gestion du financement. Ils peuvent utiliser les fonds en fonction de leurs propres difficultés sur le plan de l'égalité d'accès et de l'offre de services dans leurs écoles.

L'amélioration des services de soutien aux élèves ayant des besoins spéciaux figure au programme de tous les gouvernements. Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador finance pour sa part une vaste gamme de services professionnels en la matière qui englobe le personnel enseignant en classe, un personnel enseignant spécialisé, des conseillères et conseillers d'orientation, des psychologues scolaires, des orthophonistes et des étudiantes et étudiants assistants, et des conseillères et conseillers en perfectionnement qui travaillent avec les enseignantes et les enseignants. Technologie spécialisée et transport sont également offerts.

Bien que les écoles publiques ne facturent pas de droits de scolarité, les parents supportent quand même des coûts. L'assemblée législative du Québec a adopté en juin 2004 une loi obligeant les commissions scolaires à élaborer des politiques sur ces coûts pour maintenir l'accessibilité des écoles publiques. Chaque conseil scolaire est en effet libre de fixer les critères en vertu desquels fournitures scolaires, cahiers d'exercice et guides sont facturés aux parents.

Ce n'est là qu'une sélection très restreinte des moyens pris par les ministères de l'Éducation pour que l'enseignement primaire et secondaire soit gratuit pour tous les enfants et que ceux qui ont besoin de services supplémentaires ne souffrent pas de discrimination sur le plan de l'accessibilité ou des possibilités de réussite. Partout, les besoins sont multiples et les ressources sont limitées. Les gouvernements répondent par des politiques et des programmes qui reflètent les besoins et les réalités des diverses régions. Le rapport sur l'éducation pour l'inclusion détaille les programmes et services rendus possibles par ce financement et donne quelques exemples de belles réussites et de difficultés persistantes.

On trouve environ 1700 écoles privées et indépendantes au Canada, fréquentées par plus de 280 000 élèves, soit environ 6 p. 100 des enfants. C'est au Québec qu'on trouve le pourcentage le plus élevé d'élèves fréquentant des écoles privés, avec 10 p. 100, la Colombie-Britannique venant au second rang. Les inscriptions dans les systèmes publics ont diminué légèrement (1,9 p. 100) entre 1998-1999 et 2004-2005. La diminution des inscriptions dans les écoles publiques n'est pas due au fait de l'augmentation des inscriptions dans les écoles privées, mais à la diminution de la population des enfants d'âge scolaire. Souvent, les parents choisissent de

préférence l'école privée pour que leurs enfants soient éduqués dans un certain contexte religieux ou suivant certaines méthodes pédagogiques ou pour des programmes spécialisés dans des domaines comme le sport et les arts. En 2002-2003, les écoles privées ont déclaré des revenus totalisant 2,7 milliards de dollars, dont 25 p. 100 viennent de sources gouvernementales (mais certains gouvernements ne financent pas du tout les écoles privées). Plus de 56 p. 100 du total viennent des droits de scolarité. Selon un rapport publié par Statistique Canada en 2001, les écoles privées accueillent des enfants des deux extrémités de la courbe de revenus : 29 p. 100 des élèves qui y sont inscrits sont de familles dont le revenu est inférieur à 50 000 \$ et 26 p. 100 viennent de familles dont le revenu dépasse 100 000 \$. Seuls 12 p. 100 des élèves des écoles publiques viennent de familles dont le revenu est supérieur à 100 000 \$.

L'accessibilité de l'enseignement postsecondaire est une autre priorité gouvernementale. Selon le recensement de 2006, le Canada vient au premier rang des pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) pour le pourcentage de la population adulte ayant étudié à l'université ou au collège. Au total, 48 p. 100 des Canadiennes et Canadiens âgés de 25 à 64 ans ont terminé un programme d'université ou de collège et 23 p. 100 ont un grade universitaire.

En 1976, le taux d'obtention du baccalauréat et d'un premier grade professionnel a été de 18 p. 100 dans l'ensemble du Canada. Il est passé à 33 p. 100 en 2004. Le taux d'obtention du diplôme est le pourcentage de la population ayant l'âge typique de l'obtention du diplôme qui obtient réellement ce dernier.

Tous les programmes d'enseignement postsecondaire sont assortis de droits de scolarité. En 2007-2008, ces droits annuels s'élevaient à 2025 \$ dans les universités du Québec et à près de 6500 \$ en Nouvelle-Écosse, la moyenne étant d'environ 4400 \$ pour une étudiante ou un étudiant de premier cycle, à temps plein. C'est presque le triple de la moyenne calculée en 1990-1991. En 2004-2005, les droits de scolarité des collèges ont été d'environ 1300 à 3000 \$. (L'enseignement est gratuit dans les collèges publics du Québec pour les étudiantes et étudiants ayant statut de résident dans cette province.) Dans bon nombre de provinces et de territoires, les droits de scolarité sont gelés depuis quelques années.

Des études sur la participation aux études postsecondaires montrent l'incidence substantielle du sexe, du revenu familial et de la scolarité des parents. Selon l'*Enquête sur la participation aux études postsecondaires* faite en 2002 par Statistique Canada 1,6 million de jeunes Canadiennes et Canadiens de 18 à 24 ans (17 à 24 ans au Québec) faisaient des études postsecondaires. Deux tiers des jeunes femmes (67 p. 100) avaient poursuivi leurs études après le secondaire, contre 57 p. 100 des jeunes hommes.

En 2003-2004, les femmes représentaient 59 p. 100 de toutes les personnes inscrites à des études universitaires de premier cycle. Elles étaient en très faible majorité à la maîtrise, avec 52 p. 100. Par contre, les hommes étaient plus nombreux au doctorat, avec 54 p. 100 du total des inscriptions.

La participation aux études postsecondaires augmente en fonction du revenu familial. Les personnes appartenant à une famille dont le revenu est d'au moins 80 000 \$ étaient

proportionnellement plus nombreuses (83 p. 100) à poursuivre leurs études après le secondaire que les personnes dont la famille avait un revenu de 55 000 à 80 000 \$ (66 p. 100). La proportion passait à juste un peu plus de la moitié pour un revenu familial inférieur à 55 000 \$. Depuis environ une décennie, ces chiffres sont relativement stables, si ce n'est une faible diminution du nombre d'étudiantes et d'étudiants de familles de classe moyenne. La participation aux études postsecondaires et, particulièrement, à l'université, est également déterminée dans une certaine mesure par la scolarité des parents. En effet, 70 p. 100 des 18 à 24 ans dont les parents ont fait des études postsecondaires sont aussi inscrits à un programme de ce niveau, contre 57 p. 100 de ceux dont les parents n'ont pas dépassé le secondaire. L'instruction des parents n'a toutefois pas une incidence aussi forte au niveau du collège, où le revenu familial a plus d'effets, puisque 40 p. 100 des jeunes de familles à faible revenu sont inscrits au collège, contre 60 p. 100 des jeunes dont la famille a un revenu élevé.

En plus de leurs économies, de revenus d'emploi et de l'aide de leur famille, les étudiantes et étudiants des programmes postsecondaires recourent à des prêts aux études et à des bourses. Au cours de l'année scolaire 2001-2002, 26 p. 100 ont contracté des prêts aux études remboursables et 29 p. 100 ont bénéficié de subventions ou de bourses non remboursables. Ils n'ont pas nécessairement besoin d'un prêt chaque année, mais 50 p. 100 reçoivent un prêt à un moment ou l'autre des trois ou quatre ans que durent leurs études de premier cycle. La moitié environ des étudiantes et étudiants qui ont terminé leur programme de collège ou d'université en 2000 étaient endettés. En moyenne, les bachelières et bacheliers devaient environ 20 000 \$ et les diplômées et diplômés de collège, près de 13 000 \$, le plus souvent à des programmes de prêts aux études gouvernementaux.

Les provinces et les territoires, de concert avec le gouvernement fédéral, ont conçu de complexes mécanismes d'aide dans le but de rendre les études supérieures accessibles aux personnes les moins en mesure de payer, afin de réduire l'endettement des jeunes à la fin des programmes. Tous les gouvernements offrent une combinaison de prêts et de bourses et d'autres formes d'aide aux études. Au Nouveau-Brunswick, par exemple, les étudiantes et étudiants suivant un programme d'études postsecondaire à plein temps en 2007-2008 avaient accès aux prêts et subventions suivants :

- Programme canadien de prêts aux étudiants;
- Programme d'aide aux étudiants du Nouveau-Brunswick;
- Subvention canadienne aux étudiants de familles à faibles revenus;
- Subvention canadienne pour études pour étudiants ayant des personnes à charge;
- Bourse d'entretien du Nouveau-Brunswick;
- Bourses du millénaire du Canada;
- Subvention canadienne visant les mesures d'adaptation pour les étudiants ayant une incapacité permanente;
- Subvention canadienne pour études pour les étudiantes inscrites au doctorat.

Il existe aussi un programme de subventions et de prêts pour les études à temps partiel. En outre, le Nouveau-Brunswick a annoncé récemment la création d'une subvention unique non imposable de 2000 \$ pour chaque étudiante ou étudiant résidant dans la province et inscrit à temps plein à un premier programme universitaire dans un établissement de la province. Le

gouvernement a aussi supprimé l'évaluation du revenu des parents ou du conjoint du calcul du montant de l'aide financière de la province pour les études postsecondaires. Depuis l'année d'imposition 2006, les étudiantes et étudiants ayant terminé leurs études peuvent s'inscrire au programme de Remboursement des frais de scolarité rétroactif du Nouveau-Brunswick. Le rabais équivaut à 50 p. 100 des coûts admissibles engagés après le 1^{er} janvier 2005 pour des études suivies dans l'un des établissements d'enseignement autorisés. Il est d'au plus 2000 \$ par année et ne peut excéder 10 000 \$ à vie. Des formes d'aide similaires sont offertes partout ailleurs, compte tenu de variations en fonction des besoins propres de chaque province et territoire.

Les systèmes d'aide aux étudiantes et étudiants de tout le pays sont continuellement améliorés. À l'Île-du-Prince-Édouard par exemple, chaque étudiante et étudiant qui amorcera en 2008 dans un établissement postsecondaire financé par la province un programme menant à un grade ou à un diplôme recevra une bourse George Coles, d'une valeur maximale de 2000 \$. Le gouvernement provincial investit deux millions de dollars dans ce projet.

Intervention précoce

Au début de la fréquentation scolaire, la volonté et la capacité d'apprendre influent sur le rendement scolaire des enfants. L'*Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes* amorcée par Statistique Canada montre qu'un certain nombre de facteurs sont assez révélateurs de la capacité d'apprendre des enfants de cinq ans, le principal étant un revenu familial supérieur. Les activités à la maison, une interaction très positive entre parents et enfants, la participation à des sports organisés et les cours d'activité physique et d'arts contribuent aussi à la capacité d'apprendre.

Une étude faite récemment par Le Partenariat en éducation montre que 25 à 30 p. 100 des enfants de l'ensemble de la population, ne sont pas tout à fait prêts à apprendre dès l'âge de cinq ans. Les autorités provinciales et territoriales reconnaissent l'importance de stimuler le développement et l'éducation dès la petite enfance, de sorte que les enfants, et surtout ceux des populations les plus vulnérables, soient prêts à fréquenter l'école. La responsabilité de l'éducation préscolaire incombe au ministère de l'Éducation dans certains cas, mais elle relève de la société, des familles ou des services communautaires ou d'autres ministères ailleurs. Les programmes de maternelle officiels relèvent toutefois des gouvernements des provinces et des territoires.

En avril 2007, le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique a publié un cadre provisoire relatif aux premiers apprentissages chez les enfants d'au plus cinq ans pour stimuler le dialogue avec les parents, les éducatrices et éducateurs de la petite enfance, les fournisseurs de services, les collectivités et les gouvernements sur la vision, les principes et les domaines des premiers apprentissages et les inciter à témoigner de leurs aspirations pour leurs jeunes enfants. Le document porte sur la façon de stimuler les premiers apprentissages et sur des domaines particuliers : bien-être et appartenance, exploration et créativité, langues et connaissances de base, responsabilité sociale et diversité. Une section est consacrée aux apprentissages de base dans les populations autochtones de la province.

La Colombie-Britannique a créé par ailleurs un centre d'apprentissage pour jeunes enfants, le *Strong Start BC Early Learning Centre*, programme gratuit visant à stimuler le développement linguistique, physique et socio-affectif. Offert dans les écoles aux enfants d'âge préscolaire accompagnés d'un parent ou d'un fournisseur de soins adulte, le programme permet aux adultes d'observer et de pratiquer des activités favorables à l'apprentissage chez l'enfant ainsi que de connaître les autres services offerts par les autorités de la santé, les organismes communautaires et autres fournisseurs de services sociaux. Dans le Discours du Trône de 2008, le gouvernement de la Colombie-Britannique a promis d'ajouter quelque 300 centres d'ici deux ans. Il compte aussi créer un autre organisme, le *Early Childhood Learning Agency*, chargé d'évaluer la possibilité et les coûts éventuels d'un programme à la maternelle à temps complet pour les enfants de cinq ans et d'étudier la possibilité de laisser les parents choisir entre des journées complètes en maternelle pour les enfants de quatre ans d'ici 2010 et pour les enfants de trois ans d'ici 2012.

Les enfants au premier plan est le nouveau programme d'éducation annoncé au Nouveau-Brunswick en juin 2007. L'un des trois objectifs est de faire en sorte que tout enfant arrive à la maternelle prêt à apprendre. Les engagements pris à cette fin sont :

- Mettre sur pied l'initiative *Je suis prêt pour l'école* destinée à préparer les enfants et leur famille à l'entrée à la maternelle. L'initiative comprendra un programme de dialogue avec les parents, des cliniques de préparation à l'entrée à l'école et l'évaluation des capacités langagières en bas âge.
- Veiller à ce que le plan d'intervention élaboré pour les enfants qui en ont besoin soit établi de concert avec les parents avant que l'enfant entre à la maternelle.
- Améliorer l'état de préparation des enfants à l'école en collaborant plus étroitement avec le ministère de la Santé et le ministère des Services familiaux et communautaires.
- Appuyer les efforts déployés par la province en alphabétisation des adultes.

Les autres engagements à cet égard portent sur l'amélioration des connaissances de base en lecture et en calcul, l'identité culturelle, l'apprentissage de la langue ainsi que la santé et la sécurité à l'école.

Le système mis sur pied pour stimuler le développement des jeunes enfants au Nunavut a pour priorités un programme de visites à domicile pour la promotion de la santé et le dépistage précoce des difficultés; une gamme de programmes d'apprentissage et de soins pour les jeunes enfants, y compris les tout petits et les enfants d'âge préscolaire, axés sur la promotion de l'identité culturelle et des langues inuites (plus de 85 p. 100 de la population du territoire sont inuits); des services spécialisés pour aider les enfants qui ont des besoins spéciaux à développer leur plein potentiel; et des services d'éducation parentale et de soutien permanent aux familles et aux collectivités. Le Nunavut a instauré une démarche communautaire pour que les programmes offerts tiennent compte des particularités locales, qu'ils laissent les parents libres d'exercer leur choix et qu'ils soient favorables à la cohésion sociale.

En Saskatchewan, la stratégie de développement de la petite enfance (*Early Childhood Development Strategy*) est le fruit d'une vaste initiative interministérielle destinée à aider les familles à gagner en autonomie et à mieux assumer la responsabilité du développement de

leurs enfants. Elle comporte un volet baptisé *KidsFirst* (« les enfants d'abord ») conçu pour aider les familles vulnérables à stimuler le développement de leurs enfants, développer les compétences parentales, établir des liens avec la collectivité, élargir les possibilités d'apprentissage offertes aux enfants et améliorer les services de transport, d'alphabétisation, de nutrition et de consultation spécialisés. Le ministère de l'Éducation offre un programme adapté au développement des enfants de trois ou quatre ans particulièrement vulnérables, qui vise le développement holistique de l'enfant en vue de sa réussite à l'école. Les membres de la famille et autres fournisseurs de soins participent activement à ce programme qui leur permet d'améliorer leurs compétences parentales et de bénéficier de soutien social et en santé.

L'une des trois priorités confiées au ministère de l'Éducation de l'Alberta par le premier ministre de la province, en 2006, est d'explorer les moyens d'offrir plus de possibilités d'apprentissage aux jeunes enfants. Dans cette optique, les services à la petite enfance (*Early Childhood Services*) offrent des programmes éducatifs à des enfants très jeunes, dont certains n'ont que deux ans et demi. Les enfants qui présentent une incapacité ou un retard peuvent bénéficier du programme pendant trois ans, dans certains cas. Les enfants particulièrement doués peuvent aussi bénéficier de programmes spéciaux. La province offre aussi une aide financière particulière pour stimuler l'apprentissage de l'anglais ou du français comme langue seconde chez les enfants, dès l'âge de trois ans et demi. L'apprentissage hors du contexte scolaire est également facilité par des programmes communautaires de littératie pour les familles et les jeunes enfants et par des programmes du type « bon départ » (*Head Start*).

L'initiative Développement du jeune enfant lancée au Manitoba a pour but d'aider les divisions scolaires à offrir des services intersectoriels aux enfants d'âge préscolaire, en collaboration avec les parents, la collectivité et l'organisme Enfants en santé Manitoba, pour mieux préparer les enfants à l'école. Les projets comprennent des programmes d'alphabétisation familiaux, des programmes de développement des compétences parentales, le prêt de jouets éducatifs et des visites à domicile. Ainsi, le Programme d'intervention précoce offre trois années de visites à domicile aux familles dont un enfant à des besoins spéciaux sur le plan social et fréquente un service de garderie autorisé, le but étant de mieux préparer ces enfants aux apprentissages scolaires.

Le gouvernement du Québec a entrepris une réforme globale du système éducatif, à commencer par la maternelle et les premières années du primaire. Un livret rédigé à l'intention des parents sur le programme de maternelle explique les objectifs, qui sont d'enseigner aux enfants à se connaître, à développer leur personnalité, à établir des liens avec les autres et à gagner progressivement en autonomie, d'entretenir leur goût d'apprendre et de faire l'expérience de diverses méthodes de travail et d'apprentissage. L'éducation des jeunes enfants a un triple mandat : instaurer un rite de passage qui donne à l'enfant un avant-goût de l'école; stimuler le développement de l'enfant et l'inciter à explorer toutes ses capacités ainsi qu'à établir les fondements sociaux et cognitifs pour que l'apprentissage devienne une activité continue, sa vie durant.

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador a créé en 2005 une division responsable des apprentissages chez les jeunes enfants. Cette division a pour mandat de répondre aux besoins des enfants d'âge préscolaire en matière d'apprentissage. Elle appuie le ministre et favorise la coordination et l'élaboration de programmes exhaustifs par tous les

ministères et organismes qui jouent un rôle dans l'éducation préscolaire. L'un de ces programmes, baptisé *KinderStart*, consiste en une série de huit séances d'orientation d'une heure destinées aux enfants et à leurs parents ou autres fournisseurs de soins au cours de l'année qui précède l'entrée à la maternelle. C'est donc une sorte de programme de transition. Des projets communautaires d'alphabétisation, de lecture et de développement des compétences parentales sont aussi offerts.

Le ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse de l'Ontario, a créé « Meilleur départ », un programme qui fait en sorte que les enfants de la province soient prêts à apprendre dès le début de la première année. Le programme est axé sur les premiers apprentissages, les services à l'enfance et la santé au cours des premières années de la vie. Il comporte une gamme de services de soutien aux familles, et notamment :

- « Bébés en santé, enfants en santé »;
- un programme de dépistage des troubles auditifs;
- la rééducation de la parole et du langage;
- l'élargissement des possibilités d'apprentissages précoces grâce à des services abordables et de qualité (services de garde, entre autres);
- les services aux enfants aveugles ou ayant une vision déficiente.

Comme bon nombre d'autres gouvernements provinciaux et territoriaux, le gouvernement de l'Ontario offre des services d'intervention et de prévention sensibles à la culture des bénéficiaires, en particulier aux enfants autochtones. Ces programmes comprennent le dépistage et l'évaluation avant et après la naissance, des visites à domicile et la coordination des services.

En partenariat avec la *Early Childhood Development Association* (association pour le développement de la petite enfance), le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de l'Île-du-Prince-Édouard publie un livret pour aider les parents à choisir leur centre de services à la petite enfance. Bien que tous les centres autorisés soient assujettis à des règlements relatifs au personnel, à la santé, à la sécurité, aux incendies, aux urgences, à l'horaire quotidien, à la nutrition et à l'administration, ce livret aide à déterminer les besoins des enfants et les caractéristiques d'un bon programme d'aide à l'enfance. De plus, il énumère les questions à poser par les parents et donne de plus amples renseignements, tel le numéro de téléphone à composer en cas de problèmes avec le Programme de subventions pour les services de garde à l'enfance. L'Île-du-Prince-Édouard offre une année supplémentaire de maternelle aux enfants qui en ont besoin, et ce, par l'entremise d'un processus de planification de la transition mettant à contribution des spécialistes qui travaillent avec l'enfant, la famille, la commission scolaire et le personnel de l'école maternelle. De concert avec des professionnelles et professionnels reconnus du secteur des services à la petite enfance, une équipe de soutien spécialisée s'emploie à améliorer le programme et sa prestation ainsi que la participation des parents aux programmes des services à la petite enfance et aux programmes de maternelle. Divers programmes et ressources soutiennent les enfants et les familles, tels des services de visites à domicile, des services infirmiers de santé publique, des programmes provinciaux de dépistage et des services de spécialistes, qu'il s'agisse par exemple d'orthophonistes, d'ergothérapeutes ou de physiothérapeutes.

Les principaux programmes d'intervention précoce en vigueur au Yukon englobent l'instauration de la maternelle à temps plein en 2006 et le programme de rattrapage en lecture (*Reading Recovery*), grâce auquel les élèves de 1^{re} année qui éprouvent des difficultés en lecture bénéficient d'un enseignement individuel adapté. Toutes les écoles du Yukon offrent depuis plusieurs années déjà une éducation gratuite et l'accès à la maternelle aux enfants âgés d'au moins quatre ans. Le programme de lecture pour bébés (*Books for Babies*) est maintenu dans les hôpitaux. Les élèves de maternelle qui sont à risque sont reconnus grâce à un profil de dépistage et un plus grand nombre de livres de premières lectures ont été assemblés en collaboration avec les Premières nations.

Le ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi des Territoires du Nord-Ouest a dressé un plan stratégique pour la période allant de 2005 à 2015, qui donne priorité aux programmes qui préparent aux apprentissages futurs. Les mesures prises consistent à appuyer les programmes et à les rendre plus accessibles en proposant des lignes directrices et en surveillant leur qualité et leur efficacité. On prévoit améliorer les compétences des éducatrices et éducateurs de la petite enfance en resserrant les critères de certification et en améliorant le perfectionnement professionnel. Par ailleurs, une liste détaillant les exigences relatives à la dotation en personnel, aux possibilités d'épanouissement social et de développement ainsi qu'à la santé et à la sécurité est remise aux parents pour les aider à choisir un bon centre de services à l'enfance.

