

Mémoire sur les effectifs

réroaction de
l'Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens (AEFO)

présentée au
ministère de l'Éducation de l'Ontario

Le 22 février 2019

Mémoire sur les effectifs

Partie 1 – Règlement sur les effectifs des classes

Le règlement sur l'effectif des classes (132/12) en application de la Loi sur l'éducation assure un contrôle nécessaire sur les effectifs des classes.

Jusqu'en 1998, les effectifs des classes étaient régis par des dispositions dans les conventions collectives. Ces dernières pouvaient avoir certaines variations d'un conseil scolaire à l'autre. À titre d'exemple, certaines conventions collectives permettaient même, à cette époque, de pondérer la valeur des élèves ayant des besoins particuliers. L'adoption du projet de loi 160, par le gouvernement conservateur en 1998, a amené des changements à la formule de financement. L'article 170.1 de la Loi sur l'éducation prévoyait alors des moyennes maximales de taille de classe. Ainsi, l'effectif moyen des classes du cycle primaire d'un conseil scolaire ne pouvait dépasser 24 élèves. Ce nombre passait à 24,5 élèves en moyenne pour toutes les classes de l'élémentaire et à 21 pour les classes du secondaire.

Ce mode de calcul est demeuré en vigueur jusqu'en 2006, année où l'article 170.1 a été modifié. Le gouvernement d'alors avait pris l'engagement de réduire, pour l'année scolaire 2007-2008, à un maximum de 20 élèves les effectifs de la maternelle à la 3^e année. Le règlement, tel qu'on le connaît aujourd'hui, reflète cet engagement de même que la mise en œuvre du programme de maternelle et de jardin d'enfants à temps plein. Les effectifs aux cycles préparatoire et primaire ont connu une diminution au cours des 10 dernières années comme ce fut le cas, d'ailleurs, dans la majorité des pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) alors que les effectifs moyens aux cycles moyen, intermédiaire et supérieur sont restés inchangés ou ont augmenté depuis les 20 dernières années.

« En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les enseignantes et enseignants (hors auxiliaires d'éducation) s'occupent chacun de 14 enfants dans l'enseignement pré-primaire. Il est intéressant de constater que le nombre d'enfants par enseignant a chuté entre 2005 et 2016 dans environ deux tiers des 21 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles. » (1)

« Dans les pays de l'OCDE, la taille moyenne des classes dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire a diminué entre 2005 et 2016. » (2)

Présentement, les effectifs à partir de la 4^e année sont entièrement calculés selon une moyenne à l'échelle des conseils scolaires. Seul le calcul des effectifs de la maternelle à la 3^e année propose une formule basée tant sur un plafond que sur une moyenne, permettant ainsi une certaine flexibilité. Le choix de plafonner le nombre d'élèves aux cycles préparatoire et primaire repose sur des données de recherche probantes qui démontrent que limiter le nombre d'élèves par classe, dans les premières années à l'école, permet d'accroître les échanges entre le personnel enseignant et chacun des élèves, favorisant ainsi le dépistage précoce. « Dans des classes moins nombreuses, les élèves apprennent davantage sur le plan scolaire et sur le plan social, ils sont plus engagés et moins perturbateurs. Même lorsqu'il n'est pas évident que les enseignantes et enseignants ont sensiblement changé leurs activités pédagogiques, l'apprentissage des élèves peut être amélioré, leur engagement rehaussé et les problèmes comportementaux réduits. Ces améliorations s'expliquent, en partie, par l'accroissement de l'espace physique par élève dans la classe, permettant plus de possibilités de mouvement, des stratégies différentes de regroupement et une interaction entre les élèves, ainsi qu'entre les élèves et l'enseignante ou l'enseignant. » (3)

De plus, il est clairement démontré que les systèmes éducatifs qui interviennent tôt auprès des élèves ayant des besoins particuliers permettent à ces élèves de mieux réussir à long terme. « *Most of the research shows that when class size reduction programs are well-designed and implemented in the primary grades (K-3), student achievement rises as class size drops.* » (4) Cet effet est encore plus marqué pour les enfants issus de milieux socioéconomiques plus faibles ou de l'immigration. « Il apparaît que des effectifs plus réduits en classe pourraient être bénéfiques pour certains groupes spécifiques d'élèves, notamment les élèves défavorisés. » (5)

L'AEFO est d'avis que :

- 1. le règlement sur les effectifs des classes devrait continuer à prévoir un plafond pour les classes de la maternelle à la 3^e année;**
- 2. les règles actuelles de calcul des effectifs qui prennent en compte les effectifs moyens à l'échelle du conseil scolaire offrent la flexibilité requise pour répondre aux particularités locales et régionales des conseils scolaires;**
- 3. le règlement sur les effectifs des classes conserve sa forme actuelle.**

Partie 2 – Classes de maternelle et de jardin d'enfants

Le programme ontarien de la maternelle et du jardin d'enfants à temps plein, offert sur une période de deux ans, a été mis en œuvre de façon échelonnée entre 2010 et 2015. Les élèves qui sont actuellement en 3^e année font partie de la première cohorte complète d'élèves ayant fréquenté la maternelle-jardin du nouveau programme. Les élèves actuels de la 4^e à la 7^e année peuvent ou non avoir fait leur cycle préparatoire, en tout ou en partie, sous le nouveau programme. Il est donc évidemment beaucoup trop tôt pour tirer quelques conclusions que ce soit entre les résultats aux divers tests standardisés et la mise en œuvre du programme de maternelle et de jardin d'enfants à temps plein.