Grâce au Partenariat rural canadien, le gouvernement du Canada contribue à l'alphabétisation des enfants des milieux ruraux par le truchement d'une initiative baptisée « Les petits crayons », mise en œuvre dans un certain nombre de provinces. Une fois par semaine, des parents et des enfants d'âge préscolaire se réunissent pour une séance de bricolage, de jeux, de lecture et d'activités destinées à accroître l'estime de soi, la capacité de résoudre des problèmes et les compétences sociales. Parents et enfants en bénéficient, puisque les parents développent aussi leur estime de soi et leurs aptitudes sociales et participent plus volontiers à la vie collective. Le gouvernement fédéral finance en outre le Programme d'aide préscolaire aux Autochtones, destiné à stimuler le développement des enfants indiens, métis et inuits des centres urbains et des grandes collectivités nordiques du Canada et des enfants des Premières nations qui vivent dans les réserves de même qu'à mieux les préparer à l'école.

Les stratégies, programmes et politiques ainsi que le champ d'action des interventions précoces et des services d'apprentissage varient entre provinces et territoires. Chacun des gouvernements reconnaît toutefois l'importance d'aider les familles pour que les enfants développent pleinement leurs capacités et soient prêts à apprendre dès l'entrée à l'école.

Résultats de l'éducation

Au total, les élèves du Canada réussissent bien aux tests internationaux, mais les enseignantes et enseignants s'inquiètent de ceux qui se laissent distancer. Dans sa publication de 2007 intitulée *L'éducation publique au Canada – Faits, tendances et attitudes*, l'Association canadienne d'éducation (ACE) souligne que les programmes de réforme de l'instruction publique sont centrés sur les engagements des gouvernements envers la transparence et la réussite scolaire. Ainsi, parmi toute une gamme d'initiatives, bon nombre de provinces et de territoires ont :

- créé des épreuves normalisées à l'échelle de leur instance;
- mis en œuvre des initiatives d'amélioration à l'échelle de la province ou des districts, généralement axées sur la réussite des élèves en mathématiques, en lecture et en écriture;
- élaboré et révisé des politiques relatives aux programmes d'études pour obtenir des résultats standards.

Ces réformes ont en commun certains champs d'action bien qu'elles soient mises en œuvre de diverses façons à travers le pays. Les exemples ci-dessous illustrent la variété des moyens employés par les provinces et les territoires pour améliorer leur évaluation et leur compréhension de la réussite scolaire et pour l'appuyer.

En 2006, les élèves de 15 ans des provinces et territoires du Canada ont participé au Programme international pour le suivi des acquis des élèves – PISA mené par l'OCDE. L'édition 2006 portait en premier lieu sur les sciences et, accessoirement, sur les mathématiques et la lecture. Comme en 2000 et en 2003, les élèves du Canada se sont classés parmi les meilleurs des 57 pays participants. Malgré des différences entre provinces quant au niveau de rendement des élèves, toutes les provinces ont égalé voire dépassé la moyenne de l'OCDE en sciences, en mathématiques et en lecture. Il n'y avait pas de différences entre les sexes pour ce qui est du rendement en sciences. Toutefois, les garçons et les filles se sont démarqués en ce qui concerne les diverses matières. Les garçons ont fait mieux que les filles en mathématiques, mais seulement d'un point de pourcentage. Les filles ont fait mieux que les garçons en lecture.

À l'échelle pancanadienne, le CMEC administre le Programme pancanadien d'évaluation (PPCE), qui évalue les compétences des élèves de 13 ans en mathématiques, en sciences et en lecture. Le programme est conçu comme un complément des évaluations qui existent dans chaque province et territoire et qui portent sur des compétences similaires en sciences, en mathématiques et en lecture, le tout pour déterminer si les élèves de tout le Canada atteignent un rendement similaire au même âge ou à peu près.

En 2005, le gouvernement de la Nouvelle-Écosse a adopté un plan quadriennal appelé *Learning for Life II: Brighter Futures Together* (apprentissage à vie – ensemble pour un avenir plus brillant) destiné à améliorer le rendement scolaire et la santé des élèves. Le plan se distingue entre autres par l'engagement du gouvernement envers le rehaussement de la littératie, les élèves ayant des besoins spéciaux, des effectifs inférieurs dans les classes, de nouvelles ressources d'enseignement et un nouveau programme pour aider les élèves qui risquent de décrocher. Le gouvernement a récemment publié un rapport d'étape pour l'année 2006-2007 et un plan d'action pour l'année 2007-2008. Parmi les caractéristiques observées d'une année à l'autre figurent le rehaussement des normes d'apprentissage, d'enseignement et de reconnaissance de la réussite; les programmes d'éducation spécialisée et les programmes d'aide pour augmenter le taux de réussite; la mesure de la réussite et la présentation de rapports sur ce sujet. À cette dernière fin, de nouvelles évaluations propres à certaines années du programme d'études ont été conçues, mises à l'essai et employées, un rapport du ministre aux parents est en cours de préparation, des sondages auprès des diplômées et diplômés ont été entrepris et un examen de la transparence des conseils scolaires, nouvellement conçu, sera

bientôt mis à l'essai auprès de certains conseils. En novembre 2007, les partenaires de l'éducation se sont rencontrés au forum sur la réussite scolaire pour réfléchir ensemble aux priorités et aux attentes à l'égard du système éducatif.

En janvier 2005, le gouvernement de l'Île-du-Prince-Édouard a créé le groupe de travail du premier ministre sur la réussite scolaire (*Premier's Task Force on Student Achievement*), demandant des recommandations sur les moyens de hausser le taux de réussite. Le groupe de travail a consulté un grand nombre d'enseignantes et enseignants et le public et a déposé un rapport contenant 20 recommandations. Celles-ci portaient sur les programmes d'études, l'évaluation des élèves, l'intervention auprès de la petite enfance, l'apprentissage de la lecture, la participation des élèves, des parents et de la collectivité, la viabilité des écoles, l'emploi du temps d'enseignement, les services intégrés aux enfants et aux jeunes, la formation du personnel enseignant, l'éducation chez les Autochtones, la stratégie de formation professionnelle; l'éducation holistique, le suivi des progrès et la production de rapports à ce sujet. La diversité des recommandations témoigne de la multitude de facteurs considérés comme pertinents. Pour ce qui est de l'évaluation, un rapport d'étape sur les recommandations du groupe de travail évoque l'élaboration de normes permettant de déterminer les attentes envers les élèves, les points de référence pour évaluer le rendement et des instruments d'évaluation de nature à faciliter la prise de décisions. Des évaluations à l'échelle provinciale ont été instaurées en 2006-2007 pour les élèves de 3^e et de 9^e année. Les résultats sont publiés de façon à ce que les parents et le public soient informés des progrès à l'échelle des écoles.

En Alberta, l'ensemble des partenaires de l'éducation a mis sur pied une initiative visant l'amélioration de l'école (*Alberta Initiative for School Improvement – AISI*) en 1999, qui a été appliquée pour la première fois par toutes les autorités scolaires de la province en 2000. L'objectif est d'améliorer les apprentissages et le rendement des élèves au moyen de projets qui reflètent les besoins et circonstances particuliers de chaque école. Le premier cycle (2000-2003) a donné lieu à la création d'un modèle de collaboration, à l'établissement de mesures de responsabilisation et à la détermination de critères d'évaluation de l'efficacité de l'initiative en vue d'une progression continue. Au cours du deuxième cycle (2003-2006), le programme a été élargi à un plus grand nombre d'enseignantes et d'enseignants et d'élèves et a été marqué par l'intégration de pratiques éprouvées en matière d'intervention pédagogique, de perfectionnement professionnel, de responsabilisation et de gestion. Le troisième cycle (2006-2009) met l'accent sur l'innovation et la recherche, l'analyse des résultats du projet (pour ce qui est du perfectionnement professionnel, surtout), la diffusion des connaissances et le partage de l'information. Le programme AISI est réussi à plus d'un titre, dont l'amélioration des apprentissages parmi les élèves, la création d'une culture d'amélioration continue et le recentrage sur l'enseignement et l'apprentissage.

Chaque année, le ministère de l'Éducation de l'Alberta évalue le rendement du système d'éducation à l'aide d'une panoplie de mesures et notamment de sondages auprès des parents, du personnel enseignant et des élèves, à partir du rendement des élèves aux épreuves uniformisées et aux examens préalables à la remise du diplôme ainsi que des résultats tels le taux de décrochage et de persistance au secondaire. Les écoles, les districts et la province se servent de ces résultats pour déterminer si les objectifs en matière d'apprentissage sont atteints, pour élaborer des stratégies d'amélioration des résultats et pour faire rapport aux parents et à la collectivité. Au cours d'une consultation à l'échelle de la province sur la

persévérance scolaire, en 2006, les jeunes ont été invités à commenter les raisons du décrochage et à suggérer des solutions.

Le gouvernement de la Colombie-Britannique a dressé pour sa part un plan de travail avec le personnel enseignant, les élèves et leurs parents afin d'assurer la réussite scolaire de chaque élève de la province. Ce plan (*Ministry of Education's 2007/08-2009/10 Service Plan*) fait de la réussite scolaire une priorité. L'évaluation passe par l'observation des taux de persévérance scolaire et du rendement des élèves aux évaluations pancanadiennes et internationales comme le PISA et le PPCE. Comme beaucoup d'autres gouvernements, la Colombie-Britannique s'inquiète particulièrement du taux de décrochage des élèves autochtones et a donc fixé des objectifs spécifiques pour ce groupe en plus de mettre sur pied de vastes programmes et de contracter des ententes pour l'aider à réussir. Autres instruments de mesure choisis : le taux de transition aux études postsecondaires et la participation aux programmes de formation offerts dans l'industrie.

Le site Web du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique ouvre accès à une vaste gamme de rapports sur la réussite scolaire, parmi lesquels : résultats et taux de participation aux épreuves uniformisées, évaluation des habiletés de base, sondages pancanadiens et internationaux, sommaires des taux de réussite, rapports sur le taux d'obtention du diplôme, rapport sur la transition d'un échelon à un autre du programme et sur la transition vers des études postsecondaires, nombre de prix et de bourses, compilation des résultats dans chaque école et dans chaque district, rapports sur certains groupes d'élèves comme les élèves autochtones et les élèves ayant des besoins spéciaux.

Comme d'autres, le ministère de l'Éducation du Yukon instaure des programmes d'évaluation pour mesurer objectivement la réussite et l'évolution du système d'éducation. Ainsi, depuis 1999-2000, le Yukon applique un plan d'évaluation qui comporte une stratégie d'évaluation exhaustive et efficace des apprentissages réalisés par les élèves dans les matières de base (lecture, écriture et calcul). Les élèves sont évalués aux points charnières de leur parcours scolaire. L'élaboration et l'application des évaluations sont continues. En 2006-2007, les autorités ont ajouté l'évaluation des mathématiques et de la langue d'enseignement en 3^e, 6^e et 9^e années et un indice de compétence linguistique en 11^e et 12^e années. Le centre d'apprentissage individuel (*Individual Learning Centre*) est un autre exemple de programme conçu pour améliorer la réussite scolaire. Créé en 2005, le centre est un milieu d'apprentissage sûr et souple, où les élèves du secondaire qui ont décroché peuvent reprendre leurs études et terminer leur cours.

En partenariat avec le système éducatif et les parents, le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a déployé un certain nombre de stratégies destinées à augmenter le taux de réussite de ses élèves. Il convient d'en citer trois en particulier :

- La refonte du programme d'études (*Curriculum Renewal Initiative*) visait à rendre le programme provincial plus accessible et plus pertinent pour le personnel enseignant et les élèves et à l'axer davantage sur la réussite.
- Le programme d'évaluation des apprentissages (*Assessment for Learning Program*) fait le point sur le rendement des élèves aux épreuves provinciales uniformisées

pour aider les enseignantes et enseignants à améliorer leur enseignement et rehausser le taux de réussite scolaire.

- La revue et l'amélioration des mesures de soutien à l'apprentissage (*Review and Renewal of Supports for Learning*) est une étude exhaustive des politiques et méthodes mises en place pour répondre aux besoins d'apprentissage des élèves et aplanir les obstacles qui nuisent à la réussite.

La Saskatchewan a aussi récemment mis en œuvre un nouveau cadre de responsabilisation qui uniformise les priorités des divisions scolaires et de la province, et crée une structure administrative plus rentable et plus efficace des divisions et des conseils scolaires pour faciliter la participation des parents à la planification et partager la responsabilité des résultats.

Le plan stratégique mis en œuvre par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, pour 2005-2008 avait notamment comme orientations de renouveler l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire et secondaire et de renforcer la formation professionnelle et technique ainsi que la formation continue. Les axes d'intervention de ce plan définissaient de nouvelles conditions favorisant la réussite, dont la révision des programmes d'études, l'accroissement du temps d'enseignement dans les premières années du primaire afin de faciliter l'apprentissage des arts, de l'éducation physique et de l'anglais langue seconde au 1^{er} cycle, tout en augmentant le temps disponible pour la langue et les mathématiques. Par ailleurs, la poursuite de l'application de la politique d'évaluation des apprentissages visait à mieux informer les milieux scolaires de la pertinence et des moyens disponibles pour adapter les modalités d'évaluation afin de permettre aux élèves ayant des besoins particuliers de faire la démonstration de leurs compétences. De plus, les programmes de formation professionnelle et technique ont été révisés et on s'est efforcé de mieux les articuler avec la fin du secondaire.

Entre autres programmes déployés pour faciliter la réussite et l'évaluation des résultats de l'éducation, le Québec a récemment modifié en profondeur le bulletin scolaire pour le rendre plus compréhensible aux parents et aux élèves. Le bulletin comporte dorénavant des notes en pourcentage pour chaque compétence évaluée et pour chaque matière, la moyenne de la classe dans chaque matière et un énoncé simplifié des compétences. Le programme Aide aux devoirs est de plus en plus apprécié par les écoles qui souhaitent venir en aide aux élèves du primaire et maintenir leur intérêt envers l'école. Il vise aussi à mobiliser la collectivité, à stimuler l'initiative locale pour motiver davantage les élèves à l'égard des devoirs, à resserrer les liens entre les parents et l'école et à encourager la collectivité à s'intéresser de plus près à la réussite des jeunes.

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario a lancé un certain nombre d'initiatives pour stimuler et mesurer la réussite scolaire. Ainsi, l'initiative *Les écoles en action* met en vedette les écoles qui réalisent des progrès manifestes et soutenus en ce qui a trait au rendement de leurs élèves et les met en rapport entre elles. L'objectif est de créer un réseau entre les écoles qui ont le même profil et qui connaissent les mêmes difficultés afin qu'elles apprennent des stratégies efficaces pour améliorer l'apprentissage des élèves dans le domaine de la littératie et de la numératie. De plus, le Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario offre sous diverses formes un soutien aux conseils scolaires et aux écoles en général et un appui plus solide aux écoles qui affichent un faible rendement ou qui stagnent. Les agentes et agents de rendement

des élèves du Secrétariat de la littératie et de la numératie travaillent avec le personnel des écoles et des conseils scolaires pour analyser les données sur le rendement des élèves, offrir un soutien, suivre le progrès des écoles et mesurer les répercussions des programmes.

Le mandat que s'est donné le gouvernement de l'Ontario de rejoindre chaque enfant et d'apporter des améliorations pour le bénéfice de tous les élèves a donné lieu à la création du *Cadre pour l'efficacité des écoles*. Ce cadre vise à aider les écoles à évaluer leur efficacité à la lumière d'indicateurs fondés sur la recherche puis à établir un plan ciblé leur permettant de s'améliorer. À l'intérieur de chaque conseil scolaire, une équipe évalue annuellement un certain nombre d'écoles. Grâce aux données ainsi obtenues, les conseils scolaires peuvent établir des plans plus stratégiques pour aider les écoles qui en ont besoin.

L'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) de l'Ontario est un organisme gouvernemental autonome qui évalue le rendement des élèves des 3^e, 6^e, 9^e et 10^e années de toute la province. L'OQRE a formulé le *Document cadre sur les indicateurs de la qualité en éducation*, qui a pour objectif de placer le rendement des élèves dans sa juste perspective en fournissant des données démographiques et d'autres renseignements clés pouvant servir à l'interprétation des résultats sur le rendement dans le contexte de l'école, du conseil scolaire et de la province.

Le ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi des Territoires du Nord-Ouest a publié pour sa part un plan stratégique pour 2005 à 2015. Intitulé *Building on Our Success* (des succès inspirants), il comporte cinq objectifs, dont une éducation qui permette aux enfants et aux jeunes de réaliser leur plein potentiel et la création d'un système éducatif axé sur la réussite. Pour aider les élèves à donner toute leur mesure, le ministère propose des activités centrées sur la participation de la famille et de la collectivité, la promotion de la langue et de la culture et, particulièrement, le programme d'études des langues autochtones et des ressources connexes, l'accessibilité accrue de l'aide aux élèves ainsi que l'élargissement de la gamme des services offerts à l'école, y compris la maternelle à temps plein et un plus grand choix de cours au secondaire. L'évaluation du rendement du système figure au nombre des priorités, et notamment la collecte de renseignements sur le rendement des élèves et la présentation régulière de rapports publics.

La priorité absolue du ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba, selon le *Programme d'action en éducation favorisant la réussite chez les élèves* est d'améliorer les résultats, surtout chez les élèves qui ont le plus de difficultés. Le Ministère constate des progrès à l'égard de chacun des grands champs d'action du programme :

- Un rapport est publié chaque année sur la réussite scolaire.
- Les recommandations issues de l'étude des programmes d'enseignement à l'enfance en difficulté au Manitoba ont été concrétisées au moyen de mesures législatives au terme de vastes consultations; elles ont été l'objet de documents d'orientation adressés aux parents, aux écoles et aux collectivités.
- Les stratégies les plus efficaces pour augmenter la réussite chez les élèves autochtones ont été diffusées au moyen de publications et de séances d'information. La réussite des élèves autochtones est d'ailleurs le sujet de tous les instants, qui bénéficie d'un financement spécial continu et reste prioritaire.

- Le plan d'action intitulé *Anglais langue additionnelle* est réalisé progressivement. Il a pour but de consolider le programme d'études de l'anglais de la maternelle au secondaire.
- Le Ministère a aussi dressé un plan d'action pour l'équité et la diversité en 2006.
- Des mesures de soutien des pratiques les plus efficaces ont été mises au point pour l'enseignement dans les classes à niveaux multiples et pour instaurer l'évaluation formative en classe. Le Ministère a élaboré des documents d'appui sur l'évaluation formative, qui fait appel à l'auto-évaluation des élèves, lesquels tirent parti de l'information ainsi dégagée pour améliorer leurs apprentissages. Responsable du *Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens* (qui engageait les autorités de l'éducation de ces deux régions du Canada), le Manitoba a publié un document de référence sur l'évaluation formative, qui annonce des activités de perfectionnement professionnel.

Il est évident que la réussite scolaire est en tête du programme de toutes les autorités de l'éducation au Canada et fait l'objet de politiques et de plans détaillés. Elle bénéficie de fonds, de ressources, de programmes et d'activités de perfectionnement professionnel et est évaluée par tout un éventail de mesures allant d'études internationales et pancanadiennes à des tests à l'échelle des conseils ou commissions scolaires, des écoles et des classes.

Formation, recrutement et conditions de travail du personnel enseignant

En 2005-2006, Statistique Canada recensait plus de 313 000 « éducateurs en équivalents temps plein » travaillant dans les conseils, commissions ou districts scolaires au Canada. Le terme « éducateurs » désigne toutes les personnes titulaires de qualifications reconnues travaillant comme enseignantes ou enseignants, directrices ou directeurs d'écoles, conseillères ou conseillers et autres titres professionnels. Parmi eux figuraient 291 000 enseignantes et enseignants, 15 600 administratrices et administrateurs d'écoles et 6600 membres du personnel de soutien pédagogique. Presque tout le personnel enseignant des écoles publiques comptait quatre ou cinq ans d'études postsecondaires et tous étaient titulaires d'une autorisation d'enseigner décernée par les ministères provinciaux ou territoriaux de l'Éducation.

Formation

Toutes les provinces et tous les territoires offrent une formation préalable aux futurs enseignants et enseignantes, généralement dans une université. Dans les trois territoires du nord, ce sont les collèges qui assurent cette formation, en collaboration avec une université d'une des provinces. La refonte de ces programmes relève à la fois des établissements, du gouvernement et des associations professionnelles et est souvent l'objet de consultations publiques.

Compte tenu des 4400 \$ que coûte annuellement en moyenne un baccalauréat en éducation dans une université canadienne, les étudiantes et étudiants qui choisissent cette formation relèvent les mêmes défis que leurs homologues d'autres domaines. Il n'existe pas de données spécifiques sur les diplômées et diplômés des facultés de l'éducation, mais on sait que la moitié des diplômées et diplômés d'université étaient endettés d'environ 20 000 \$ en 2000.

Le perfectionnement professionnel des enseignantes et enseignants en exercice relève des ministères de l'Éducation, des conseils ou commissions scolaires, des universités, des associations professionnelles, des syndicats et d'organisations non gouvernementales spécialisées.

Le ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi des Territoires du Nord-Ouest a inscrit à la fois la formation préalable et la formation en cours d'emploi dans son plan stratégique *Building on Our Success* (miser sur notre réussite), qui couvre la période de 2005 à 2015. La priorité est d'assurer la formation préalable et le perfectionnement en cours d'emploi aux enseignantes et enseignants et autres membres du personnel scolaire. Voici quelques exemples des mesures prévues :

- Déterminer les champs de formation additionnelle nécessaires pour assurer la disponibilité d'un personnel suffisant.
- Travailler avec les autorités de l'éducation, les organisations professionnelles et les associations représentant le personnel à concevoir et offrir des programmes de formation préalable.
- Améliorer les compétences pédagogiques des enseignantes et enseignants et des autres membres du personnel scolaire pour favoriser la réussite scolaire.
- Évaluer les modèles d'élaboration de la formation en cours d'emploi et du perfectionnement professionnel ainsi que les champs de recherche.
- Offrir un programme d'insertion professionnelle aux enseignantes et enseignants de fraîche date.
- Doubler le nombre d'enseignantes et d'enseignants autochtones, de cadres supérieurs ainsi que de directrices et directeurs d'écoles.

Dans le but global d'améliorer la qualité de l'instruction publique en Nouvelle-Écosse, le gouvernement de cette province a constitué un comité d'expertes et d'experts chargé d'étudier la formation des enseignantes et enseignants. Le comité s'est penché sur la qualité de la préparation, notamment à l'égard de la gestion de classe, de la planification de programmes destinés aux élèves ayant des besoins spéciaux, de l'enseignement différentiel, de la diversité, de la résolution des conflits et de la planification annuelle des programmes. L'offre et la demande de personnel enseignant, la sélection des candidates et des candidats, les stages en enseignement, la durée des programmes, les modèles de prestation, les communications et l'adaptation à l'évolution des besoins de la classe sont autant de sujets abordés dans le document *Rapport et recommandations du comité chargé d'étudier la formation des enseignants en Nouvelle-Écosse*, publié en décembre 2007. Une attention particulière a été accordée à la difficulté d'équilibrer le nombre de diplômées et diplômés et la demande ainsi qu'à la réponse proposée par les diverses universités qui forment les futurs enseignantes et enseignants.

En vertu des orientations adoptées par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, le perfectionnement professionnel exige la participation des enseignantes et enseignants, des directions d'écoles et des commissions scolaires. Confier aux enseignantes et enseignants le premier rôle dans le perfectionnement professionnel, c'est respecter leur autonomie professionnelle et promouvoir une culture de perfectionnement en cours d'emploi. Grâce à la contribution du personnel enseignant, des formules novatrices sont développées,

comme l'apprentissage autonome, la formation entre collègues ou la participation à la production de documents d'enseignement. Par ailleurs, les commissions scolaires doivent se doter de plans de formation continue pour leur personnel et y inclure les préoccupations relatives à l'intervention auprès des élèves ayant des besoins particuliers. Le ministère met à la disposition des conseils scolaires, sur une base régionale, des ressources dont le mandat comprend notamment l'organisation de la formation continue en vue d'assurer le développement de l'expertise en ce qui concerne les élèves ayant des besoins particuliers.

Plus de 85 p. 100 des enseignantes et enseignants de l'Ontario suivent des formations de perfectionnement. Des programmes de développement des compétences de dirigeant ont été offerts aux directrices et directeurs d'écoles et des webémissions permettent aux enseignantes et enseignants de partager leur expertise avec leurs homologues de la province. En 2005, l'Ontario a instauré le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant, grâce auquel ce dernier bénéficie pendant toute la première année en exercice d'une formation en cours d'emploi, de mentorat et d'évaluations. Les principales composantes du programme sont :

- une formation en cours d'emploi dans des domaines comme la gestion d'une classe, la communication avec les parents, les stratégies d'enseignement axées sur l'apprentissage et la culture des élèves autochtones, des élèves à risque, des élèves ayant des besoins spéciaux et des élèves apprenant une langue seconde;
- le mentorat assuré par des enseignantes et enseignants chevronnés;
- l'orientation de tout le nouveau personnel enseignant par l'école ou le conseil scolaire.

Une étude menée par l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario en 2007 a montré que le programme d'insertion professionnelle était bien en place dans toute la province. Les nouveaux enseignants et enseignantes jugeaient d'ailleurs très utile le soutien reçu pour relever les défis des premières années d'enseignement.

Le ministère de l'Éducation du Yukon, en collaboration avec l'association professionnelle des enseignantes et enseignants et l'association des enseignantes et enseignants à la retraite, recourt à la fois au mentorat et à la collaboration pour soutenir les nouveaux venus dans la profession, accordant priorité aux collectivités où le roulement de personnel est élevé et reconnaissant les difficultés propres à l'installation dans ces collectivités ainsi que les attentes souvent écrasantes envers les enseignantes et enseignants qui entreprennent leur carrière.

L'association des enseignantes et enseignants du Nunavut a formé un comité qui établit toutes les politiques et procédures de perfectionnement de ses membres. Ceux-ci sont admissibles à des subventions à court terme pour terminer des cours menant ou non à un certificat et suivre des cours universitaires. Ils ont aussi droit à cinq jours de perfectionnement professionnel au cours de chaque année scolaire.

Le ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard est conscient des difficultés particulières qu'affronte maintenant le nouveau personnel enseignant et notamment les difficultés d'apprentissage des élèves dans les matières de base, les élèves ayant des besoins spéciaux, les nouvelles dimensions de la profession de conseillère ou conseiller en orientation

et les classes où se posent avec toujours plus d'acuité les questions de diversité culturelle et de l'apprentissage d'une langue seconde. Pour mieux répondre aux besoins qui s'ensuivent en perfectionnement professionnel, des partenariats ont été conclus avec l'Université de l'Île-du-Prince-Édouard et les universités des deux provinces voisines pour fournir les cours et programmes appropriés. En outre, le ministère de l'Éducation, la fédération des enseignantes et enseignants de la province, l'Université de l'Île-du-Prince-Édouard et les conseils scolaires ont élaboré un programme d'insertion professionnelle grâce auquel les enseignantes et enseignants débutants sont jumelés à des enseignantes et enseignants expérimentés qui leur assurent une formation en cours d'emploi pour les aider à surmonter les difficultés de la première année. L'Université de l'Île-du-Prince-Édouard offre en 2008 une maîtrise en éducation en leadership et apprentissage axée sur l'intégration scolaire, de sorte que les éducatrices et éducateurs puissent s'initier à différents modèles, compétences et pratiques associés à l'enseignement aux élèves ayant des besoins divers.

La Fédération des enseignantes et enseignants de la Saskatchewan fournit à ses membres des ressources abondantes et diversifiées pour faciliter le perfectionnement des nouvelles recrues et répondre directement aux besoins des enseignantes et enseignants en information et en soutien. Parmi les publications offertes figurent : *Taking Your Place in the Professional Community: A Handbook for Beginning Teachers* (guide pour aider les débutantes et les débutants à faire leur place au sein de la communauté professionnelle), *Transforming Professional Development* (transformer le perfectionnement professionnel), *Diversity in the Classroom Series* (une série de documents sur la diversité en classe) et *Instructional Strategies Series* (une série de documents sur des méthodes pédagogiques). D'autres fédérations professionnelles et d'autres ministères de l'Éducation offrent des publications et ressources similaires.

La technologie joue un rôle central dans la formation professionnelle. Ainsi, le *Newfoundland and Labrador Centre for Distance Learning and Innovation* (centre d'innovation et de formation à distance de Terre-Neuve-et-Labrador) élabore des modules et des ressources en perfectionnement professionnel qui sont ensuite diffusés grâce à des mécanismes de prestation multiples. En outre, le ministère de l'Éducation s'est allié à l'association des enseignantes et enseignants de la province et à l'université pour élaborer et offrir des programmes de perfectionnement par l'entremise du *Virtual Teacher Centre*, centre virtuel de perfectionnement sur le Web destinés aux enseignantes et enseignants de tous états de service. Comme résultat de ce partenariat, les enseignantes et enseignants peuvent participer aux activités de développement professionnel avec des collègues des différentes écoles et collectivités sans avoir à payer de frais de voyage.

Au Manitoba, on a créé l'environnement stratégique d'apprentissage professionnel fondé sur la technologie (*Strategic Technology-Assisted Professional Learning Environment* – STAPLE), pour élargir la gamme des expériences de perfectionnement professionnel en cherchant, en élaborant et en appliquant des modèles intégrés, fondés sur la technologie. STAPLE accroît l'accessibilité du perfectionnement, stimule la réflexion, facilite le mentorat et la collaboration, offre des applications, un soutien et un suivi constants et facilite l'application du programme d'études en temps opportun. Pour donner aux enseignantes et enseignants le temps de participer au projet pilote, les écoles ont adopté divers moyens de libérer le personnel et divers calendriers. L'équipe de STAPLE a recueilli la rétroaction des participantes et participants, qui

l'aideront à affiner la programmation et à soutenir les membres du personnel enseignant qui participent à cette forme de perfectionnement en ligne. Le projet pilote ayant été un succès, il a été élargi à de nombreuses disciplines et à d'autres classes.

Recrutement

Selon une étude de Statistique Canada de 2001, il y aura un excédent d'enseignantes et d'enseignants au Canada d'ici 2006, mais les difficultés de recrutement dans certaines disciplines et dans les écoles rurales devraient perdurer. Plusieurs provinces et territoires ont entrepris d'étudier de plus près le phénomène.

En 2003, le ministère de l'Éducation de l'Alberta publiait le rapport du comité consultatif sur l'offre et la demande futures de personnel enseignant en Alberta (*Report of the Advisory Committee on Future Teacher Supply and Demand in Alberta*). On a constaté alors que la province aurait un excédent de personnel enseignant, soit plus de diplômées et diplômés que de postes vacants, mais que cet excédent ne serait pas également réparti. Les surintendances d'écoles prévoient des pénuries de personnel en éducation à la technologie, en écologie humaine, en physique (au dernier cycle du secondaire), en chimie, en mathématiques pures et appliquées et en immersion française d'ici 2010. À cela s'ajoutent les difficultés de recrutement dans le nord de la province, et particulièrement dans les divisions scolaires de petite taille. Aucune difficulté n'est prévue en revanche dans bon nombre d'autres domaines, comme les éducatrices et éducateurs de la maternelle et les généralistes du primaire. Les facteurs les plus étroitement associés aux difficultés de recrutement semblaient être le nombre d'enseignantes et d'enseignants qualifiés dans certaines spécialités, les caractéristiques du milieu où se trouve l'école et la compétitivité relative des salaires par rapport à la rémunération offerte dans l'industrie pour certaines spécialités. Les stratégies de recrutement les plus efficaces semblent être les démarches sur les campus universitaires et la planification de la relève de sorte que les enseignantes et les enseignants puissent développer les compétences nécessaires pour répondre aux besoins, et la création de programmes de rémunération plus attrayants. Pour maintenir le personnel en poste, les moyens les plus efficaces semblaient être de lui offrir de bonnes possibilités de perfectionnement et des programmes d'insertion professionnelle et de mentorat.

Un rapport publié en 2003 par le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique conclut de la même façon qu'il n'y a pas de pénurie d'enseignantes et d'enseignants généralistes dans cette province, mais les districts scolaires ont du mal à trouver du personnel dans certaines disciplines et certaines régions. La pénurie touche plus particulièrement la formation industrielle, les sciences et les mathématiques au secondaire, l'immersion en français, le français, l'économie domestique et l'éducation spécialisée au primaire. Une bonne part des pénuries locales est attribuable aux départs à la retraite, mais le roulement de personnel semble toucher durement bon nombre de communautés rurales.

Le rapport d'étape de 2007 sur l'offre et la demande de personnel enseignant en Nouvelle-Écosse (*Update Report on Teacher Supply and Demand*) fait état d'une croissance substantielle du nombre de personnes recevant chaque année l'autorisation d'enseigner. Si cette offre reste inchangée, elle suffira pour répondre à la demande globale. On s'inquiète en revanche d'un excédent de l'offre sur la demande, inégalement réparti dans toute la province.

Les pénuries potentielles concernent l'éducation à la technologie, la physique, l'éducation physique, les beaux-arts, les études familiales et le français. L'étude englobait en outre la recherche sur le recrutement du personnel enseignant dans d'autres régions du Canada. Les conclusions confirment le risque de pénuries dans certaines régions géographiques, surtout rurales et isolées, et dans certaines disciplines (sciences, mathématiques, français, français langue seconde, et technologie).

Dans les Territoires du Nord-Ouest, l'une des principales difficultés est de recruter des enseignantes et enseignants autochtones. L'objectif du ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi est de constituer dans le domaine de l'enseignement une main-d'œuvre qui soit représentative de la population globale des Territoires du Nord-Ouest, à 50 p. 100 autochtone. Soixante et un pour cent des jeunes d'âge scolaire sont autochtones. En 2005, 14 p. 100 des enseignantes et enseignants étaient autochtones. Pour recruter un personnel autochtone et servir les petites communautés, le Collège Aurora a lancé un programme communautaire de formation des enseignantes et enseignants qui permet aux étudiantes et étudiants de suivre leurs cours plus près de leur lieu de résidence. La méthode a produit des effets en peu de temps dans une communauté ou une région unique. Après avoir offert ce programme pendant 10 ans, le collège forme maintenant des futurs enseignants et enseignantes sur trois campus.

Conditions de travail

En 2004-2005, la rémunération moyenne des enseignantes et enseignants du primaire et du secondaire au Canada dans le secteur public frôlait les 65 000 \$, le Nunavut se classant au sommet de l'échelle avec une moyenne de 107 000 \$, qui tient compte du coût élevé de la vie dans cette région. En 2004-2005, la rémunération moyenne des travailleuses et travailleurs à temps plein était de 48 000 \$, au Canada cette même année, soit environ 17 000 \$ de moins que celle du personnel enseignant. Cette comparaison ne tient pas compte des exigences des postes particuliers, du niveau de responsabilité ni d'autres facteurs.

Une étude menée dans tout le Canada par la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE), en 2005, a montré que l'horaire de travail de ses membres s'est alourdi depuis 2001 et que leurs conditions de travail ont une incidence de plus en plus négative sur la qualité du contexte d'apprentissage offert aux élèves. En plus de ces heures plus longues et de cette surcharge de travail, plus de la moitié des enseignantes et enseignants déplorent que l'effectif des classes ait augmenté depuis deux ans, tout comme le nombre d'élèves ayant des besoins spéciaux. La FCE s'inquiète des implications pour la qualité des conditions d'apprentissage des élèves.

Cette même année, l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario a fait son troisième sondage annuel pour voir ce que pensaient ses membres de l'état de la profession et de l'éducation dans la province. Près d'un tiers estime que l'effectif étudiant en classe trop élevé est le plus gros problème, contre 16 p. 100 qui attribuent cette place à l'intégration dans les classes des élèves à risque, des jeunes immigrantes et immigrants et des élèves ayant des besoins spéciaux. Pour 14 p. 100, le problème le plus grave est l'indiscipline des élèves ou le manque de personnel de soutien. Seuls 1 p. 100 des membres de l'Ordre estime que leur rémunération est le plus gros problème. Sur le chapitre des initiatives les plus à même d'améliorer les apprentissages, les enseignantes et enseignants ont choisi la diminution de

l'effectif des classes, l'augmentation du nombre de programmes de littératie et de numératie et l'amélioration de l'aide aux élèves à risque, aux jeunes immigrantes et immigrants et aux élèves ayant des besoins spéciaux.

Une publication récente de la Fédération des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire de l'Ontario, intitulée *Teacher Working Conditions that Matter: Evidence for Change* (argumentaire pour un changement des conditions de travail du personnel enseignant), souligne le lien direct entre la réussite scolaire et la qualité du travail des enseignantes et des enseignants. L'auteur énumère les conditions les plus importantes :

- Dans la classe : la charge de travail, le nombre d'élèves, la quantité de travail administratif et le nombre d'heures de travail.
- À l'école : le sentiment d'appartenance, le climat à l'école, la qualité et la pertinence des ressources et des installations, le style de leadership de la direction.
- Dans le système d'éducation : le perfectionnement professionnel, le rythme des changements.

Le rapport précise en outre que les enseignantes et enseignants apprécient une certaine mesure d'autonomie dans les décisions qui concernent la classe, la possibilité de collaborer avec des collègues et de travailler en petites équipes, un temps de préparation adéquat, la possibilité d'un perfectionnement constant, la participation aux décisions qui concernent l'école et une approche stratégique des changements exigés du personnel enseignant.

Les ministères responsables de l'enseignement primaire et secondaire répondent par des programmes, financiers et autres. Ainsi, le nouvel énoncé de vision adopté au Nouveau-Brunswick, sous le titre *Les enfants au premier plan*, est un engagement du gouvernement à fournir à son personnel enseignant les instruments nécessaires pour innover et être des modèles. Parmi les mesures annoncées :

- Établir un *Fonds d'innovation en apprentissage* pour appuyer les projets novateurs du personnel enseignant et des équipes scolaires et inviter le secteur privé et les collectivités à y contribuer.
- Créer un centre de ressources virtuelles pour offrir au personnel enseignant de nouvelles possibilités de perfectionnement professionnel et l'occasion d'échanger les meilleures pratiques en ligne.
- Appuyer les enseignantes et enseignants les plus innovateurs et leurs projets de nature à stimuler les élèves doués.
- Établir un plan pluriannuel afin de doter les salles de classe de technologies et investir dans des technologies d'adaptation pouvant améliorer l'apprentissage dans des classes diversifiées.

Une autre condition évoquée un peu partout au Canada est le rapport élèves/enseignante ou enseignant. De 1997-1998 à 2004-2005, ce rapport est passé de 16,6 à 15,9 dans les écoles publiques, au primaire et au secondaire, une diminution observée partout, qui atteste la réussite des stratégies d'investissement des gouvernements dans la réduction des effectifs scolaires, surtout dans les premières années du primaire.

La nouvelle démarche d'affectation des ressources enseignantes à Terre-Neuve-et-Labrador donne priorité aux besoins des élèves, du personnel enseignant et de chaque école, de la maternelle à la fin du secondaire. Le rapport publié par les autorités de cette province en mars 2008 sous le titre *Education and Our Future: A Road Map to Innovation and Excellence* (plan d'innovation et d'excellence en éducation) recommande de remplacer la vieille formule numérique d'affectation du personnel enseignant. Le nouveau système repose sur la promesse que peu importe le nombre d'élèves fréquentant une école donnée et leur lieu de résidence, tous ont droit à l'égalité d'accès, à une éducation de qualité et à d'égales possibilités d'apprentissage. Axée sur la programmation et les besoins du personnel enseignant ainsi que sur la réduction des effectifs par classe maximums de la maternelle à la 9^e année, l'affectation du personnel enseignant est déterminée par la situation particulière de chaque classe et de chaque école. Le nouveau modèle prévoit une affectation plus généreuse d'enseignantes et enseignants spécialistes de même que de directrices et directeurs, d'adjointes et d'adjoints à la direction ainsi que la création de postes d'agentes et d'agents d'éducation, le tout pour améliorer le taux de réussite scolaire, renforcer le leadership de l'école et favoriser son développement.

L'enquête menée par l'ACE en 2007, qui a débouchée sur la publication du rapport *L'éducation publique au Canada : Faits, tendances et attitudes*, visait à connaître l'attitude du public envers l'éducation. Le résultat à noter est que toutes régions confondues, les Canadiennes et Canadiens sont généralement très satisfaits du travail du personnel enseignant dans les écoles primaires et secondaires, plus, d'ailleurs, que du système éducatif en général. Au total, 70 p. 100 des Canadiennes et Canadiens estiment que le personnel enseignant fait un bon travail.

Le rôle du système éducatif dans la lutte à la pauvreté et à l'exclusion sociale

Au Canada, l'éducation est notoirement considérée comme le fondement de la promotion de la cohésion sociale et de la réussite professionnelle des individus de même que comme la richesse de la nation en cette ère d'économie du savoir. L'éducation peut être cet élément égalisateur qui permet d'échapper à la pauvreté et à l'infériorité. Tous les systèmes éducatifs en vigueur au Canada reposent sur le principe de l'accessibilité et de l'inclusion. Chaque enfant qui vit dans l'une des provinces ou l'un des territoires a droit à l'instruction gratuite de l'âge de cinq ou six ans à l'âge de 17 ou 18 ans (selon le lieu).

Terre-Neuve-et-Labrador et le Québec se sont dotés de stratégies de lutte à la pauvreté qui accorde une place centrale à l'éducation. Les gouvernements de l'Ontario et de la Nouvelle-Écosse ont publié leurs stratégies de lutte contre la pauvreté en 2008.

La province de Terre-Neuve-et-Labrador a publié en 2005 un document intitulé *Reducing Poverty in Newfoundland and Labrador: Working towards a Solution* (lutte contre la pauvreté à Terre-Neuve-et-Labrador : vers une solution) qui propose une démarche exhaustive, appelant à la participation de tous les paliers de gouvernement, des groupes communautaires, des syndicats, du monde de l'éducation et des individus. Il souligne les liens étroits entre le niveau de scolarité et le revenu et met en lumière les initiatives actuelles et futures de nature à encourager la réussite scolaire générale. Ces initiatives comprennent en autres de mettre l'accent sur l'éducation de la petite enfance, d'augmenter les taux d'obtention du diplôme

d'études secondaires en améliorant les services aux élèves à risque, d'offrir des cours et programmes diversifiés, d'améliorer le soutien aux familles ayant des enfants plus âgés toujours à l'école. En 2006, le montant des subventions aux écoles a été augmenté en vue de réduire les frais de scolarité supportés par les parents et d'éliminer les droits de scolarité. Le coût des manuels et des cahiers, de la participation aux orchestres et chorales scolaires et des articles exigés pour certains cours, tels la flûte à bec, ont été éliminés. Les frais de fréquentation des établissements d'enseignement postsecondaire ont été gelés et le montant de l'aide aux études a été augmenté. Le programme et les méthodes d'enseignement de la formation aux adultes ont été revus. On offre désormais des programmes préparatoires à la formation des adultes et des études ont été entreprises sur les difficultés particulières de ce type de formation.

En 2004, le Québec publiait *Concilier liberté et justice sociale – Plan d'action gouvernemental en matière de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale*. C'est dans ce cadre qu'a été créé en outre le Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean. Le Conseil a constaté les lourdes répercussions économiques du taux élevé de décrochage, à l'échelle individuelle autant que régionale. En collaboration avec les personnes intéressées de tous horizons, soit autant les jeunes eux-mêmes que les parents, le personnel enseignant, les autorités scolaires, les gouvernements, les syndicats, les autorités de santé publique, les élus et élus et le monde des affaires, le Conseil a pu réduire le nombre de jeunes décrocheuses et décrocheurs et augmenter le taux d'obtention des diplômes de tous niveaux.

La Nouvelle-Écosse a créé le *Poverty Reduction Working Group* (groupe de travail sur la lutte à la pauvreté), qui recueille les opinions sur les moyens possibles de lutter contre la pauvreté. Ses principes directeurs sont l'inclusion et la diversité, l'équité et la justice économiques et sociales et la collaboration. Le monde de l'éducation compte parmi les partenaires essentiels à la réussite. Le groupe de travail s'emploie à formuler des recommandations et à dresser le plan de mise en œuvre.

Beaucoup de groupes sont particulièrement vulnérables à la pauvreté et à l'exclusion sociale et économique. Au Canada, ce sont entre autres les élèves autochtones, les immigrantes et immigrants de fraîche date, les minorités visibles, les élèves ayant des besoins spéciaux en apprentissage et ceux qui sont issus d'une famille à faible revenu. Tous les gouvernements s'emploient à réduire la pauvreté et à lutter contre l'exclusion sociale par l'entremise de l'éducation et de la formation, considérées comme les éléments cruciaux de la stratégie. Tout un éventail de programmes, de politiques et de stratégies sont élaborés et mis en œuvre en fonction des besoins des apprenantes et apprenants ainsi que des capacités de la province ou du territoire, pour que ces groupes aient la même possibilité d'apprendre et d'obtenir leur diplôme à tous les échelons du programme d'études. Il peut s'agir entre autres de modifier les programmes et les méthodes d'évaluation, de diversifier le perfectionnement professionnel du personnel enseignant, de financer certains programmes, d'adopter une stratégie d'intégration en classe, d'offrir des services intégrés de santé et d'éducation, d'adopter des méthodes faisant appel à la technologie et à la prestation à distance, de soutenir financièrement les élèves, leur famille et les écoles, de stimuler la participation des collectivités et des parents, de renouveler les méthodes de gestion scolaire et d'offrir des cours et des programmes spécialisés.

Le second rapport du présent document est axé sur l'éducation pour l'inclusion. Il détaille les politiques, les expériences et la réussite des provinces et des territoires dans l'utilisation de l'éducation pour combattre la pauvreté et l'exclusion sociale.

Conclusion

L'éducation relevant des provinces et des territoires, il y a au total 13 systèmes éducatifs qui se ressemblent dans une certaine mesure sur les plans de la réglementation, des politiques et des priorités, mais se distinguent par la conception et la prestation des programmes jugés les plus adaptés aux besoins de la population. Les priorités et les éléments abordés dans ce rapport soulignent les efforts déployés pour offrir la meilleure éducation possible à chaque personne, depuis la petite enfance jusqu'à l'âge des études postsecondaires. Les quatre thèmes, soit l'accessibilité, l'intervention précoce, la réussite scolaire et la formation du personnel enseignant, sont intégrés aux programmes de formation continue de chaque province et de chaque territoire. Partout, en effet, on s'efforce de résoudre ces difficultés et d'autres, qui marquent l'éducation au XXI^e siècle.

Deuxième rapport – L'éducation pour l'inclusion au Canada : la voie de l'avenir

Introduction

Le guide de rédaction du présent rapport définit l'éducation pour l'inclusion comme l'exploration des moyens de transformer les systèmes éducatifs et autres contextes d'apprentissages pour tenir compte de la diversité des personnes qui apprennent. La qualité d'un système se mesure donc à la façon dont il encourage la pleine participation.

Comme le précise l'introduction, les discussions de la 48^e session de la Conférence internationale sur l'éducation visent quatre thèmes :

- les méthodes, la portée et le contenu, pour mieux comprendre la théorie et la pratique de l'éducation inclusive;
- les politiques publiques, pour démontrer le rôle des gouvernements dans l'élaboration et l'application des politiques sur l'éducation pour l'inclusion;
- les systèmes, les liens et les transitions destinés à créer des systèmes éducatifs qui favorisent l'apprentissage à vie;
- le soutien offert pour ménager un contexte d'apprentissage où les enseignantes et enseignants disposent de tout ce qu'il faut pour répondre aux attentes et besoins divers des étudiantes et étudiants.

L'expérience, l'innovation et les pratiques modèles servent à illustrer comment les États membres traitent ces aspects essentiels d'une éducation pour tous.

Il n'y a pas de ministère fédéral de l'éducation au Canada ni de système éducatif intégré à l'échelle du pays. Sous le régime fédéral de partage des pouvoirs, la *Loi constitutionnelle de 1867* précise que « [d]ans chaque province, la législature pourra exclusivement décréter des lois relatives à l'éducation [...] ». Dans les 10 provinces et les trois territoires, un ministère est responsable de l'organisation, de la prestation et de l'évaluation de l'enseignement primaire et secondaire. Les établissements d'enseignement postsecondaire jouissent d'une autonomie plus ou moins grande par rapport au gouvernement provincial ou territorial. Dans certains endroits, il y a deux ministères, dont l'un s'occupe de l'enseignement primaire et secondaire et l'autre de la formation postsecondaire et du développement des compétences. En ce qui concerne l'éducation des Premières Nations qui résident dans une réserve, la responsabilité incombe au gouvernement fédéral en vertu de la *Loi sur les Indiens*.

Méthodes, portée et contenu

Le guide de rédaction du rapport précise les quatre thèmes susmentionnés qui doivent également orienter les discussions prévues à cette prochaine session de la Conférence internationale sur l'éducation. Ces thèmes vont de l'examen très général de l'éducation pour l'inclusion au niveau législatif, jusqu'au regard plus focalisé sur des programmes et des méthodes pédagogiques uniques. Dans cette première section, l'accent est donc mis sur la

vision de l'éducation pour l'inclusion, le cadre législatif qui sous-tend cette vision aux paliers fédéral, provinciaux et territoriaux, et les difficultés qu'il y a à assurer l'inclusion à l'école et dans la société. Un bref profil démographique du Canada procure le contexte qui permet d'envisager l'éducation pour l'inclusion dans une société pluraliste.

Vision

La vision de l'éducation pour l'inclusion est conceptualisée de deux façons, d'ailleurs complémentaires, dans les provinces et territoires canadiens. La première est le cadre législatif qui régit les droits de la personne et la *Charte canadienne des droits et libertés*, qui jette les bases juridiques du principe selon lequel tous les individus doivent avoir des possibilités égales. Dans le contexte des lois et des pratiques provinciales et territoriales, l'éducation pour l'inclusion englobe les programmes spéciaux, les services, le financement et les politiques mis en place dans ce cadre législatif pour aider les élèves jugés les plus vulnérables ou les plus à même de bénéficier d'une attention supplémentaire et de méthodes particulières.

Cadre législatif

Les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux ont établi un solide cadre législatif favorable à l'inclusion. Ainsi, la *Charte canadienne des droits et liberté* énonce clairement que : « La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques. » Elle précise par ailleurs que cette garantie « n'a pas pour effet d'interdire les lois, programmes ou activités destinés à améliorer la situation d'individus ou de groupes défavorisés, notamment du fait de leur race, de leur origine nationale ou ethnique, de leur couleur, de leur religion, de leur sexe, de leur âge ou de leurs déficiences mentales ou physiques ».

La *Loi sur la citoyenneté* prévoit par ailleurs que toutes les personnes ayant la citoyenneté canadienne de naissance ou par choix jouissent des mêmes droits, pouvoirs et avantages et sont assujetties aux mêmes devoirs, obligations et responsabilités.

Selon la *Loi sur le multiculturalisme canadien*, « le gouvernement fédéral reconnaît que la diversité de la population canadienne sur les plans de la race, de la nationalité d'origine, de l'origine ethnique, de la couleur et de la religion constitue une caractéristique fondamentale de la société canadienne et qu'il est voué à une politique du multiculturalisme destinée à préserver et valoriser le patrimoine multiculturel des Canadiens tout en s'employant à réaliser l'égalité de tous les Canadiens dans les secteurs économique, social, culturel et politique de la vie canadienne ».

La *Loi canadienne sur les droits de la personne* a été adoptée pour concrétiser le principe voulant que toute personne doive bénéficier de chances égales. Elle interdit la discrimination fondée sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle, l'état matrimonial, la situation de famille, la déficience ou l'état de personne graciée. La *Loi* considère comme discriminatoire le fait de priver un individu de biens, de services, d'installations ou de moyens d'hébergement destinés au public ou de

défavoriser un individu au moment de fournir ces biens, services, installations et moyens. Cette interdiction vise aussi l'accès à l'éducation.

En visite au Canada en 2003, le rapporteur spécial des Nations Unies sur les formes contemporaines de racisme, de discrimination raciale, de xénophobie et d'intolérance a fait l'éloge de la population canadienne qui accepte et reconnaît la diversité et a mis en place des mécanismes efficaces visant à protéger sa population de la discrimination. Il a par ailleurs incité le Canada à en faire encore plus, notamment en adoptant un plan d'action contre le racisme. En 2005, le gouvernement du Canada publiait *Un Canada pour tous : Plan d'action canadien contre le racisme* qui établit six voies d'action prioritaires :

- aider les victimes et les groupes vulnérables au racisme et aux autres formes de discrimination;
- élaborer des méthodes de lutte contre le racisme et d'ouverture face à la diversité qui soient axées sur l'avenir;
- accroître le rôle de la société civile;
- accroître la coopération régionale et internationale;
- sensibiliser les enfants et les jeunes à la lutte contre le racisme;
- contrer les actes motivés par la haine et les préjugés.

Le gouvernement du Canada travaille avec la société civile, les employeurs, les associations et le système de justice à obtenir les résultats escomptés, les progrès étant décrits dans le *Rapport annuel sur l'application de la Loi sur le multiculturalisme canadien*.

Chaque province et chaque territoire a une commission des droits de la personne ou un bureau de protection contre les pratiques discriminatoires et ses propres dispositions législatives et procédures pour combattre l'exclusion. À Île-du-Prince-Édouard, par exemple, la loi sur les droits de la personne (*Human Rights Act*) interdit la discrimination sur la base de l'âge, de la couleur, de la race, de l'origine ethnique ou nationale, d'une condamnation pour acte criminel, du fait d'avoir porté plainte ou encore d'avoir témoigné ou prêté main-forte sous le régime de cette loi, des convictions politiques, de l'orientation sexuelle, de l'association, de la foi ou de la religion, de la situation familiale ou de l'état matrimonial, de la déficience physique ou mentale, y compris la toxicomanie, du sexe, y compris le harcèlement sexuel et la grossesse et de la source de revenus. Les domaines de protection englobent les services et les installations à la disposition du public et, notamment, la fréquentation scolaire.

La *Charte québécoise des droits et libertés de la personne* reconnaît les droits de toute personne qui vit au Québec en plus de garantir explicitement les droits des enfants et des adolescentes et adolescents, dont le droit à l'éducation. La Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse est responsable de l'application de la *Loi sur la protection de la jeunesse* et de la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*, qui garantissent des services éducatifs, des services de santé et des services sociaux adéquats aux jeunes qui ont besoin de protection ou sont accusés d'un crime.

Le site Web du Centre de recherche et d'enseignement sur les droits de la personne offre des liens vers toutes les commissions des droits de la personne au Canada de même que vers des

banques de données et des publications connexes. L'Association canadienne des commissions et conseils des droits de la personne (ACCCDP) coordonne tous les organismes gouvernementaux responsables de l'application des lois provinciales et territoriales sur les droits de la personne. Elle a entre autres objectifs celui d'encourager la collaboration entre ses membres et d'être le porte-parole de toutes les instances pour toute question pancanadienne en matière de droits de la personne. En 2008, elle a organisé un forum pancanadien sur le thème « Définir un cadre fondé sur les droits : Pour l'avancement de l'intégration des élèves ayant des incapacités » dans le contexte des lois garantissant les droits de la personne. L'ACE et la FCE y ont toutes deux participé.

Lois et politiques en matière d'éducation

La loi scolaire ou loi sur l'instruction publique de chaque instance précise qui a le droit de fréquenter l'école. En outre, bon nombre de gouvernements ont adopté des dispositions ou des lois et des directives qui précisent le contexte de l'éducation pour l'inclusion.

En mars 2006, par exemple, le ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi des Territoires du Nord-Ouest a publié sur le sujet une directive ministérielle sur l'éducation pour l'inclusion intitulée *Ministerial Directive on Inclusive Schooling*. Le principe de base en est que tout enfant est unique, a des capacités propres et a donc le droit fondamental de participer aux programmes d'éducation offerts dans les classes ordinaires. Les Territoires du Nord-Ouest respectent en cela l'esprit de la *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous*, selon laquelle « toute personne [...] doit pouvoir bénéficier d'une formation conçue pour répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux ». La vision de l'éducation pour l'inclusion repose sur :

- la conviction que tous les enfants ont leur place dans le système éducatif et que la contribution de chacun d'entre eux est précieuse;
- la compréhension du caractère unique de chaque enfant, du fait que chacun d'entre eux peut apprendre et que, grâce aux moyens appropriés, l'enseignante ou l'enseignant peut enseigner à chaque élève;
- l'engagement à respecter la diversité et à fournir à tout enfant un même accès aux possibilités d'éducation;
- la distinction entre l'éducation pour l'inclusion et l'éducation spécialisée et le fait que la première ne vise pas que les enfants qui ont des handicaps.

La *Loi sur l'éducation* du Nunavut précise que « l'éducation publique devrait favoriser l'intégration, de sorte que ceux qui ont besoin de ressources et de soutien supplémentaires y aient accès ». Elle est fondée « sur les valeurs sociétales des Inuits ainsi que sur les principes et concepts des Inuits Qaujimajatuqangit ». Plusieurs de ces concepts favorisent l'inclusion par l'éducation :

- inuuqatigiitsiarniq : « respect d'autrui, rapports avec autrui et souci du bien-être d'autrui ».
- tunnganarniq : « promotion d'un bon état d'esprit en se montrant ouvert, accueillant et intégrateur ».
- pijitsirniq : « service à la famille ou à la collectivité, ou les deux, et satisfaction de leurs besoins ».

- aajiiqatigiinniq : « prise de décision par la discussion et le consensus ».

Au Nunavut, les dispositions portant spécifiquement sur « l'intégration » rappellent que « l'élève a droit à des mesures raisonnables et nécessaires relativement au programme d'enseignement et à des mesures de soutien raisonnables et nécessaires pour satisfaire à ses besoins d'apprentissage et atteindre les résultats appropriés dans le cadre du programme d'études ».

Les autorités veillent au respect de la diversité ainsi qu'au caractère équitable et juste de l'éducation. Le document-cadre sur la diversité intitulé *Diversity in B.C. Schools: A Framework*, mis à jour en 2004, aide les conseils scolaires et les écoles de Colombie-Britannique à satisfaire aux obligations que leur fait la loi sur les droits de la personne pour bannir la discrimination. Le cadre comporte les lignes directrices qui doivent présider à l'élaboration des politiques, des stratégies et des initiatives de respect et de promotion des droits de la personne, de lutte contre la discrimination, le harcèlement et la violence et d'intervention rapide en cas de manquement. Le système éducatif doit veiller à ménager les conditions suivantes :

- accessibilité d'une éducation de qualité pour tous élèves et équité dans la participation;
- culture du respect de la diversité dans les écoles et réponse équitable aux besoins sociaux et culturels divers des collectivités qu'elles servent;
- culture favorable à la compréhension et au respect de tous dans les écoles;
- milieux d'apprentissage et de travail sûrs et accueillants, exempts de discrimination, de harcèlement et de violence;
- processus décisionnel fondé sur la participation de tous les membres d'une communauté scolaire;
- politiques et pratiques favorables à la justice et à l'équité.

Difficultés

Au Canada, quelques groupes sont particulièrement vulnérables à l'exclusion. Ce sont :

- les élèves autochtones;
- les élèves qui éprouvent des difficultés physiques, affectives et mentales et des difficultés d'apprentissage;
- les jeunes immigrantes et immigrants de fraîche date;
- les élèves qui appartiennent à une minorité visible;
- les élèves appartenant aux groupes socio-économiques défavorisés.

Servir un public aussi divers est une première difficulté de taille. L'ampleur des besoins et les contraintes de financement limitent les ressources et les services qu'il est possible d'offrir. Chaque gouvernement consacre un pourcentage considérable de son budget d'éducation, et parfois aussi des fonds d'autres ministères, à la prestation de l'éducation la plus accessible possible et aux facteurs propices à la réussite scolaire, mais la demande déborde souvent les moyens financiers.

Comme le montrent les exemples cités dans le présent rapport, le personnel enseignant et le personnel administratif sont créatifs et dévoués aux principes et à la pratique de l'éducation pour l'inclusion. Toutefois, étant donné le nombre d'élèves ayant des besoins spéciaux en matière d'attention, de programmes, d'évaluation, d'encadrement et de soutien de la part des parents et de la collectivité, il est impossible de satisfaire entièrement à tout. Le personnel enseignant se retrouve devant des classes très diverses, dont certains élèves maîtrisent mal la langue d'enseignement, ont des besoins spéciaux, sont sur le point de décrocher, comprennent mal le fonctionnement de la classe et de l'école étant donné leur culture différente ou éprouvent des difficultés d'autres types. Les enseignantes et enseignants sont sollicités de toutes parts. Malgré les services de perfectionnement, les auxiliaires à l'enseignement et les autres formes de soutien offertes, la classe inclusive est un milieu d'enseignement et d'apprentissage particulièrement complexe. La FCE déplore que les enseignantes et enseignants ne puissent consacrer assez de temps aux élèves qui n'ont pas de besoins spéciaux. Ses membres estiment d'ailleurs que l'intégration en classe est l'une des plus grandes difficultés de leur carrière.

Il est encore plus délicat d'encadrer le principe d'inclusion de sorte que les progrès de la classe ne soient pas ralentis par les besoins spéciaux d'un ou de deux enfants. Les parents tiennent à ce que leurs enfants fréquentent une classe ordinaire, et les écoles, les conseils ou commissions scolaires et les gouvernements ont souvent beaucoup de mal à accéder à leurs demandes.

Le rythme d'évolution de l'éducation et, partant, des documents pédagogiques et des objectifs éducatifs exigent d'intenses efforts des ministères responsables, du personnel enseignant et du personnel administratif. Certes, la création de programmes d'études plus ouverts à des perspectives et à des expériences diverses, l'élaboration de stratégies et de nouvelles techniques d'évaluation qui englobent les capacités d'apprentissage particulières et le partage des responsabilités éducatives avec les parents et les organismes communautaires sont propices à l'amélioration du système éducatif. Mais tout cela demande du temps et de l'attention, deux éléments qui font souvent cruellement défaut dans l'horaire chargé des écoles et des classes.

On trouvera dans les pages qui suivent des exemples de politiques, programmes et systèmes adoptés par les provinces et les territoires pour arriver à l'éducation pour l'inclusion. Il importe de rappeler que l'échantillon est restreint par rapport à la multitude des efforts déployés à cette fin au Canada et qu'aux exemples cités s'ajoutent beaucoup d'autres initiatives en cours.

Profil démographique

Un bref regard sur la population du Canada permet de situer en contexte les données sur l'éducation pour l'inclusion.

Le Canada est un pays multiculturel et multiethnique où l'immigration joue un rôle essentiel dans la croissance démographique. Le recensement de 2006 fait état de plus de six millions de personnes nées à l'étranger, soit 19,8 p. 100 de la population. De 2001 à 2006, cette population née à l'étranger a augmenté de 13,6 p. 100, un rythme quatre fois supérieur au taux de croissance de la population née au Canada pendant la même période. Les immigrantes et

immigrants de fraîche date nés en Asie (y compris au Moyen-Orient) représentent le contingent le plus nombreux (58,3 p. 100) parmi les nouveaux venus au Canada; suivent l'Europe, avec 16 p. 100; l'Amérique centrale, l'Amérique du Sud et les Antilles, avec un peu plus de 10 p. 100; et l'Afrique, avec un pourcentage égal. La majeure partie de la population née à l'étranger est d'une langue maternelle autre que le français ou l'anglais.

Les Canadiennes et les Canadiens font état de plus de 200 langues en réponse à la question du recensement de 2006 sur la langue maternelle. La liste comprend des langues associées depuis longtemps à l'immigration au Canada. Ce sont notamment l'allemand, l'italien, l'ukrainien, le néerlandais et le polonais. Entre 2001 et 2006, toutefois, les groupes linguistiques asiatiques et moyen-orientaux sont ceux qui ont le plus augmenté. Ce groupe comprend les langues chinoises, le punjabi, l'arabe, l'ourdou, le tagalog et le tamil. En 2006, près de 20 p. 100 de la population étaient allophones, c'est-à-dire des gens dont la langue maternelle n'est pas une des deux langues officielles du Canada soit le français et l'anglais. Un peu plus du cinquième de la population parle français la plupart du temps à la maison alors que deux tiers parlent anglais dans le même contexte.

Au recensement de 2006, 1 172 790 personnes ont dit être membres d'au moins un groupe autochtone (Indiennes et Indiens d'Amérique du Nord ou Premières nations; Métisses et Métis; Inuites et Inuits), soit au total près de 4 p. 100 de la population. Sur le plan de l'éducation, il convient particulièrement de noter que près de la moitié de la population autochtone a 24 ans ou moins, contre 31 p. 100 de la population non autochtone. Le recensement a permis de répertorier près de 60 langues autochtones différentes parmi les Premières nations du Canada.

Chaque vague d'immigration au Canada augmente la diversité ethnoculturelle de la population. De ce fait, plus de 200 origines ethniques différentes ont été recensées en 2006, contre à peine 25 en 1901. L'origine ethnique fait référence aux origines ethniques ou culturelles des ancêtres de la répondante ou du répondant. Les origines les plus citées en 2006, individuellement ou avec d'autres, sont les origines canadiennes, anglaises, écossaises, irlandaises, allemandes, italiennes, chinoises, indiennes d'Amérique du Nord et ukrainiennes. Près de 70 p. 100 des immigrantes et immigrants arrivés entre 2001 et 2006 se sont installés dans trois grandes régions métropolitaines de recensement : Toronto, Vancouver et Montréal.

Plus de cinq millions de personnes au Canada disent être membres d'une minorité visible, ce qui représente 16,2 p. 100 de la population globale. Ce sont des « personnes, autres que les Autochtones, qui ne sont pas de race blanche ou qui n'ont pas la peau blanche ». Il importe de signaler que plusieurs minorités visibles font partie de la société canadienne depuis de nombreuses générations. Ce segment est en augmentation constante depuis 25 ans. En 1981, on estimait à 1,1 million les membres des minorités visibles, soit environ 4,7 p. 100 de la population générale. Cette croissance est attribuable en grande partie au nombre croissant d'immigrantes et d'immigrants en provenance de pays autres que les pays européens. Les minorités visibles les plus nombreuses sont celles qui viennent de l'Asie du Sud et de la Chine, avec environ 45 p. 100. Vient ensuite le groupe des Noirs, suivi des Philippins, des Latino-Américains, des Arabes, des personnes qui viennent de l'Asie du Sud-Est, de celles qui viennent de l'Asie occidentale, des Coréennes et Coréens puis des Japonaises et Japonais.

En 2006, près de 25 millions de personnes ou plus des quatre cinquièmes de la population du pays vivaient en région urbaine. Au total, 45 p. 100 de la population vivent dans six régions métropolitaines.

C'est dans ce contexte pluraliste et urbain que les enseignantes et enseignants, les fonctionnaires, les organisations non gouvernementales et la société civile du Canada relèvent les défis de l'éducation pour l'inclusion.

Politiques publiques

Le second thème principal des rapports et de la conférence sur l'éducation pour l'inclusion a trait aux différents aspects de l'exclusion et, partant, aux indicateurs et données utilisés pour élaborer les politiques et les décisions. Dans le contexte canadien, les groupes les plus à risque sont ceux des élèves autochtones, des élèves qui éprouvent des difficultés physiques, affectives ou mentales et des difficultés d'apprentissage, des jeunes immigrantes et immigrants de fraîche date, des élèves qui appartiennent à une minorité visible et des élèves appartenant aux groupes socio-économiques défavorisés. Les réformes éducatives entreprises un peu partout au Canada sont décrites ci-dessous par rapport à leur champ d'application général, aux programmes à long terme englobant plusieurs ordres d'enseignement et aux nombreux aspects des systèmes d'éducation. La majeure partie de ces réformes passent par la consultation du public ou la participation directe des collectivités directement touchées ou les deux. Leurs résultats influent sur l'élaboration des programmes d'études, le choix des méthodes de prestation, la gestion et le leadership en éducation, les questions de langue et de culture, l'évaluation et la responsabilisation ainsi que l'élaboration des politiques.

Les différents visages de l'exclusion

Comme l'annonce le pourcentage très élevé des enfants qui vivent au Canada et qui fréquentent l'école, la difficulté n'est pas tant l'intégration au système que l'exclusion par rapport à la réussite au terme du secondaire et de la transition vers le marché du travail ou les études postsecondaires. Les élèves et le personnel enseignant travaillent à assurer l'égalité d'accès à une éducation de qualité, de la petite enfance jusqu'à la fin de l'université.

Chaque province et chaque territoire recueille des données sur la population étudiante en prêtant une attention particulière aux groupes les plus vulnérables. Voici quelques exemples de données pancanadiennes et provinciales sur certains des groupes énumérés ci-dessus. Le but est de mettre en lumière certains aspects de l'exclusion par rapport à la réussite scolaire.

La discrimination historique envers les Premières nations et les peuples inuit et métis, ajoutée aux politiques d'assimilation et de fréquentation obligatoire des écoles résidentielles, a laissé un lourd héritage de méfiance et de ressentiment et une population pour qui la réussite scolaire est une lutte interminable. Les provinces et les territoires travaillent avec les Premières nations et les communautés inuites et métisses à élaborer des solutions et des programmes novateurs. On constate d'ailleurs certains progrès. La réussite des élèves autochtones n'en reste pas moins l'une des plus grandes difficultés des systèmes éducatifs au Canada.

Une étude menée récemment par le *Caledon Institute of Social Policy* (institut Caledon des politiques sociales), qui porte sur les Autochtones et les études postsecondaires au Canada et dont le rapport a été publié sous le titre *Aboriginal Peoples and Postsecondary Education in Canada* (les peuples autochtones et l'enseignement postsecondaire au Canada), brosse un portrait statistique de la scolarité chez les Autochtones et, plus précisément sur l'ensemble de la population des 15 ans et plus, à partir des données du recensement de 2001.

Tableau 1 – Scolarité maximale des 15 ans et plus	Avant la fin du secondaire	Diplôme d'études secondaires	Études postsecondaires, sans certificat	Études postsecondaires non universitaires	Études universitaires
Population totale, 2001	31 %	14 %	11 %	28 %	15 %
Population autochtone, 2001	48 %	10 %	13 %	25 %	4 %

L'étude comprend aussi les données sur la scolarité maximale des 20 à 24 ans.

Tableau 2 – Scolarité maximale des 15 ans et plus	Avant la fin du secondaire	Diplôme d'études secondaires	Études postsecondaires, sans certificat	Études postsecondaires non universitaires	Études universitaires
Population totale, 2001	16 %	15 %	29 %	28 %	11 %
Population autochtone, 2001	43 %	16 %	21 %	17 %	2 %

On voit aisément que dans ces deux groupes d'âge, le pourcentage des élèves autochtones qui ne terminent pas le secondaire reste très élevé, avec près de la moitié des jeunes de 15 ans et plus de 40 p. 100 des 20 à 24 ans. De manière plus positive, le pourcentage de la population autochtone de plus de 15 ans qui termine le secondaire est très proche de celui de la population totale et est même plus élevé parmi les 20 à 24 ans. Pour ce qui est des études postsecondaires non universitaires, ce qui comprend les écoles techniques, les collèges et les écoles de métier, les pourcentages sont semblables dans la population totale et dans la population autochtone de plus de 15 ans, mais inférieurs chez les Autochtones de 20 à 24 ans. Le diplôme d'études universitaires est rare parmi les deux groupes d'élèves autochtones.

Des tests internationaux, pancanadiens et provinciaux ont mesuré la réussite scolaire chez les enfants de parents immigrants. Ainsi, la version 2003 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves mené par l'OCDE auprès de 17 pays portait sur le rendement en mathématiques des élèves de 15 ans, selon leur situation, soit membres de la population indigène des pays participants à l'étude ou élèves représentant une seconde et une première génération d'immigrantes et immigrants.

Tableau 3 – Rendement en mathématiques – Élèves de 15 ans	Population indigène	Immigrants et immigrantes de 2 ^e génération	Immigrants et immigrantes de 1 ^{re} génération
	Note moyenne	Note moyenne	Note moyenne
Canada	537	543	530
Moyenne des 17 pays de l'OCDE	523	483	475

Ces notes montrent que les élèves de seconde génération réussissent mieux que leurs homologues de la population indigène, que les enfants de la première génération d'immigrantes et d'immigrants ont à peu près le même rendement, et que ces trois groupes ont un rendement supérieur à la moyenne des 17 pays de l'OCDE participant à l'étude.

Dans un rapport publié en octobre 2004, Statistique Canada faisait état du rendement des enfants d'immigrantes et d'immigrants à l'école. Bien que les enfants nés au Canada de parents immigrants soient plus nombreux à aborder l'école avec des compétences moins développées en lecture, en écriture et en mathématiques que leurs camarades nés de parents canadiens, l'écart entre les deux groupes s'estompe avant la fin du primaire. Statistique Canada attribue ce résultat positif aux efforts des communautés scolaires, des enfants et de leurs parents.

Réformes des systèmes éducatifs

Depuis quelque 10 ans, chaque province et chaque territoire révisé ses programmes d'éducation pour mieux répondre aux besoins de l'inclusion en éducation et dans la société. Certaines de ces réformes visent tout le système alors que d'autres visent plus particulièrement les groupes les plus vulnérables à l'exclusion.

L'énoncé de vision 2007 du Nouveau-Brunswick, intitulé *Les enfants au premier plan*, montre la fermeté de l'engagement de la province envers l'inclusion, engagement articulé en trois objectifs : bien préparer l'enfant à apprendre dès la maternelle et faire en sorte qu'il termine le secondaire avec tous les outils nécessaires en lecture, en écriture et en calcul et qu'il ait eu la possibilité de découvrir ses forces et ce qu'il aime faire. En parallèle à ces engagements envers la préparation des petits à l'école et l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, des mathématiques et des sciences, le ministère de l'Éducation entend aussi concrétiser l'inclusion à l'école. Parmi les nombreux objectifs fixés à cet égard : clarifier, définir et promouvoir les objectifs de l'inclusion; réduire au minimum les problèmes de composition des classes; déterminer les services essentiels; revoir la formule de financement; déployer des efforts particuliers à l'égard des élèves autistes et de ceux qui ont des difficultés d'apprentissage.

Le plan stratégique élaboré par le ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi des Territoires du Nord-Ouest pour 2005 à 2015 (*Strategic Plan for 2005-15*) met en évidence les priorités à respecter et les mesures à adopter pour répondre aux difficultés particulières de ses élèves et de ses écoles, y compris un taux d'obtention des diplômes d'environ 45 p. 100. En se concentrant sur les langues et les cultures, les programmes et les ressources en langues autochtones, l'augmentation du soutien aux élèves et la diversification de l'offre de cours à l'école, les Territoires du Nord-Ouest veulent rendre leur système éducatif plus accueillant et faire en sorte que tous les élèves aient une chance de réussir. Déterminer les besoins des enfants et intervenir en conséquence dès la petite enfance et tout au long de leur scolarité par la suite, réévaluer périodiquement les besoins des élèves, donner suite aux priorités dégagées de ces évaluations et étudier la situation des petites écoles secondaires afin de déterminer les meilleurs programmes et les meilleures méthodes de financement sont autant de moyens de mieux servir les groupes vulnérables à l'exclusion.

En Saskatchewan, *School^{PLUS}* est officiellement devenue une orientation politique du gouvernement dès la publication, en février 2002, du document intitulé *Securing Saskatchewan's Future, Ensuring the Well Being and Educational Success of Saskatchewan's Children and Youth: Provincial Response - Role of the School Task Force Final Report* (réponse du gouvernement provincial au rapport final du groupe de travail sur le rôle de l'école dans l'avenir de la province et le bien-être et la réussite des enfants et des jeunes). Il s'agit d'une initiative provinciale, dirigée par le ministère de l'Éducation et le système d'éducation de la province, qui vise la réussite et le bien-être de tous les enfants et les jeunes. L'objectif est de faire en sorte que chaque école s'emploie activement à améliorer les résultats de ses élèves grâce à de solides programmes d'études et à un regroupement des services de santé et des services sociaux et autres à l'école, pour les enfants et les familles. *School^{PLUS}* est un changement vaste et à long terme, fondé sur les principes de la responsabilité partagée, de l'intervention holistique, de l'équité et de l'excellence, la responsabilisation, l'amélioration continue et la durabilité. Elle a pour fondement les pratiques les plus efficaces. Les écoles du programme *School^{PLUS}* ont certaines caractéristiques en commun :

- elles sont accueillantes, bienveillantes et respectueuses;
- elles sollicitent activement la participation des jeunes, des familles et des collectivités;
- elles s'emploient à rendre également accessibles à tous les élèves des possibilités d'apprentissage de qualité;
- elles concernent les personnes qui ont quitté le système éducatif;
- ce sont des centres de soutien intégrés pour les enfants, les jeunes et les familles, pour appuyer la réussite scolaire et le bien-être général;
- elles facilitent la transition d'un bout à l'autre du système éducatif, vers des études postsecondaires et vers le marché du travail;
- elles tirent parti des ressources dont elles disposent, comme les progrès technologiques et l'apprentissage à distance.

Le projet de réforme éducative du Yukon a fait appel au gouvernement et au Conseil des Premières nations du Yukon, réunis pour un examen des écarts entre les élèves des Premières nations et les autres sur le plan des résultats; pour définir les caractéristiques fondamentales d'un système éducatif répondant aux besoins de tous; pour faire en sorte que les élèves puissent participer pleinement au marché du travail, aux études postsecondaires, à la formation et à l'apprentissage à vie; et pour augmenter la participation des Premières nations à l'école et au processus décisionnel. Au terme de vastes consultations, de recherche et d'examen, l'équipe de la réforme a déterminé les quatre champs d'action essentiels à l'atteinte de ces objectifs :

- un modèle applicable et inclusif de gestion des écoles publiques;
- la décentralisation du pouvoir décisionnel et l'habilitation des conseils scolaires et des collectivités;
- la revitalisation des langues autochtones et le lancement d'initiatives pour retenir les élèves autochtones à l'école;
- des initiatives qui tiennent compte des aspects sociaux et communautaires des besoins des Yukonaises et Yukonnais en matière d'éducation.

Les recommandations qui concluent le rapport font écho à cette vaste approche de l'inclusion par l'éducation. Elles englobent :

- le contexte de l'éducation, de sa gestion et des programmes d'études;
- les Premières nations (langues, élèves, administratrices et administrateurs et transition d'un milieu rural à un milieu urbain);
- des questions communautaires telles la littératie, l'éducation de la petite enfance et la toxicomanie;
- le soutien au personnel enseignant et au personnel administratif, y compris leadership, évaluation, perfectionnement professionnel, recherche, enseignement et valeurs sociales;
- le soutien aux élèves, y compris en nutrition, en technologie et en choix des programmes;
- la programmation de stages et autres formes d'apprentissage par l'expérience.

L'objectif de la réforme à long terme entreprise au Québec est de promouvoir la réussite de tous les élèves. Elle a été entreprise en 2000 pour améliorer la persévérance scolaire et renouveler les principaux programmes d'études qui n'avaient pas été revus en profondeur depuis 25 ans. À cette époque, la Politique de l'adaptation scolaire a aussi été revue afin d'inviter le personnel enseignant à créer des conditions d'apprentissage favorisant la réussite des élèves ayant des besoins particuliers. Dans le même esprit, le plus récent plan d'action du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, dévoilé en juin 2008, prévoit 21 mesures pour soutenir le milieu afin d'aider les élèves handicapés ou en difficultés à réussir. D'autre part, afin de rendre l'apprentissage plus stimulant et plus concret, de nouveaux cheminements de formation, tels la formation générale appliquée et le parcours de formation axée sur l'emploi, ont été mis en place. Plus récemment, des changements ont été introduits afin de faciliter la communication des résultats aux parents, par l'instauration d'un bulletin plus facile à comprendre, et un plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire a été conçu pour favoriser la maîtrise du français chez les jeunes. Un comité directeur, composé de fonctionnaires, d'enseignantes et enseignants, de parents, d'administratrices et administrateurs et de représentantes et représentants des conseils scolaires, d'écoles privées et d'universités suit la progression des changements et fait rapport au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, auquel il recommande en outre les améliorations qui s'imposent. Il élabore des mécanismes permanents d'évaluation et de surveillance et fait les ajustements nécessaires.

En 2003, le gouvernement de l'Ontario a instauré une nouvelle stratégie, sous le titre *Réussite des élèves / Apprentissage jusqu'à l'âge de 18 ans* dans le but d'augmenter le nombre de diplômées et de diplômés au secondaire et d'inciter les jeunes à poursuivre des apprentissages structurés jusqu'à l'âge de 18 ans ou jusqu'à l'obtention d'un diplôme. La stratégie est motivée par la conviction que chaque élève mérite les meilleurs résultats possibles de son éducation, que ces résultats doivent correspondre au mieux à son potentiel ainsi qu'à la volonté et à la capacité d'apprendre de l'élève et que chaque élève devrait posséder un fond de connaissances, d'habiletés et de valeurs communes. La stratégie de réussite a été instaurée en trois étapes, à commencer par le rôle d'impulsion du conseil scolaire, suivi de celui de l'école et, finalement, de possibilités d'apprentissage nouvelles et diversifiées pour les élèves.

Le pivot de la troisième étape de la stratégie ontarienne est d'avoir fixé à 85 p. 100 le taux pour l'obtention des diplômes. À cette fin, plusieurs stratégies de réussite scolaire ont été mises en œuvre.

- Révision des critères d'attribution du diplôme pour reconnaître l'apprentissage par l'expérience à l'aide d'éventuels crédits obligatoires.
- Instauration d'une méthode novatrice de récupération de crédits.
- Ajout de nouveaux programmes, y compris un système de doubles crédits pour l'école et le collège ou les stages d'apprentissage, et création des majeures haute spécialisation, qui permettent aux élèves d'acquérir des connaissances et des compétences de base axées sur un secteur économique correspondant à leurs champs d'intérêt et répondant aux conditions d'obtention du diplôme.
- Création dans les écoles secondaires d'un programme avec les leaders, les enseignantes et enseignants et les équipes pour la réussite au secondaire et prestation de cours de perfectionnement professionnel sur la planification de la transition entre le primaire et le secondaire.

Les élèves et leur rendement sont mieux suivis à toutes les étapes de la scolarité, ce qui permet déjà de comprendre davantage certaines populations, dont les élèves et les écoles qui obtiennent les moins bons résultats, les élèves qui ont des besoins spéciaux et les groupes culturels ethniques et raciaux. Diverses réformes visant à combler les besoins de ces groupes ont été intégrées au système éducatif, y compris un cadre pour l'éducation chez les Autochtones, des initiatives relatives à l'apprentissage de l'anglais et des projets pour les décrocheuses et décrocheurs potentiels des écoles rurales et urbaines.

La *Stratégie de formation des adultes du Nunavut* reconnaît l'importance d'un système intégrateur qui englobe l'alphabétisation, les formations de recyclage, la formation de base pour les adultes et des cours et programmes menant à des certificats, qui fournissent aux élèves les connaissances et habiletés nécessaires pour occuper des emplois spécialisés. Le document précise que les mesures prises par le gouvernement pour lutter contre la pauvreté et l'exclusion sociale n'auront d'effets durables que si les compétences de la population, et particulièrement les compétences des personnes qui sont le moins scolarisées, sont améliorées. Les buts et objectifs de la stratégie témoignent d'une vision très large d'un système d'éducation intégrateur et des efforts nécessaires pour que les plus vulnérables à l'exclusion aient accès aux ressources et aux programmes appropriés. Ainsi l'objectif relatif à la participation des élèves adultes souligne la nécessité de faire en sorte que les langues inuites servent de fondement à la formation des adultes, d'élaborer des programmes liant les modes de vie et les savoirs traditionnels à des activités productrices de revenus et de revoir en profondeur les programmes de formation professionnelle et de formation dans les métiers pour qu'ils constituent un choix de carrière valable. La promotion de la réussite passe par la participation des collectivités à la planification et à l'élaboration des programmes, à l'élimination des obstacles systémiques et à l'amélioration du soutien financier et à des ressources offertes en appui à l'excellence. D'autres objectifs ont trait à l'accessibilité et à la qualité.

La *Commission on Learning* (conseil d'apprentissage) de l'Alberta a déposé en 2003 un rapport contenant 95 recommandations qui couvrent tous les aspects du système éducatif :

préparation à l'apprentissage, amélioration des écoles, éducation pour l'inclusion, réussite scolaire, technologie, personnel enseignant, mentors scolaires et gestion. Depuis, le gouvernement a accepté et mis en application 87 de ces recommandations, y compris celles qui visent la réussite de tous les enfants. L'éducation des élèves des Premières nations et des communautés métisses faisait l'objet des recommandations relatives à l'inclusion, qui visaient aussi les élèves ayant des besoins spéciaux, ceux qui sont particulièrement doués et les élèves qui apprennent une langue seconde. Parmi les stratégies adoptées figurent la reconnaissance du rôle des parents dans les écoles des Premières nations, le dépistage rapide des élèves autochtones à risque, les modèles de gestion scolaire, les programmes sur les langues et les cultures autochtones et la participation des Autochtones à l'élaboration des programmes d'études et des ressources pédagogiques. Les changements apportés en faveur des élèves ayant des besoins spéciaux sont entre autres l'expansion des programmes d'évaluation et d'intervention précoces, la formation d'assistantes et d'assistants à l'enseignement et le soutien à l'élaboration et à l'application de plans de programmes individuels.

La réussite des élèves autochtones est une priorité de toutes les autorités de l'éducation. Ainsi, la stratégie de la Colombie-Britannique comprend l'élaboration de contenus autochtones de la maternelle à la 12^e année et la négociation d'ententes pour l'amélioration des programmes d'études destinés à ce segment de la population. En mars 2008, 36 districts scolaires avaient signé ces ententes, destinées à établir de nouveaux rapports avec les Premières nations et à combler l'écart en matière d'éducation et d'économie. Les objectifs de l'entente signée en mars 2008 avec le district scolaire de *Comox Valley* illustrent le contenu général de ces accords :

- accroître la participation des familles, des collectivités et des aînées et aînés autochtones;
- élargir les services d'intervention précoce en offrant entre autres des programmes de maternelle à plein temps aux familles autochtones;
- hausser la représentation autochtone parmi les administratrices et administrateurs, les enseignantes et enseignants et les employées et employés des services de soutien du district scolaire;
- améliorer les possibilités de participation des élèves autochtones aux programmes de leadership et aux stages de travail dans des organismes autochtones.

Par ailleurs, les Premières nations de la Colombie-Britannique et les gouvernements de la province et du Canada ont négocié la *Loi sur la compétence des premières nations en matière d'éducation en Colombie-Britannique*, entrée en vigueur en 2006. Les négociations visaient d'abord le primaire et le secondaire, de sorte que, pour l'instant, la loi porte sur l'éducation dans les réserves et dans les écoles primaires et secondaires des Premières nations. Les étapes suivantes seront axées sur le développement de la petite enfance, puis sur le système postsecondaire.

Le *Programme d'action en éducation favorisant la réussite chez les élèves 2002-2006 Manitoba M-S4* donne priorité au rehaussement du taux de réussite de tous les élèves, et particulièrement de ceux qui ont le rendement le plus faible. L'une des initiatives mises en œuvre par le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba vise les élèves et les collectivités de cultures et de langues diverses. Des consultations ont eu lieu de

2003 à 2005 et ont abouti à la présentation d'un plan d'action pour les années 2006 à 2008, intitulé *Appartenir, apprendre et s'épanouir : Plan d'action pour l'équité ethnoculturelle de la maternelle à la 12^e année*. Priorité est donnée à la diversité et à l'équité dans le renouvellement des politiques de la province, au lancement d'une campagne d'information, à l'élaboration de nouveaux programmes ou au renouvellement des programmes d'études en fonction des langues autochtones et des langues internationales et à l'amélioration des initiatives visant la sécurité dans les écoles, y compris l'intégration d'éléments de lutte contre le racisme et les préjugés.

En juillet 2007, le gouvernement de la Nouvelle-Écosse a publié l'*Étude ministérielle des services aux élèves qui ont des besoins spéciaux : rapport et recommandations du comité chargé de l'étude*. Le comité d'examen y précise son rôle dans l'examen de l'inclusion dans les écoles de la province, l'inclusion étant définie comme une attitude et un système de valeurs qui protègent les droits fondamentaux de tous les élèves à des programmes et des services d'éducation appropriés et de qualité, en compagnie de leurs camarades. Compte tenu de la réalité géographique, démographique et fiscale de la province, le comité formule des conclusions et des recommandations qui portent sur l'édification de la capacité des écoles publiques d'atteindre les objectifs de l'éducation pour l'inclusion. En décembre 2007, le ministre de l'Éducation a répondu aux 31 recommandations et a pris les engagements suivants :

- actualiser la politique sur l'éducation spécialisée;
- élaborer une stratégie relative aux difficultés d'apprentissage;
- répertorier de nouvelles options de programmation, de nouveaux documents et de nouvelles ressources pour soutenir l'enseignement des aptitudes élémentaires aux élèves ayant des besoins spéciaux;
- créer des écoles de services intégrés en collaboration avec le *Child and Youth Social Policy Committee* (comité de la politique sociale pour les enfants et les jeunes);
- poursuivre les projets pilotes de financement prioritaire à l'intention, entre autres, des élèves ayant des troubles de comportement et pour faciliter la transition des élèves ayant des besoins spéciaux entre différents programmes;
- collaborer étroitement avec les conseils scolaires à repérer en priorité les possibilités de perfectionnement professionnel axées sur l'éducation spécialisée et l'inclusion.

Le ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard a publié pour sa part en 2001 une directive ministérielle sur l'éducation spécialisée (*Minister's Directive on Special Education*). La directive évoque un continuum de services de soutien, c'est-à-dire une gamme de programmes, de contextes, de documents et de services supplémentaires de contenus, d'adaptations ou de modifications aux méthodes pédagogiques, et l'évaluation visant plusieurs niveaux de soutien aux élèves des écoles publiques reconnus comme ayant des besoins spéciaux en éducation. Elle précise par ailleurs que l'inclusion est un système de valeurs selon lequel tous les élèves ont droit à l'équité d'accès à l'apprentissage, à la réussite et à la poursuite de l'excellence en éducation. La pratique de l'inclusion transcende l'emplacement géographique et englobe des valeurs fondamentales propices à la participation, à l'amitié et à l'appartenance.

En 2005, le *Student Achievement Action Plan* (plan d'action pour le rendement scolaire) recommandait au gouvernement de l'Île-du-Prince-Édouard de prendre l'initiative et de recenser les élèves ayant des troubles d'apprentissage et les élèves à risque sur le plan scolaire ou social. Un comité constitué de personnes représentant les ministères responsables de l'éducation, de la santé, de la petite enfance, des services sociaux et des personnes âgées, le bureau du procureur général, les commissions scolaires, l'Alliance pour l'alphabétisation et l'Association pour les troubles d'apprentissage de l'Île-du-Prince-Édouard a été mandaté pour concevoir une stratégie afin de répondre aux besoins des personnes ayant des troubles d'apprentissage, et ce, de leur naissance jusqu'à l'âge adulte. Le gouvernement a adopté en février 2008 la *Learning Disabilities Strategy* (stratégie concernant les troubles d'apprentissage). Le modèle de prestation de cette stratégie prévoit un dépistage universel, une intervention systématique avec un continuum d'options et une évaluation constante des progrès. De plus, il met l'accent sur les ressources humaines nécessaires à la mise en œuvre.

En décembre 2007, le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador annonçait des changements substantiels et immédiats, destinés à améliorer la prestation des programmes d'éducation spécialisés au primaire et au secondaire. Les changements sont inspirés des recommandations du rapport (accent sur les élèves : rapport de la commission d'étude du processus de planification des services de soutien individuels et des cheminements particuliers de formation) *Focusing on Students – The ISSP and Pathways Commission Report* qui portait sur la charge de travail pédagogique et administrative et sur le rôle du personnel enseignant, du personnel administratif et des parents dans le modèle de l'éducation spécialisée. Le *Individual Support Services Planning Process – ISSP*, c'est-à-dire le processus de planification des services de soutien individuels pour chaque enfant, considéré comme étant à risque. Les cheminements de formation forment un cadre à partir duquel l'équipe de planification décrit et applique les adaptations, les modifications et les suppléments à la programmation en plus de soutenir chaque élève qui en a besoin. Les principales mesures issues du rapport sont la réduction de la quantité de travail administratif imposée au personnel enseignant, l'élaboration de cours et de programmes d'études différents, l'examen du rôle des psychologues scolaires et des conseillères et conseillers d'orientation et l'accroissement de la formation et du perfectionnement professionnel visant l'application des modèles.

La Centrale des syndicats du Québec, qui représente quelque 145 000 personnes, dont environ 100 000 membres du personnel de l'éducation, a fait parvenir à la Commission de la culture un mémoire intitulé *Vers une politique gouvernementale de lutte contre le racisme et la discrimination*, axé sur le rôle possible de l'éducation. On y trouve entre autres ces commentaires adressés à la Commission :

- exiger que le gouvernement soutienne mieux les écoles du Québec qui s'efforcent de proposer une éducation interculturelle et appuyer une participation plus substantielle des parents de diverses communautés culturelles à la vie des écoles;
- recommander au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ainsi qu'à la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse d'adopter une politique qui précise la notion d'accommodements raisonnables.

Systemes, liens et transitions

Cette troisième section porte plus précisément sur les programmes conçus spécifiquement pour répondre aux besoins d'un ou de plusieurs des groupes qui bénéficient d'une attention spéciale, pour assurer leur inclusion et leur réussite dans le système d'éducation. La longue liste des facteurs propices à l'éducation pour l'inclusion est suivie de la description des programmes, services et mesures de soutien destinés aux élèves autochtones, aux élèves ayant des besoins spéciaux et à d'autres groupes vulnérables.

Facteurs propices à l'éducation pour l'inclusion

Les facteurs favorables à l'éducation pour l'inclusion sont évoqués dans tout le présent rapport, dans le contexte du recensement des lois, politiques, réformes, programmes, initiatives de financement et innovations en enseignement et en apprentissage mis en œuvre par les provinces et les territoires. Parmi les mesures prises au Canada en faveur de l'éducation pour l'inclusion, rappelons :

- politiques et lois décrivant le cadre législatif et les systèmes de valeurs sous-jacents;
- réformes de l'éducation visant l'application de l'éducation pour l'inclusion dans tout le système éducatif;
- mesures de soutien et possibilités de formation destinées au personnel enseignant;
- financement adéquat du soutien et des services;
- écoles sûres et sensibles aux besoins de leur clientèle;
- climat favorable à l'inclusion dans les écoles et les classes;
- politiques et pratiques fondées sur la recherche faite sur le phénomène de l'exclusion et les populations les plus exposées;
- soutien financier aux études postsecondaires et aux élèves des programmes de formation des adultes;
- collecte et analyse de données pertinentes sur l'inclusion à l'école, la réussite scolaire et l'accessibilité de l'éducation;
- soutien au personnel enseignant et à l'innovation à l'école;
- diffusion des pratiques modèles entre conseils et commissions scolaires, dans les provinces et les territoires et à l'échelle pancanadienne;
- participation des parents et des collectivités à la conception et à la prestation des programmes d'études;
- élaboration de programmes et de mesures de la réussite qui soient novateurs;
- programmes spécifiques pour répondre aux besoins et capacités de chaque élève;
- services exhaustifs combinant éducation, santé, services sociaux, soutien au revenu, groupes communautaires et autres partenaires pertinents;
- stratégies de recrutement et de maintien de l'effectif enseignant du secteur postsecondaire;
- élaboration de programmes d'études qui tiennent compte d'une diversité d'expériences, de cultures et de valeurs et les respectent;
- programmes d'intervention précoce favorisant l'apprentissage chez les enfants et leurs familles;

- ressources, équipement, technologie et autres moyens à la disposition du personnel enseignant et des élèves;
- ressources pour aider les parents et autres fournisseurs de soins à soutenir l'éducation des enfants;
- programmes répondant aux besoins des élèves qui risquent de décrocher ou l'échec;
- attention particulière à différents éléments de l'éducation comme la transition du primaire vers le secondaire et du secondaire vers le marché du travail ou les études postsecondaires.

Les politiques et pratiques de l'éducation pour l'inclusion sont intégrées à chaque aspect de la pensée et de la planification.

Favoriser l'éducation pour l'inclusion

Les sections précédentes détaillent les mesures législatives, les politiques et les réformes générales inhérentes à l'éducation pour l'inclusion. Voici maintenant un aperçu des principaux programmes et des initiatives de financement. Certains visent un groupe spécifique de personnes plus vulnérables à l'exclusion. Le CMEC a fait de l'éducation des autochtones l'une de ses priorités. Chaque province et chaque territoire s'est doté de politiques et de ressources pour stimuler la réussite scolaire des élèves autochtones. Les élèves ayant des besoins spéciaux, les enfants d'immigrantes et d'immigrants de fraîche date et les élèves appartenant à une minorité visible bénéficient aussi de programmes particuliers. Des subventions aux écoles et au personnel enseignant stimulent l'élaboration de moyens novateurs d'aider les élèves vulnérables et des programmes gouvernementaux soutiennent financièrement les étudiantes et étudiants qui font des études postsecondaires et les adultes qui suivent des cours d'alphabétisation, surtout ceux qui sont d'une famille à faible revenu.

En Saskatchewan, l'éducation des populations autochtones (Premières nations et Métisses et Métis) est une priorité puisque la province se classe au second rang du chiffre de population autochtone, à près de 15 p. 100. D'ici 2016, environ 45 p. 100 des enfants entrant en maternelle se réclameront de cette ascendance. Par ses actions, le gouvernement de la province répond à un impératif moral qui consiste à améliorer sensiblement les résultats de la scolarisation, à un impératif économique visant la participation d'un plus grand nombre de membres des Premières nations et de la population métisse au marché du travail et à un impératif historique qui est de respecter les obligations que lui font les traités. Les objectifs énoncés dans le plan d'action provincial du comité consultatif sur l'éducation des Autochtones (*Aboriginal Education Provincial Advisory Committee Action Plan*) sont les suivants :

- Assurer le bien-être et la réussite scolaire de tous les élèves.
- Affirmer l'identité et la diversité culturelles dans le processus d'apprentissage.
- Laisser les savoirs, les résultats de la recherche et les pratiques modèles inspirés par les Autochtones guider l'enseignement et l'apprentissage.
- Créer des milieux d'apprentissage favorables au respect de soi et des autres.
- Tenir compte du fait que chaque école fait partie d'une communauté d'apprentissage plus vaste.
- Pratiquer la cogestion et la co-administration en matière d'éducation.

Le comité consultatif recommande au ministre de l'Éducation les changements qu'il estime nécessaires au niveau des écoles. Leur champ d'application est l'affirmation culturelle et le climat scolaire, un processus décisionnel partagé, l'application de programmes d'études de base, le renouvellement continu et l'apprentissage à vie. Un contenu autochtone a été introduit dans tous les programmes d'études de la province, en faveur de tous les élèves.

En 2007, le gouvernement de l'Ontario a lancé sa Stratégie d'éducation des Autochtones avec le lancement du *Cadre d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières nations, des Métis et des Inuits*, qui jette les bases d'un enseignement de qualité à tous les élèves issus des Premières nations et des collectivités métisses et inuites de la province. Le cadre en question prévoit :

- d'améliorer la littératie et la numératie des élèves;
- d'augmenter le nombre d'Autochtones dans le personnel des conseils scolaires et des écoles;
- d'encourager davantage de parents à participer à l'éducation de leurs enfants ou aux activités de l'école;
- d'intégrer davantage au programme d'études de l'Ontario un contenu et des perspectives autochtones pour sensibiliser tous les élèves et parfaire leurs connaissances.

Le gouvernement de l'Ontario investit pour soutenir les efforts de valorisation du potentiel des conseils scolaires et la création de partenariats avec les communautés et les organismes autochtones. Il finance des projets de réussite scolaire axés sur les élèves autochtones, la prestation de programmes d'études secondaires parallèles dans les centres d'amitié autochtones ainsi que le perfectionnement professionnel du personnel qui enseigne les perspectives autochtones depuis le renouvellement des programmes d'études du primaire et du secondaire. Le gouvernement de l'Ontario offre également un financement ciblé aux conseils scolaires pour appuyer les programmes en langues autochtones, les programmes d'études autochtones et les programmes de soutien aux élèves autochtones.

Dans son Plan d'action pour des résultats supérieurs en éducation postsecondaire, annoncé en 2005, le gouvernement s'est engagé à financer les initiatives et les programmes offerts dans les collèges pour aider les Autochtones à accéder à l'enseignement postsecondaire et à réussir leurs études. L'accent a été mis sur les programmes d'amélioration du rendement scolaire et les programmes destinés aux Autochtones dans divers domaines telles la santé, les ressources humaines et la formation en enseignement.

Le budget voté par le gouvernement du Yukon pour 2007-2008 fait une plus large part au soutien à l'éducation des Premières nations. Plus de 25 p. 100 de la population du territoire est autochtone. En bénéficient entre autres le programme de formation des enseignantes et enseignants du Yukon, les enseignantes et enseignants des langues autochtones dans les écoles du territoire, l'élaboration des programmes d'études et des ressources pédagogiques destinés aux Premières nations, les programmes culturels des écoles, les programmes de participation des aînées et aînés à l'école, l'orientation du personnel enseignant relativement à la culture des

Premières nations, le centre linguistique et le personnel de soutien du Conseil des Premières nations du Yukon.

Dans les Territoires du Nord-Ouest, où un peu plus de 50 p. 100 de la population est autochtone, les parents veulent que l'école mette en valeur le patrimoine culturel de leurs enfants et développe leurs connaissances linguistiques. Le ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi a élaboré un programme de langues autochtones et publié une directive portant l'ancrage de l'éducation sur les langues et cultures autochtones (*Aboriginal Language and Culture-based Education Directive*) pour que soient mieux comprises les cultures autochtones des territoires. La majeure partie des communautés des Territoires du Nord-Ouest offrent des programmes en langues autochtones. Ceux-ci mettent l'accent sur la langue orale au cours des premières années et introduisent la lecture et l'écriture à partir de la 4^e à la 6^e année. Les cultures autochtones sont intégrées aux programmes scolaires par l'entremise de cours sur l'éducation au plein-air, les études nordiques, le choix de carrière et la technologie.

Au Canada, l'intégration des élèves ayant des besoins spéciaux dans les classes ordinaires fait partie à des degrés divers de la politique d'éducation de chaque province et territoire, tout comme le soutien apporté aux mesures prises pour répondre à leurs besoins et développer leurs habiletés. Le gouvernement de l'Alberta a lancé en 1999 un programme de santé des élèves (*Student Health*) [présenté d'abord sous le nom *Student Health Initiative*] (initiative de promotion de la santé des élèves). Il s'agit d'un programme exécuté conjointement avec le ministère de l'Éducation, de la Santé et du Mieux-Être et le ministère des Services à l'enfance. Les deux soutiennent ensemble des partenariats formés à l'échelle locale pour renforcer la capacité de la province d'aider les élèves qui ont des besoins spéciaux en santé, des difficultés physiques, des problèmes de développement, des troubles neurologiques, des déficiences sensorielles, des maladies et des troubles affectifs ou comportementaux. Grâce à *Student Health*, les directions d'école, les autorités régionales de la santé, les services à l'enfance et à la famille et d'autres partenaires sont mieux en mesure d'aider ces élèves et de leur permettre de réussir. Ils offrent entre autres des services d'ergothérapie, des thérapies physiques, respiratoires et orthophoniques, des soins infirmiers, et des services d'audiologie et d'aide sur le plan affectif et comportemental à l'école. Élèves, personnel enseignant et parents constatent les avantages de ce système, intégré au financement amélioré, axé sur la prestation de services novateurs aux élèves de toute la province.

Au Yukon, les élèves qui ont des besoins spéciaux font leur scolarité dans l'environnement le moins restrictif et le plus favorable, dans la mesure du possible. En pratique, c'est dire qu'ils fréquentent les classes ordinaires, compte tenu des modifications appropriées aux programmes en fonction de leurs besoins. Le ministère de l'Éducation assure la direction du mouvement, qu'il soutient par des politiques, la prestation des ressources particulières au personnel enseignant et un financement global des écoles et conseils scolaires. Les écoles élaborent les programmes en fonction des besoins de tous leurs élèves. Si l'inclusion n'est pas possible, un petit nombre de programmes spécialisés permettent d'offrir un autre contexte plus propice aux élèves qui ne peuvent faire leur scolarité dans le milieu habituel. Ce sont entre autres :

- des ressources pour les élèves ayant des difficultés intellectuelles comprenant les aptitudes à la vie quotidienne;
- des programmes pour les élèves ayant de multiples handicaps;

- des ressources pour les élèves éprouvant de graves difficultés affectives ou comportementales;
- un programme conçu pour les jeunes qui sont en placement sous garde au centre des jeunes contrevenantes et contrevenants, qui relève des services à la jeunesse.

Le gouvernement a stimulé le financement et la collaboration entre les ministères pour mieux servir les élèves qui risquent l'échec.

L'intégration en classe ordinaire des élèves ayant des besoins spéciaux a progressé depuis quelques années grâce à la prestation de programmes différenciés, à l'allocation de ressources en vertu d'un régime de financement de base plus souple, à la participation des parents et des élèves à la planification et au processus décisionnel ainsi qu'à l'amélioration des résultats de l'éducation pour ces élèves. Les difficultés restent substantielles. Un nombre croissant d'élèves sont officiellement reconnus comme ayant des besoins spéciaux, ce qui appelle des ressources toujours plus grandes. Le recrutement et le maintien en poste d'un personnel qualifié paraissent insurmontables, surtout dans les écoles rurales et isolées. Les enseignantes et enseignants sont en butte aux demandes constantes d'intégration et aux exigences qui en découlent sur le plan de l'attention et du temps nécessaires. Les plus grandes difficultés des provinces et des territoires consistent à offrir des programmes et des formes cohérentes de suivi des progrès, qui soient axés sur les besoins et l'éducation des élèves plutôt que sur leurs handicaps, et à répondre aux attentes des parents et des fournisseurs de soins.

L'intégration des enfants issus de l'immigration au système éducatif des provinces et des territoires exige d'adopter des politiques qui englobent les principes de diversité, d'équité et d'éducation multiculturelle dans les classes et le milieu scolaire en général, d'adapter les programmes d'études et de soutenir le personnel enseignant de manière à répondre aux besoins spéciaux des élèves, en ce qui a trait en particulier à l'apprentissage de la langue.

Au Québec, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a mis en œuvre divers programmes, dont le Programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, pour soutenir l'intégration des élèves issus de l'immigration dans le système scolaire. Le Ministère a énoncé à l'intention du milieu scolaire la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (1998), accompagnée du *Plan d'action*, avec des mesures variées assorties de ressources financières qui contribuent à accroître l'offre de services en faveur de ces élèves. Ces mesures visent notamment la valorisation du français, l'innovation dans les pratiques d'accueil et d'intégration des élèves dans les écoles, l'aide (pour l'égalité des chances) à la scolarisation des immigrantes et immigrants nouvellement arrivés qui accusent un grand retard scolaire, le partenariat entre l'école, la famille et la communauté et le rapprochement interculturel pour l'apprentissage de la civilité en contexte pluraliste. Le Ministère accorde une allocation particulière aux commissions scolaires qui accueillent un grand nombre d'élèves immigrants afin d'assurer un encadrement organisationnel et pédagogique approprié (perfectionnement du personnel enseignant, élaboration d'outils pédagogiques et d'évaluation). Des fonds ont aussi été alloués pour l'enseignement des langues traditionnelles, de sorte que les élèves issus de l'immigration améliorent leur connaissance de la langue et de la culture de leur pays d'origine. Dix-sept langues étaient enseignées dans le cadre de ce programme en 2006-2007. Par le Programme des langues ethniques (PLE), le Ministère

accorde des unités pour la sanction des études aux élèves qui suivent des cours de langues offerts par des associations ethniques.

Les ministères de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Nouvelle-Écosse et de Terre-Neuve-et-Labrador collaborent par l'entremise du Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation. Grâce à des documents comme *Atlantic Canada English Language Arts Curriculum for High School* (programme d'anglais du secondaire dans le Canada atlantique) et *Foundation for the Atlantic Arts Education Curriculum* (fondement du programme d'études en anglais au Canada atlantique) l'ethnicité et la diversité de même que l'enseignement de l'anglais comme langue seconde sont partie intégrante du programme d'études. Les élèves issus de l'immigration suivent une formation linguistique intensive. Ils rejoignent également les classes ordinaires, où ils étudient l'anglais et les autres matières. C'est pour cette raison que tout le personnel enseignant est encouragé à bien cerner les besoins des élèves issus de l'immigration et à employer des méthodes, des ressources et des pratiques qui répondent à la diversité de la classe.

Certes, beaucoup d'élèves des minorités visibles obtiennent d'excellents résultats, mais ce n'est pas le cas pour tous. Les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires ont mis au point des moyens spécifiques pour répondre à leurs besoins et à leur situation propre. Celui de la Nouvelle-Écosse, par exemple, a créé le *Council on African-Canadian Education* (conseil africain-canadien de l'éducation) sous le régime de la loi sur l'éducation (*Education Act*). C'est un organisme qui défend les droits et intérêts de la population de la province qui est de souche africaine en formulant des recommandations à l'intention du ministre sur les programmes et services à offrir dans les écoles publiques et à la formation des adultes. La Nouvelle-Écosse a une population noire depuis les années 1780, quand environ 3000 personnes de race noire sont venues s'y établir par suite de la Révolution américaine. La recherche montre que les besoins des immigrantes et immigrants d'origine africaine plus récemment arrivés diffèrent dans une certaine mesure de ceux des communautés aux racines historiques. Pour mieux comprendre la situation, le ministère de l'Éducation a demandé une série d'études, dont l'une porte précisément sur les besoins en éducation et en formation des immigrantes et immigrants d'origine africaine en Nouvelle-Écosse. Le rapport recommande entre autres une collaboration plus étroite entre la population établie et les groupes d'immigrantes et immigrants. Récemment, le gouvernement a augmenté le nombre de bourses d'études universitaires et postsecondaires destinées aux étudiantes et étudiants de souche africaine en Nouvelle-Écosse pour leur rendre cette formation plus accessible.

Les enfants issus de l'immigration et des minorités visibles sont souvent en butte à des problèmes de harcèlement, à des propos racistes et à l'intimidation à l'école. Ce ne sont pas les seules victimes, mais ils en sont les cibles privilégiées.

Le Manitoba, comme bon nombre d'autres gouvernements, a lancé l'initiative des Écoles sûres et accueillantes, qui a abouti à l'élaboration de la *Charte de la sécurité dans les écoles*, qui exige de toutes les écoles qu'elles adoptent et appliquent une politique de sécurité appropriée, qui comprend un code de conduite et un plan d'intervention d'urgence. La *Loi sur les programmes d'éducation appropriés* est assortie de règlements sur la discipline et la sécurité des élèves. Le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba favorise une approche globale qui inclut la collectivité en ce qui concerne la sécurité et

l'appartenance. Entre autres initiatives, il a publié des documents à l'intention des familles, des collectivités et des écoles, conçu des sites Web pour les élèves, les parents et le personnel enseignant sur la sécurité des personnes et la prévention de la violence et de l'intimidation et sur les mesures d'aides et les services de consultation professionnelle en plus d'offrir du perfectionnement professionnel au personnel. En 2004, le Manitoba a décrété que les écoles devaient assurer un environnement sécuritaire et accueillant pour tous les élèves.

La recherche est essentielle si l'on veut comprendre les populations vulnérables et trouver réponses et solutions. Le Québec a d'ailleurs créé un fonds de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires. Chaque année, le fonds finance un certain nombre de projets d'études sur les facteurs qui encouragent à la persévérance scolaire ou qui y nuisent et sur les interventions favorables à la réussite. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport finance également un programme de soutien à la recherche et au développement en adaptation scolaire. Ce programme comporte deux volets : l'un concerne l'expérimentation novatrice en adaptation scolaire, en collaboration avec le milieu de la recherche; l'autre concerne le développement pédagogique et l'acquisition de savoir-faire dans le domaine des technologies de l'information et de la communication.

Pour les étudiantes et étudiants de famille à faible revenu, les études postsecondaires sont souvent inaccessibles pour des raisons financières. En collaboration avec le gouvernement fédéral, les provinces et territoires offrent une combinaison de prêts, de bourses, de subventions et d'autres formes d'aide aux études. Dans plusieurs endroits, les droits universitaires ont été gelés pour quelques années. À l'Île-du-Prince-Édouard, par exemple, les étudiantes et étudiants peuvent se prévaloir du Programme canadien de prêts aux étudiants (PCPE) et bénéficier du programme de prêts de la province (*Prince Edward Island Student Loan*). Il existe aussi des prêts pour études à temps partiel. S'y ajoutent encore le *Island Student Awards* (un programme de compensation financière), des programmes d'allègement des intérêts, des subventions à la réduction de l'endettement, des bourses pour services communautaires et celles de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire (FCBM). En plus de prêter de l'argent à quelque 350 000 étudiantes et étudiants chaque année et d'assumer les intérêts pendant la durée des études, le gouvernement du Canada accorde des subventions d'études non remboursables aux étudiantes et étudiants de la province qui ont une invalidité permanente, aux étudiantes et étudiants à temps partiel, aux femmes inscrites à certains programmes de doctorat ainsi qu'aux étudiantes et étudiants qui ont des personnes à charge. Le mandat de la FCBM arrivera à terme à la fin de l'exercice financier 2008-2009. Le gouvernement fédéral a annoncé un nouveau Programme canadien de subventions aux étudiants pour remplacer les 350 millions de dollars d'aide financière versée annuellement par la FCBM.

Chaque province et chaque territoire offre des programmes similaires, auxquels s'ajoute une gamme d'initiatives. Le gouvernement du Nunavut a créé la *Financial Assistance for Nunavut Students* (programme d'aide financière aux étudiantes et étudiants du Nunavut), pour que le coût des études ne soit pas un obstacle aux études postsecondaires. Aux étudiantes et étudiants admissibles du territoire, le gouvernement verse une subvention de base, qui couvre les droits de scolarité, plus une subvention de voyage qui leur permet de se rendre là où le programme est offert (le Nunavut est ce vaste territoire à l'ouest de la Baie d'Hudson, dans le nord du Canada; bon nombre de ses étudiantes et étudiants de niveau postsecondaire suivent des

programmes offerts dans les provinces du sud). Les étudiantes et étudiants inuits sont aussi admissibles à des allocations mensuelles pour frais de subsistance et matériel didactique. Le ministère de l'Éducation offre des prêts à un taux d'intérêt inférieur au taux préférentiel, qui sont à rembourser une fois le diplôme obtenu.

Certains gouvernements ont créé des subventions et programmes destinés à des groupes particuliers. Ainsi, une initiative lancée au Manitoba en 2005 vise à rendre les études postsecondaires plus accessibles aux étudiantes et étudiants des milieux ruraux et du nord grâce à des bourses. Le gouvernement de Colombie-Britannique a aussi instauré un programme de réduction de la dette en cas de réussite. Les étudiantes et étudiants qui choisissent une profession très en demande, comme la médecine et les soins infirmiers, sont exemptés du remboursement du prêt s'ils acceptent de pratiquer dans des régions mal desservies. L'Ontario offre aux étudiantes et étudiants admissibles la Garantie d'accès aux études, qui leur assure les ressources nécessaires pour payer les droits, les manuels et autres frais obligatoires. Le programme a pour but de rendre les études accessibles aux étudiantes et étudiants de familles ayant un revenu de travail qui ont la capacité d'apprendre à défaut de la capacité de payer.

Par suite des discussions et des débats du congrès qu'elle a organisé en septembre 2007, l'Association canadienne d'éducation de langue française a publié un document intitulé *Réflexion sur la diversité culturelle au sein des écoles francophones au Canada*, qui résume les principaux aspects de l'intervention éducative dans la construction de l'identité culturelle et suggère des sujets à discuter, débattre, développer et évaluer dans les écoles et les collectivités. Dans le numéro de son journal intitulé *Éducation et francophonie* publié au printemps 2008, des spécialistes du Canada et de la communauté internationale proposent des analyses, des réflexions, des théories et des résultats de recherche sur la réduction des inégalités attribuables à l'ethnicité et à l'incidence du statut social sur les méthodes pédagogiques dans les collectivités multiculturelles.

La FCBM et le *European Access Network* (réseau européen d'accès aux études supérieures) sont en train d'organiser un congrès annuel où les organismes participants comparent les moyens d'intervention précoce, les programmes de transition aux études supérieures et les services destinés à augmenter les inscriptions des groupes sous-représentés dans les collèges, les universités et les instituts techniques.

En mai 2008, l'Association des collèges communautaires du Canada (ACCC) a publié un rapport intitulé *Des possibilités pour tous : Programmes et services offerts aux apprenants désavantagés ou inadéquatement préparés aux études dans les collèges et instituts*, qui présente essentiellement la situation des personnes qui sont marginalisées, en chômage ou employées à des tâches peu rémunératrices, qui n'ont pas terminé le secondaire ou sont mal préparées aux programmes postsecondaires des collèges et instituts. L'étude est une recension des rapports et des ressources existants; elle comporte une série d'entrevues et un sondage auprès de 52 collèges et instituts au Canada. Le rapport propose un « modèle de processus pour la prestation efficace de programmes et de services aux apprenantes et apprenants défavorisés et peu spécialisés » et énumère toute la gamme des services de soutien offerts aux étudiantes et étudiants des collèges. Tous les collèges n'offrent pas tous ces

services; chacun choisit ceux qui conviennent le mieux à sa clientèle et qui correspondent à sa capacité de financement :

- aide scolaire, personnelle, financière et antidiscriminatoire;
- tutorat (par les étudiantes et étudiants ou autres);
- services destinés aux autochtones (lieu de rassemblement, aînées et aînés);
- association et services destinés aux étudiantes et étudiants adultes;
- services de garde;
- renseignements sur l'aide financière;
- aide financière d'urgence;
- mentorat étudiant;
- services de santé et de santé mentale;
- orientation professionnelle;
- stages en milieu de travail et placement professionnel;
- services de gestion de cas pour établir des contacts directs et un soutien régulier;
- services destinés aux immigrantes et immigrants;
- services d'une travailleuse ou d'un travailleur social;
- congé pour raisons de santé ou de famille;
- service d'apprentissage du français ou de l'anglais langue seconde;
- aide à la recherche d'emploi;
- accompagnement en milieu de travail et mentors;
- aide au transport;
- aide à la recherche de logement;
- techniques de gestion du stress;
- développement des compétences en apprentissage;
- adaptation pour incapacités physiques et difficultés d'apprentissage;
- démarches proactives d'orientation, y compris, pour les conjointes et conjoints ou les parents.

Le rapport de l'ACCC renseigne abondamment sur les pratiques prometteuses et les enseignements tirés, y compris sur le recrutement et la promotion; les obstacles qu'affrontent les apprenantes et apprenants défavorisés; la gamme des services d'évaluation et des services de soutien; les programmes d'éducation et de formation, et notamment la littératie et les connaissances de base, la formation de recyclage et la formation de base pour adultes, les cours de préparation au collège, les programmes destinés aux personnes qui ont un handicap ou éprouvent des besoins spéciaux, les programmes de français et d'anglais langue seconde, la préparation à l'exercice d'une profession ou d'un emploi; les sources de financement et les difficultés financières des établissements et des étudiantes et étudiants; les politiques et les structures des établissements. Les principaux enseignements tirés se trouvent ci-dessous :

- Il faut des services plus personnalisés, qui tiennent compte de l'expérience de vie des apprenantes et apprenants ainsi que des obstacles qui rendent leurs études postsecondaires et leur formation difficiles ou en apparence impossibles.
- Le succès des programmes destinés à cette clientèle est tributaire d'un engagement ferme à long terme à offrir une combinaison de services de soutien intégrés et de

programmes spécialisés qui répondent le mieux aux besoins des groupes particuliers d'apprenantes et apprenants désavantagés.

- L'augmentation de la demande de ce type de programmes entraîne la nécessité d'en concevoir d'autres, qui associent l'alphabétisation, le rattrapage scolaire et l'enseignement postsecondaire à la formation préparatoire, à l'emploi et à des services de soutien adéquats.
- Les services aux étudiantes et aux étudiants doivent être fondés sur des stratégies plus proactives qui sollicitent leur participation dès le début de leur cheminement scolaire et qui assurent leur suivi pour faciliter la transition vers le marché du travail.
- La nécessité de maintenir la collaboration avec les partenaires tels les organismes de littératie, les organismes de services communautaires, les organisations non gouvernementales, les organismes de services aux immigrantes et immigrants, les bandes indiennes et les organismes autochtones, les conseils et commissions scolaires, le monde des affaires et de l'industrie, les programmes provinciaux et territoriaux, les conseils communautaires d'apprentissage et d'alphabétisation et les chambres de commerce.

La grande difficulté de l'inclusion en éducation reste l'appariement entre les besoins et la demande, d'une part, et le financement ainsi que le temps de classe qu'il est possible de consacrer aux solutions, d'autre part.

Étudiantes et étudiants; enseignantes et enseignants

Le volet final du rapport sur l'intégration de l'éducation pour l'inclusion au Canada porte sur les écoles et les classes et résume les ressources et les programmes à la disposition du personnel enseignant ainsi que des élèves. Le tout inclut les nouvelles démarches d'enseignement et d'apprentissage proposées par les ministères de l'Éducation et les projets novateurs conçus par le personnel enseignant; les programmes d'études conçus spécifiquement pour répondre aux besoins des groupes à risque; les ressources et les formes de soutien offertes au personnel enseignant dans les classes; l'école et les autres contextes d'apprentissage qui permettent à tous d'apprendre. La plupart des projets présentés visent un segment particulier de la population à risque.

Nouvelles approches

Les innovations conçues par le personnel enseignant et les équipes scolaires sont souvent les plus efficaces, puisqu'elles sont plus proches de la réalité et du contexte immédiat. Chaque province et chaque territoire soutient la créativité de son personnel enseignant. Le gouvernement du Nouveau-Brunswick, par exemple, a instauré le Fonds d'innovation en apprentissage, qui finance les projets visant l'amélioration des apprentissages et la participation plus active des élèves et les projets liés aux engagements énoncés dans le document de stratégie *Les enfants au premier plan*, évoqué plus haut. Des fonds ont été accordés à des initiatives axées sur l'amélioration des possibilités d'apprentissage des élèves vulnérables, par exemple le jumelage d'élèves qui éprouvent des difficultés avec les connaissances de base à des camarades doués et plus avancés en âge; un jumelage similaire combinant les traditions de plein-air autochtones et des thèmes connexes abordés en classe;

l'amélioration des compétences en organisation des élèves à risque par un projet de création de vidéos du type « mode d'emploi »; et l'élaboration d'activités différentielles en mathématiques, qui seront éventuellement évaluées par d'autres enseignantes et enseignants qui pourront ensuite les mettre en pratique.

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario a publié la brochure *Plus de moyens de réussir au secondaire*, destinée aux parents et aux élèves, qui résume les multiples programmes offrant des solutions de rechange et diverses formes de soutien aux élèves du secondaire. Parmi les possibilités recensées on trouve :

- l'élargissement des programmes d'éducation coopérative pour que les élèves fassent l'expérience des apprentissages pratiques, essayent diverses carrières et constatent la pertinence de leurs apprentissages en classe;
- les nouveaux cours dans les programmes de formation technique et technologique et l'offre de cours en ligne plus nombreux;
- la formation visant à présenter au personnel enseignant et aux directions d'écoles de nouvelles idées et de nouveaux moyens d'aider les élèves à réussir le secondaire;
- les programmes de reconnaissance de crédits aux programmes secondaire et postsecondaire ou au secondaire et en apprentissage;
- des majeures haute spécialisation, qui permettent aux élèves de 11^e et 12^e année de se concentrer sur un cheminement de carrière correspondant à leurs compétences et à leurs champs d'intérêt, peu importe s'ils se destinent à une programme d'apprentissage, à des études collégiales, à l'université ou au marché du travail;
- des programmes pour faciliter la transition du primaire au secondaire;
- la création dans chaque école secondaire d'une équipe formée de la directrice ou du directeur, d'une conseillère ou d'un conseiller d'orientation et d'enseignantes et enseignants qui portent une attention accrue à un élève, au besoin.

Le ministère de l'Éducation du Yukon a créé des programmes pour deux groupes d'élèves qui requièrent une attention spéciale. Le *Teen Parent Program* offre une formation souple et diverses formes de soutien aux adolescentes enceintes ainsi qu'aux adolescents et adolescentes qui sont parents, de sorte qu'ils puissent terminer le secondaire. Les élèves peuvent suivre les cours en classe ou par correspondance. Le programme leur enseigne aussi à prendre soin de leurs enfants, à planifier et à préparer des repas sains, à gérer leur argent et à planifier leur avenir. Les élèves bénéficient de services de garde et de transport et des services de conseillères et conseillers dans divers domaines. Il existe une autre initiative grâce à laquelle les jeunes contrevenants et contrevenants placés sous garde peuvent poursuivre leur formation. Les cours du secondaire et des cours sur les aptitudes à la vie quotidienne sont offerts au centre même. Le gouvernement a aussi investi dans des réseaux informatiques et une technologie de vidéoconférence, si bien que les élèves du Yukon disposent de la meilleure connectivité Internet qui soit au Canada. Grâce à la vidéoconférence, les élèves participent à un cours en même temps que leurs camarades qui sont en classe devant l'enseignante ou l'enseignant; ils prennent part à des sorties éducatives virtuelles et voient des conférencières et des conférenciers de partout au monde.

Étant donné le nombre de petites communautés dispersées sur une étendue si vaste, le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest s'est engagé à augmenter le nombre de classes

offertes dans les petites communautés en réponse au grand nombre d'élèves qui ne dépassaient pas la 9^e année, puisqu'il leur fallait alors quitter leur communauté d'origine. Presque toutes ces communautés offrent maintenant le secondaire jusqu'à la 12^e année et le nombre d'inscriptions a augmenté. Les écoles ont aussi formé des partenariats avec des organismes de l'extérieur pour aider les jeunes et les adultes à profiter d'une gamme de programmes et à développer leurs connaissances et leurs compétences dans des domaines spécialisés. La formation à distance est grandement facilitée par l'élargissement de l'offre en ligne, une option sans laquelle bon nombre de petites communautés n'auraient pas pu améliorer la scolarité de leur population.

Le plus récent protocole d'entente avec la Fédération des enseignants de l'Île-du-Prince-Édouard contient une lettre d'accord sur la composition des classes. Cette dernière prévoit une aide financière annuelle spéciale de 200 000 \$ pour les trois prochaines années scolaires afin de répondre aux divers besoins des élèves de l'île qui nécessitent des services et des programmes spéciaux. À cet effet, un comité provincial doit établir les lignes directrices et les procédures encadrant l'administration de ce fonds, l'accès à ce soutien financier ainsi que l'évaluation et l'approbation des projets soumis par les éducatrices et éducateurs. Ce fonds devrait mener à la mise en œuvre dans les écoles de l'île de plusieurs initiatives bien conçues et originales dont bénéficieront à la fois les élèves et le personnel.

Un peu partout au Canada, des individus, des familles, des enseignantes et enseignants et des organismes font une promotion active de l'éducation pour l'inclusion. Des associations provinciales et territoriales de vie communautaire offrent des ateliers, des consultations, des cours d'été et autres activités. L'Association canadienne pour l'intégration communautaire (ACIC) est une fédération pancanadienne qui regroupe 10 associations provinciales et trois territoriales formées à leur tour de quelque 420 associations locales regroupant plus de 40 000 membres voués à la défense des droits des individus qui présentent des déficiences intellectuelles. En 2004, l'ACIC a tenu le Sommet national sur l'intégration scolaire. Les thèmes de discussion comprenaient la nécessité d'une vision commune; les pratiques pédagogiques efficaces; les partenariats; le travail d'équipe et la collaboration entre partenaires; la défense des droits; la législation, les politiques et les directives; le perfectionnement professionnel; et l'affectation ainsi que l'utilisation efficaces des ressources. Beaucoup d'enseignantes et d'enseignants et d'autres personnes représentant le monde de l'éducation y ont pris part.

La recherche joue toujours un rôle d'importance dans l'évolution de l'enseignement et de l'apprentissage. Ainsi, le *Centre for Inclusive Education* (centre pour l'éducation intégratrice) de l'*Université of Western Ontario* est un organisme de recherche composé de professeures et de professeurs, d'assistantes et d'assistants à la recherche ainsi que d'étudiantes et d'étudiants diplômés, qui encourage l'étude collaborative des théories et des méthodes afin d'améliorer l'accessibilité de l'enseignement en faveur de toutes les personnes atypiques.

Programmes d'études

Parmi les méthodes les plus efficaces de lutte contre l'exclusion figure l'élaboration de programmes d'études qui tiennent compte de l'expérience des groupes vulnérables ainsi que

de leurs forces et de leur style d'apprentissage particuliers. Le fait de se reconnaître dans le contenu d'un programme a souvent un effet positif sur les étudiantes et étudiants marginalisés.

L'enseignement des langues et cultures autochtones est intégré à de nombreuses classes, partout au Canada. Ainsi, en 2007, le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba a publié un cadre d'élaboration des programmes sur les langues et cultures autochtones, de la maternelle à la 12^e année, intitulé *Kindergarten to Grade 12 Aboriginal Languages and Culture: Manitoba Curriculum Framework of Outcomes*. Aînées et aînés et jeunes autochtones ont participé à sa préparation. Le cadre est fondé sur une vision traditionnelle autochtone du monde qui guide les populations autochtones dans la réappropriation, la revitalisation, le maintien et la préservation des langues et des cultures traditionnelles. Il oriente la détermination des résultats de l'apprentissage de façon à normaliser l'expérience de l'apprentissage des langues et des cultures autochtones. Le document commence par des commentaires des aînées et aînés et des jeunes autochtones à ce sujet.

Il est possible par ailleurs de modifier et d'améliorer les programmes pour encourager des comportements et des convictions plus propices à l'éducation pour l'inclusion. En 2008, par exemple, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec a instauré un nouveau programme d'éthique et de culture religieuse dans les écoles primaires et secondaires. Les deux volets du programme sont liés aux valeurs de l'éducation pour l'inclusion, puisque les élèves apprennent :

- à reconnaître différentes façons de voir la vie, les relations avec les autres, la place et le rôle de l'être humain dans le monde;
- à réfléchir sur les valeurs (liberté, équité, égalité, justice, respect, honnêteté, etc.) et les prescriptions sociales (lois, règles, règlements, etc.);
- à se situer de façon réfléchie face à des situations problématiques où différentes valeurs sont en jeu et où des choix sont à faire;
- à faire des choix en fonction du bien commun, à s'engager et à agir envers les autres de façon autonome et responsable;
- à s'ouvrir à la diversité religieuse et à développer des attitudes appropriées par rapport à celle-ci (respect, tolérance, ouverture au dialogue, etc.).

D'autres changements, comme au Nunavut, reflètent l'expérience propre des élèves. En 8^e année, les élèves de ce territoire étudieront désormais la vie des peuples qui ont précédé les Dorset et les Thule à l'aide d'un cédérom créé en partenariat avec la Fiducie du patrimoine inuit. Un module sur l'Accord sur les revendications territoriales du Nunavut est en voie d'élaboration pour les élèves de 12^e année. Le cours de science de 10^e année comprendra dorénavant des modules du camp scientifique Nuulluni Qaujisarniq, élaborés en collaboration avec le ministère des Ressources renouvelables.

Il arrive que des élèves perdent tout intérêt parce que la formation et les services offerts dans les écoles secondaires ordinaires ne répondent pas à leurs besoins. Pour les encourager à continuer et à terminer le secondaire, le ministère de l'Éducation de l'Alberta finance des programmes d'approche fondés sur des méthodes diverses pour répondre aux besoins individuels et offrir des services de conseils personnels, de conseils sur le choix de carrière, la

résolution de conflits, la gestion de la colère, la gestion du temps, la façon d'étudier, les techniques parentales et les stratégies d'apprentissage. Destinés particulièrement aux élèves à risque, ces programmes s'adressent :

- aux élèves qui ont échoué au secondaire ou ailleurs dans le système éducatif ou qui ont abandonné;
- aux adultes qui veulent obtenir leur diplôme d'études secondaires;
- aux élèves touchés par la toxicomanie, la criminalité ou la violence sexuelle;
- aux élèves victimes d'intimidation ou qui, pour quelque autre raison, ont du mal à apprendre dans une grande classe ou à l'école;
- aux élèves qui ont des ennuis avec la discipline ou ont été expulsés de l'école secondaire;
- aux élèves qui ont des difficultés mentales ou physiques;
- aux élèves qui ont des difficultés à acquérir des connaissances de base et dont la pensée critique est limitée;
- aux élèves de la 12^e année qui n'ont plus que quelques crédits à acquérir;
- aux élèves qui travaillent et qui n'arrivent pas à intégrer le programme ordinaire du secondaire dans leur vie.

Les méthodes d'évaluation sont étroitement liées aux programmes d'études. En Colombie-Britannique, la norme pour tous les élèves, y compris ceux qui ont des besoins spéciaux, est élaborée en fonction d'attentes élevées mais adaptées en matière de réussite. Ainsi, on attend des élèves qui ont des besoins spéciaux qu'ils atteignent la plupart, une partie ou la totalité des résultats escomptés des programmes d'études de la province grâce à des mesures de soutien spéciales. Si l'élève ne satisfait pas à la norme, son bulletin doit présenter des commentaires sur ce qu'il est en mesure de faire et sur les domaines où sa progression doit faire l'objet d'une attention accrue, sur les moyens de faciliter les apprentissages et sur ses progrès par rapport aux objectifs fixés dans son plan d'enseignement individualisé (*Individual Education Plan*). Au besoin, le personnel enseignant suggère des façons d'aider l'élève à démontrer ce qu'il a appris et évalue le temps nécessaire pour ce faire. Ces méthodes sont résumées dans la version révisée de la politique de la province sur l'éducation spécialisée, publiée par le ministère de l'Éducation en 2006 sous le titre *Policy on Special Education*.

Les documents de programmes, les ressources, les manuels et autres utilisés en classe ont aussi une incidence sur l'inclusion. Les documents de programmes utilisés au Manitoba sont élaborés de façon à intégrer quelques éléments de base à tous les apprentissages, y compris la perspective autochtone, la diversité humaine, l'égalité des sexes, la lutte contre le racisme et les préjugés. La perspective autochtone y figure pour enrichir les apprentissages des élèves, autochtones ou non, avec des informations sur les accomplissements, le patrimoine culturel et les expériences des Autochtones avant l'arrivée des Européens. Le volet sur la diversité humaine présente la mosaïque démographique du Manitoba et a pour but de favoriser la compréhension et l'harmonie entre les cultures. L'enseignement, l'apprentissage, l'évaluation et les ressources favorisent l'égalité des sexes en étant accessibles, pertinents, intéressants, appropriés et stimulants pour les élèves de sexe féminin ou masculin. Le gouvernement estime essentiel que la démarche éducative forme à la lutte contre les préjugés et le racisme pour que les élèves apprennent dans un environnement sûr, qui favorise la diversité.

Il revient aux ministères provinciaux et territoriaux de l'Éducation d'examiner les ressources didactiques. Souvent, les ministères d'une même région conjuguent leurs efforts à cette fin, comme par exemple à l'intérieur du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens (PONC). Ce regroupement vérifie le lien entre la ressource et le contenu du programme et s'assure que cette ressource est pertinente et équilibrée, que les méthodes proposées sont actuelles, que la ressource est inclusive et exempte de préjugés et que la présentation est appropriée. Une composante importante de l'examen mené par le PONC porte sur l'intégration des perspectives autochtones.

Personnel enseignant

La formation, le recrutement et les conditions de travail du personnel enseignant ont été abordés dans le premier rapport. Il s'agit maintenant d'illustrer par des exemples les ressources, l'équipement et le soutien dont le personnel enseignant bénéficie et qui facilitent son travail d'inclusion dans les classes.

En 2007, un conseil spécial a été formé à Terre-Neuve-et-Labrador pour étudier le modèle d'attribution des ressources enseignantes. Dans son rapport intitulé *Education and Our Future: A Road Map to Innovation and Excellence* (l'éducation et notre avenir : feuille de route pour l'innovation et l'excellence) le conseil formule des recommandations pour augmenter le nombre d'enseignantes et d'enseignants, les consultations ayant mis en lumière les inquiétudes suscitées par l'insuffisance perçue de personnel enseignant pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage. Les consultations ont révélé en particulier le besoin de services d'orthopédagogie, de formation de base en langue et en calcul, des problèmes de perturbations en classe, des questions administratives et divers autres problèmes. Le gouvernement étudie actuellement les recommandations du rapport en vue d'assurer à tous les élèves la meilleure expérience éducative possible.

Les technologies d'aide à l'apprentissage sont tous ces appareils, supports et services employés dans les milieux d'apprentissage pour éliminer les obstacles qui empêchent autrement les élèves ayant des besoins spéciaux sur les plans physique, sensoriel et cognitif et sur les plans de l'apprentissage et du comportement à apprendre de manière active et à atteindre leurs objectifs individuels en la matière. Le ministère de l'Éducation de l'Alberta met ces appareils et supports à la disposition des élèves et leur fournit les services nécessaires pour que le tout fonctionne bien. Ces services peuvent comprendre les connaissances et l'expertise concernant les élèves, l'évaluation des outils, la formation du personnel enseignant et des élèves et les stratégies de mise en œuvre des appareils.

Les enseignantes et enseignants sont nombreux à constater que le fait de comprendre l'expérience de leurs collègues améliore leur propre pratique. Les conseils et commissions scolaires et les ministères de l'Éducation encouragent ces échanges au moyen de publications, de séminaires, de sites Web et autres. Ainsi, le ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi des Territoires du Nord-Ouest a publié un document intitulé *Promising Practices: Ideas that Work in Northern Secondary Classrooms* (idées prometteuses et efficaces au secondaire dans le Nord canadien). Ces méthodes, dont beaucoup conviennent aux élèves vulnérables, ont trait aux stratégies d'enseignement et d'apprentissage, aux programmes et

mesures de soutien aux élèves, à l'administration, à l'état d'esprit et au climat de l'école ainsi qu'à la place de l'école dans la communauté et la communauté dans l'école.

Il est essentiel qu'une personne acquière des connaissances de base tôt dans sa vie pour réussir ensuite avec quelque constance. Pour cette raison, le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique finance une initiative triennale appelée *Early Numeracy* (premiers apprentissages en mathématiques) dans le but d'améliorer l'apprentissage des mathématiques chez les plus jeunes, et particulièrement ceux qui risquent l'échec dans cette matière. L'équipe de conception du projet était composée d'enseignantes et enseignants et dirigée par un universitaire de renom. Les items d'évaluation et le matériel pédagogique qui en résultent sont maintenant employés dans un certain nombre de divisions scolaires. De plus, quatre outils ont été créés pour le personnel enseignant :

- *Assessing Early Numeracy* (évaluation de la numératie chez les jeunes enfants) : sélection d'items d'évaluation que le personnel enseignant peut utiliser pour déterminer les forces et les faiblesses de l'élève à l'égard des notions de base en mathématiques.
- *Supporting Early Numeracy* (soutien à la numératie chez les jeunes enfants) suggestions utiles pour résoudre les difficultés qui se font jour dès les débuts au moyen d'interventions en petits groupes.
- *Whole Group Follow-up* (suivi de l'ensemble du groupe) : outil qui complète le précédent et décrit les interventions possibles avec l'ensemble de la classe.
- *Math for Families* (mathématiques pour toute la famille) : guide que les parents peuvent utiliser à la maison pour aider à développer les connaissances de leurs enfants en mathématiques.

L'enseignement dans un contexte d'inclusion pose parfois des difficultés particulières en ce qui a trait au comportement des élèves. Le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation estime que le personnel enseignant a le devoir de fournir les services d'éducation prévus à tous les élèves mais a le droit de le faire dans un climat pacifique, propice à l'apprentissage pour tous. Pour y parvenir, le Conseil a publié *Meeting Behavioural Challenges: Creating Safe and Caring Learning Environments: A Staff Professional Development Resource* (pour relever les défis associés aux comportements : ressource de perfectionnement professionnel à l'intention du personnel). Le document est conçu comme un guide théorique qui aide à comprendre les difficultés et comme un cahier de planification pour mettre en œuvre dans toute l'école les interventions et les mesures de soutien nécessaires à l'égard des élèves qui ont des difficultés de comportement.

Les facultés d'éducation de l'Ontario déploient de formidables efforts pour élaborer de nouveaux programmes visant à améliorer la formation des futurs enseignantes et enseignants autochtones. Elles insufflent au programme d'études un contexte et des enjeux autochtones pour que tous les candidats et candidates à l'enseignement soient capables de bien enseigner aux élèves autochtones. De plus, les facultés mettent davantage l'accent sur les besoins des écoles des quartiers défavorisés.

En 2005, la FCE a tenu un congrès de trois jours appelé « Créer des écoles intégratrices : en quête de solutions » et articulé en quatre thèmes : la voix autochtone en éducation,

l'orientation sexuelle, le racisme et les enfants ayant des difficultés d'apprentissage. Des activités de suivi ont eu lieu en Nouvelle-Écosse en 2006, sur la langue de l'équité, et au Manitoba, en 2007, sur la défense des droits mondiaux à la diversité, à la démocratie et à la dignité à l'échelle des écoles. Ce genre d'activités permet au personnel enseignant de participer à des discussions plus vastes sur la théorie et la pratique de l'éducation pour l'inclusion et de faire connaître leur propre expérience.

Le personnel de direction et de supervision des écoles participe aussi à l'éducation pour l'inclusion. Ainsi, la *Ontario Public Supervisory Officials' Association* (association des responsables de la surveillance dans les écoles publiques de l'Ontario) a choisi pour thème de son congrès annuel en 2008 la promotion de l'inclusion dans le système public d'éducation.

Les écoles et autres contextes d'apprentissage

Pour apprendre, les élèves ont besoin d'un milieu sûr, qui sait les soutenir.

La conjoncture sociale, économique et culturelle qui fait qu'une région est défavorisée augmente le risque d'échec scolaire et de difficultés sociales et comportementales. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec a, dès 1997, ciblé ses interventions dans la région de Montréal, compte tenu de la forte concentration de la pauvreté dans les écoles montréalaises. Depuis 2002, le ministère accorde une aide financière supplémentaire aux écoles secondaires de l'ensemble du Québec (*Stratégie d'intervention : Agir autrement*) qui accueillent des élèves de quartiers défavorisés pour aider les établissements à adapter leurs pratiques, en vue d'assurer la réussite d'un plus grand nombre et de réduire l'écart qui distingue souvent ces élèves. Dans chaque école, après analyse méticuleuse, des mesures sont élaborées en fonction des priorités définies par « l'équipe-école » et ses partenaires en matière d'intervention pour instaurer des conditions propices à la réussite. En 2007-2008, ce programme a été élargi aux écoles primaires de l'ensemble du Québec qui accueillent des élèves issus des milieux les plus défavorisés.

L'intimidation à l'école nuit à l'apprentissage, surtout chez les élèves que leurs camarades considèrent différents ou vulnérables. L'initiative *Caring and Respectful Schools Initiative* (pour des écoles attentives et respectueuses) du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan fournit un cadre conceptuel pour rendre les écoles plus attentives et respectueuses et ménager un contexte d'apprentissage sûr pour que les enfants et les jeunes puissent recevoir une éducation exempte de toute forme d'intimidation et de violence. La documentation suggère des programmes et des ressources de nature à stimuler l'épanouissement personnel et social des élèves, propose des techniques pour empêcher l'intimidation et des stratégies d'intervention à l'égard de l'intimidation, du harcèlement, des agressions et de la violence. Dans une école attentive et respectueuse, la lutte à l'intimidation se fait au moyen de programmes axés sur l'épanouissement personnel et social des élèves, un continuum d'interventions dans toute la communauté, des services d'intervention précoce et diverses mesures de soutien. En août 2006, le Ministère a publié une politique connexe sur la prévention de l'intimidation (*Caring and Respectful Schools: Bullying Prevention: A Model Policy*) pour aider les écoles et les communautés à raffermir les politiques et pratiques actuelles de lutte contre l'intimidation. La politique est articulée en éléments clés et s'accompagne d'une information contextuelle utile à l'élaboration de stratégies en la matière. Elle fournit même des exemples de formulation.

En 2007, le ministère de l'Éducation de l'Ontario s'est penché sur la question de l'intimidation, des suspensions et de l'expulsion et a élaboré quelques politiques qui visent l'équilibre entre une combinaison plus efficace de discipline et la possibilité pour les élèves pris en faute de poursuivre leur éducation. Le Ministère a annoncé simultanément un financement supplémentaire des initiatives destinées à rendre l'école plus sûre, y compris :

- des programmes de lutte contre l'intimidation sous toutes ses formes, y compris sur Internet;
- une formation sur la lutte contre l'intimidation pour le personnel enseignant et les directions d'écoles;
- un système d'accès sécuritaire qui aide le personnel des écoles primaires à surveiller les entrées et limiter les points d'entrée;
- des programmes de sécurité sur Internet;
- des partenariats avec les parents, les services de police et les groupes communautaires pour offrir des services comme Jeunesse J'écoute et *Kids Internet Safety Alliance* (alliance pour la sécurité des enfants sur Internet).

Il faut souligner enfin que l'alimentation joue un rôle important dans l'apprentissage et que les écoles ont une responsabilité à l'égard des aliments qu'elles fournissent sur place, de la formation à une saine alimentation et de la création d'un climat propice aux bons choix sur le plan de la santé. Le gouvernement de la Nouvelle-Écosse a récemment publié une politique sur l'alimentation et la nutrition dans ses écoles publiques, intitulée *Food and Nutrition Policy for Nova Scotia Public Schools*. La politique comprend des lignes directrices à l'égard des élèves vulnérables, et notamment ceux qui sont issus de familles pauvres ou dont l'état de santé exige un régime spécial. Les lignes directrices incitent à sensibiliser élèves et parents aux programmes de petit-déjeuner, de déjeuner et de collation offerts à bas prix, voire gratuitement, et accessibles à tous les élèves d'une façon qui évite de les stigmatiser. Les écoles collaborent aussi avec les parents pour que le personnel et les bénévoles sachent qui souffre d'une maladie chronique liée à la nourriture ou de graves allergies alimentaires et assurent le respect de toutes les normes provinciales et fédérales régissant les services alimentaires.

L'école et la classe doivent respecter les principes enseignés en classe pour être aussi accueillantes, inclusives, sûres et saines que le sont les programmes et les ressources.

Conclusion

Le déroulement du rapport, depuis le cadre législatif et stratégique général qui protège et définit l'égalité des droits des individus et l'accessibilité du système public d'éducation en passant par les vastes réformes, jusqu'aux programmes spécifiques élaborés en faveur des groupes les plus vulnérables et à la description des activités offertes dans les écoles et les classes, met en lumière le caractère exhaustif des convictions et des services mis en œuvre pour assurer l'éducation pour l'inclusion dans les provinces et les territoires du Canada. Les éléments décrits ne sont pas des ajouts ponctuels ni des efforts déployés à l'occasion mais ils font partie intégrante de la conception et de la prestation de l'éducation à tous les niveaux.

Il ne s'agit pas de brosseur un portrait de systèmes prétendus parfaits. Il reste en effet beaucoup de difficultés à résoudre avant que toutes les personnes qui apprennent, partout au Canada, puissent réussir et s'épanouir. Le principe de l'éducation pour l'inclusion n'en est pas moins fermement ancré dans tous les systèmes en vigueur au pays. Hauts fonctionnaires, enseignantes et enseignants, parents et partenaires travaillent sans fléchir à améliorer l'expérience éducative et la réussite de tous au Canada.

Annexe A – Sources utilisées pour la préparation des rapports

Sites Web des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires

Alberta, Advanced Education and Technology (Enseignement postsecondaire et Technologie)

<http://www.advancededucation.gov.ab.ca/>

Alberta, Education (Éducation)

<http://www.education.gov.ab.ca/>

Colombie-Britannique, Advanced Education (Enseignement postsecondaire)

<http://www.gov.bc.ca/aved/>

Colombie-Britannique, Education (Éducation)

<http://www.gov.bc.ca/bced/>

Île-du-Prince-Édouard, Education / Éducation

<http://www.gov.pe.ca/education/>

Manitoba, Advanced Education and Literacy / Éducation et littératie

<http://www.edu.gov.mb.ca/> / <http://www.edu.gov.mb.ca/indexfr.html>

Manitoba, Education, Citizenship and Youth (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse)

<http://www.edu.gov.mb.ca/ecy/index.html> / <http://www.edu.gov.mb.ca/ecj/index.html>

Nouveau-Brunswick, Education / Éducation

<http://www.gnb.ca/0000/index-e.asp> / <http://www.gnb.ca/0000/index-f.asp>

Nouveau-Brunswick, Post-Secondary Education, Training and Labour

Éducation postsecondaire, Formation et travail

<http://www.gnb.ca/0105/index-e.asp> / <http://www.gnb.ca/0105/index-f.asp>

Nouvelle-Écosse, Education (Éducation)

<http://www.ednet.ns.ca/>

Nunavut, Education / Éducation

<http://www.gov.nu.ca/education/eng/> / <http://www.gov.nu.ca/education/fr/index.htm>

Ontario, Education / Éducation

<http://www.edu.gov.on.ca/>

Ontario, Training, Colleges and Universities / Formation, Collèges et Universités

<http://www.edu.gov.on.ca/>

Québec, Éducation, Loisir et Sport

<http://www.mels.gouv.qc.ca/>

Saskatchewan, Advanced Education and Employment (Enseignement postsecondaire et Emploi)
<http://www.aee.gov.sk.ca>

Saskatchewan, Learning (Éducation)
<http://www.sasked.gov.sk.ca/>

Terre-Neuve-et-Labrador, Education (Éducation)
<http://www.gov.nl.ca/edu/>

Territoires du Nord-Ouest, Education, Culture and Employment (Éducation, Culture et Emploi)
<http://www.ece.gov.nt.ca>

Yukon, Education (Éducation)
<http://www.education.gov.yk.ca/>

Sites pancanadiens

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
www.cmec.ca

Commission canadienne pour l'UNESCO
www.unesco.ca

Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux
www.cicic.ca

Statistique Canada
www.statecan.ca

Sites d'associations

Association canadienne d'éducation de langue française
www.acef.ca

Association canadienne pour l'intégration communautaire
www.cacl.ca

Association canadienne d'éducation
www.cea-ace.ca

Association des collèges communautaires du Canada
www.accc.ca

Association des universités et collèges du Canada
www.aucc.ca

Centrale des syndicats du Québec
www.education.csq.qc.net

Centre for Inclusive Education (centre pour l'inclusion en éducation)
www.edu.uwo.ca

Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants
www.ctf-fce.ca

Fédération des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire de l'Ontario
www.etfo.ca

Sources

Alberta Education (2004). *Alberta's Commission on Learning: Progress on recommendations: October 2004*. Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.education.gov.ab.ca.

Alberta Education (2003). *Report of the Advisory Committee on Future Teacher Supply and Demand in Alberta*. Consulté le 6 février 2008 à l'adresse www.education.gov.ab.ca/ipr.

Association canadienne d'éducation (2007). *L'éducation publique au Canada : Faits, tendances et attitudes*. Consulté le 12 janvier 2008 à l'adresse www.cca-ace.ca (version anglaise).

Association des collèges communautaires du Canada (2008). *Des possibilités pour tous : Programmes et services offerts aux apprenants désavantagés ou inadéquatement préparés aux études dans les collèges et instituts. Rapport final*, mai 2008. Peut être consulté à l'adresse www.accc.ca/ftp/pubs/etudes/200805Desavantages.pdf.

Colombie-Britannique, Ministry of Education (2007). *Framework for early learning for children*. Consulté le 2 février 2008, à l'adresse www.gov.bc.ca/bced

Colombie-Britannique, Ministry of Education (2007). *Ministry of education service plan summary 2007/08-2009/10*. Consulté le 18 février 2008 à l'adresse www.gov.bc.ca/bced

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), et Commission canadienne pour l'UNESCO (2007). *Septième consultation des États membres de l'UNESCO sur la mise en œuvre de la convention et de la Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement*. Version anglaise consultée le 14 janvier 2008 à l'adresse www.cmec.ca.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), Environnement Canada et Commission canadienne pour l'UNESCO (2007). *Rapport à la CEE-ONU et à l'UNESCO sur les indicateurs de l'éducation au développement durable*. Version anglaise consultée le 10 mars 2008 à l'adresse www.cmec.ca.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), et Statistique Canada (2007). *Indicateurs de l'éducation au Canada : Rapport du programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2007*. Version anglaise consultée le 26 février 2008 à l'adresse www.statcan.ca.

Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (2007). *Perfectionnement professionnel – Perspectives*, automne 2007, volume 7, numéro 1. Version anglaise consultée le 2 mars 2008 à l'adresse www.ctf-fce.ca.

First Nations Education Steering Committee (2007). *First Nations jurisdiction over education*. Consulté le 14 mars 2008 à l'adresse www.fnesc.bc.ca/jurisdiction/index.php.

Île-du-Prince-Édouard. Department of Education (2005). *Excellence in education: A challenge for Prince Edward Island: Final report of the task force on Student Achievement*. Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.gov.pe.ca/education.

Île-du-Prince-Édouard. Department of Education (2006). *Student achievement action plan progress report November 2006*. Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.gov.pe.ca/education.

Learning Partnership (The). *Conception to age 6: the foundation of school readiness* (2007). Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.thelearningpartnership.ca.

Manitoba. Ministère de l'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse (2007). *Kindergarten to grade 12 Aboriginal languages and cultures: Manitoba curriculum framework of outcomes*. Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.edu.gov.mb.ca.

Manitoba. Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse (2006). *Appartenir, apprendre et s'épanouir : Plan d'action pour l'équité ethnoculturelle de la maternelle à la 12^e année*. Version anglaise consultée le 4 mars 2008 à l'adresse www.edu.gov.mb.ca (<http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/rapports/equite/index.html>).

Nouveau-Brunswick. Ministère de l'Éducation (2007). *Les enfants au premier plan : Faire de notre système d'éducation publique le meilleur au Canada : un défi à relever ensemble!* Version anglaise consultée le 6 février 2008 à l'adresse www.gnb.ca/0000/index-e.asp (http://www.gnb.ca/0000/publications/4578_rapport.pdf).

Nouvelle-Écosse. Department of Education (2007). *Learning for life II: Brighter futures together 2006-2007 annual report and 2007-2008 action plan*. Consulté le 20 février 2008 à l'adresse www.ednet.ns.ca.

Nouvelle-Écosse. Department of Education (2007). *Nova Scotia public education teacher supply and demand: 2007 update report*. Consulté le 20 février 2008 à l'adresse www.ednet.ns.ca.

Nouvelle-Écosse. Department of Education (2007). *Report and recommendation of the Review Panel on Teacher Education in Nova Scotia*. Consulté le 20 février 2008 à l'adresse www.ednet.ns.ca.

Nouvelle-Écosse. Department of Education (2007). *Response to the Minister's review of services for students with special needs*. Consulté le 20 février 2008 à l'adresse www.ednet.ns.ca.

Nunavut. Ministère de l'Éducation (sans date). *Stratégie de formation des adultes du Nunavut*. Version anglaise consultée le 22 février 2008 à l'adresse www.gov.nu.ca/education (<http://www.gov.nu.ca/education/fr/index.htm>).

Ontario. Ministère de l'Éducation (sans date). *Plus de moyens de réussir au secondaire : Guide des parents et des élèves*. Version anglaise consultée le 18 février 2008 à l'adresse www.edu.gov.on.ca (<http://www.edu.gov.on.ca/plusdereussitedeseleves/>)

Ontario. Ministère de l'Éducation (2007). *La réforme de l'enseignement au palier secondaire en Ontario et le rôle de la recherche, de l'évaluation et des données des indicateurs*. Version anglaise consultée le 2 mars 2008 à l'adresse www.edu.gov.on.ca (<http://www.edu.gov.on.ca/fre/research/aera.html>).

Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario (2007). *Transition à l'enseignement : Sondage des enseignants et des enseignantes de l'Ontario qui en sont de la première à la cinquième année d'enseignement en Ontario en 2006-2007*. Version anglaise consultée le 2 février 2008 à l'adresse www.oct.ca (http://www.oct.ca/publications/pdf/transitions06_f.pdf)

Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Poursuivre le renouveau pédagogique. Automne 2006*. Version anglaise consultée le 9 février 2008 à l'adresse www.mels.gouv.qc.ca.

Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Poursuivre le renouveau pédagogique. Information à l'intention des parents*. Version anglaise consultée le 9 février 2008 à l'adresse www.mels.gouv.qc.ca.

Saskatchewan. Department of Learning (2005). *2005-2006 provincial budget performance plan: Kidsfirst strategy*. Consulté le 24 février 2008 à l'adresse www.learning.gov.sk.ca.

Saskatchewan. Department of Learning (2007). *Assessment for learning program: Supporting data-guided decision making to improve student learning*. Consulté le 24 février 2008 à l'adresse www.learning.gov.sk.ca.

Statistique Canada (2007). « Recensement de 2006 : immigration, citoyenneté, langue, mobilité et migration », *Le Quotidien*, 4 décembre 2007. Version anglaise consultée le 12 mars 2008, à l'adresse www.statcan.ca/Daily/English/071204/d071204a.htm (<http://www.statcan.ca/Daily/Francais/071204/q071204a.htm>).

Statistique Canada (2008). « Peuples autochtones du Canada en 2006 : Inuits, Métis et Premières nations, Recensement de 2006, in *Le Quotidien*, 15 janvier 2008. Version anglaise consultée le 12 mars 2008 à l'adresse www.statcan.ca/Daily/English/080115/d080115a.htm (<http://www.statcan.ca/Daily/Francais/080115/q080115a.htm>).

Statistique Canada (2007). « Les enfants de 5 ans sont-ils disposés à apprendre à l'école? Les contextes du revenu et du milieu familial », dans *Questions d'éducation*, mai 2007, volume 4, numéro 1. Version anglaise consultée le 12 mars 2008 à l'adresse

www.statcan.ca/english/freepub/81-004-XIE/2007001/read.htm
(http://www.statcan.ca/francais/freepub/81-004-XIF/2007001/read_f.htm).

Statistique Canada (2007). *La rentrée scolaire. Septembre 2007*. Version anglaise consultée le 12 mars 2008 à l'adresse www.statcan.ca/english/freepub/81-004-XIE/2007003/backschl-en.htm
(<http://www.statcan.ca/francais/freepub/81-004-XIF/2007003/backschl-fr.htm>).

Statistique Canada (2007). *Portrait de la population canadienne en 2006 : faits saillants*. Consulté le 12 mars 2008 à l'adresse [www.statcan.ca/english/census06/analysis/popdwell/highlights.cfm](http://www12.statcan.ca/english/census06/analysis/popdwell/highlights.cfm)
(<http://www12.statcan.ca/francais/census06/analysis/popdwell/highlights.cfm>).

Statistique Canada (2007). *Indicateurs sommaires pour les écoles publiques pour les provinces et les territoires, 1998-1999 à 2004-2005*. Version anglaise consultée le 7 janvier 2008 à l'adresse www.statcan.ca/english/research/81-595-MIE/81-595-MIE2007050.htm
(<http://www.statcan.ca/francais/research/81-595-MIF/81-595-MIF2007050.htm>)

Terre-Neuve-et-Labrador. Department of Education (2007). *Education and our future: A road map to innovation and excellence*. Consulté le 6 février 2008 à l'adresse www.gov.nl.ca/edu.

Terre-Neuve-et-Labrador (2005). *Reducing poverty in Newfoundland and Labrador: Working towards a solution: background report and workbook*. Consulté le 26 janvier 2008 à l'adresse www.releases.gov.nl.ca/releases/2005/hrle/povertydiscussion-final.pdf.

Territoires du Nord-Ouest. Education, Culture and Employment (2005). *Building on our success: Strategic plan 2005-2015*. Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.ece.gov.nt.ca.

Territoires du Nord-Ouest. Education, Culture and Employment (s.d.). *Promising practices: ideas that work in northern secondary schools*. Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.ece.gov.nt.ca.

Territoires du Nord-Ouest. Education, Culture and Employment (2005). *Towards excellence: A report on education in the NWT*. Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.ece.gov.nt.ca.

Yukon. Department of Education (2007). *Annual report 2006-07 school year*. Consulté le 26 février 2008 à l'adresse www.education.gov.yk.ca.

Yukon Education Reform Project (2007). *Education reform project final report*. Consulté le 1^{er} mars 2008 à l'adresse www.education.gov.yk.ca.

Annexe B – Carte du Canada

La carte ci-dessous vient du site Web de Ressources naturelles Canada.

Sa reproduction dans le présent rapport n'est pas une version officielle ni une copie faite en collaboration avec Ressources naturelles Canada ou avec son consentement.