Par contre, les recherches préliminaires démontrent déjà l'efficacité du programme. « *Results showed lasting benefits of full-day kindergarten on children's self-regulation, reading, writing, and number knowledge to the end of Grade 2, including some benefits for vocabulary. Full-day kindergarten children were significantly more likely to meet provincial expectations for reading in Grade 3. The study points to the benefits of a play-based full-day kindergarten program.* » (6)

Ce que l'on sait aussi, c'est que ce programme a été élaboré de façon réfléchi et qu'il s'appuie sur des fondements scientifiques. L'approche pédagogique ludique qui est préconisée dans le programme est une des façons optimales de contribuer au développement de l'enfant. « Les spécialistes de l'enfance appuient l'apprentissage par le jeu. Selon Lev Vygotsky, le jeu est la principale source de développement des enfants, que ce soit sur le plan affectif, social, physique, langagier ou cognitif. Le psychologue David Elkind écrit d'ailleurs que le jeu n'est pas seulement une source de créativité, mais qu'il est aussi un mode d'apprentissage fondamental. » (7)

Un autre élément-clé du programme réside dans le fait qu'il est dispensé par une équipe pédagogique, une enseignante ou un enseignant et une éducatrice ou un éducateur de la petite enfance. Chaque membre de l'équipe, grâce à son expertise professionnelle, est appelé à jouer un rôle complémentaire. L'éducatrice ou l'éducateur de la petite enfance a reçu une formation axée sur le développement de l'enfant âgé de 0 à 12 ans. Elle ou il possède des compétences dans les domaines de l'intervention, de la programmation d'activités éducatives et des soins adaptés aux enfants. L'enseignante ou l'enseignant est, de son côté, une ou un spécialiste des approches pédagogiques, des méthodes de gestion de classe, de dépistage et d'intervention précoce, ainsi que de l'évaluation.

Dans les écoles de langue française, le personnel enseignant au cycle préparatoire joue également un rôle majeur en matière d'apprentissage de la langue française et de la construction identitaire francophone étant donné que la majorité des enfants qui font leur entrée à l'école parlent peu ou pas du tout le français. Les deux perspectives amenées par l'équipe pédagogique garantissent une intervention optimale auprès des élèves de 3 à 6 ans. Selon des recherches citées par le Collège royal des médecins et chirurgiens du Canada, « 90 % du cerveau d'un enfant est développé avant l'âge de 5 ans, et ce avant que de nombreux enfants aient accès aux études. Plus d'un quart des enfants canadiens sont vulnérables à leur entrée à la maternelle dans au moins un domaine de développement. Environ deux tiers de ces vulnérabilités peuvent être corrigés. Les enfants qui ne sont pas prêts à l'entrée à la maternelle sont deux fois moins susceptibles de savoir lire avant la troisième année, un facteur qui accroît grandement le risque de décrochage scolaire au secondaire. Même si elles sont possibles plus tard pour pallier ces lacunes d'apprentissage, les interventions sont moins efficaces et leur coût est beaucoup plus élevé. » (8)

L'éducation à la petite enfance a un coût. Économiser à court terme en sabrant les dépenses liées à l'éducation des jeunes enfants engendrera des coûts sociaux plus élevés à long terme. Dans un rapport sur les bienfaits des investissements dans l'éducation des jeunes enfants, la Banque TD indique : « *Taking into account the increase in government revenues from income taxes of parents who would not otherwise be able to work, plus the reduction in social costs, special education costs and healthcare costs associated with better educated children, many analysts have come to the conclusion that the program pays for itself. In fact, Canadian cost-benefit analyses indicate that for every dollar spent on early childhood education, the benefits range from \$1.49 to \$2.78. American studies estimate benefits to be as high as \$17 for every dollar spent, although the programs analyzed were solely for disadvantaged children.* » (9)

Dans son rapport sur l'état de la santé publique au Canada, l'administrateur en chef de la santé publique affirmait : « Il y a de plus en plus de données qui montrent que les investissements qui visent les plus jeunes citoyens du Canada sont parmi les investissements des contribuables qui offrent le meilleur rendement. Chaque dollar dépensé pour garantir un bon départ au cours des premières années d'existence permettra de réduire les coûts à long terme associés aux soins de santé, à la toxicomanie, à la criminalité, au chômage et à l'aide sociale. De plus, les enfants canadiens deviendront des adultes plus scolarisés, mieux adaptés et plus productifs. » (10)

Le Conference Board du Canada abonde dans le même sens : « *Researchers have compared the original costs of the Early Childhood Education (ECE) program per child with the benefits derived when the children reach adulthood from potentially higher employment earnings, higher taxes paid, and lower social welfare use and possibly reduced incarceration costs. Then the total costs of the ECE programs per child are compared with the benefits per child to obtain a return on investment. In the U.S. and Canada, the studies all showed positive returns, ranging from \$2 per \$1 investment to as high as \$17 per \$1 of investment.* » (11)

L'AEFO est d'avis que :

- 1. le programme de maternelle et de jardin d'enfants à temps plein doit être maintenu dans sa forme actuelle;**
- 2. le modèle d'équipe pédagogique actuellement en vigueur permet une intervention précoce optimale auprès des enfants;**
- 3. les économies réalisées à court terme en sabrant ce programme engendreront des coûts sociaux supérieurs à long terme.**

Partie 3 – Effectif général des classes

L'éducation est la pierre angulaire de toute société démocratique, et une société qui choisit d'investir dans son système d'éducation investit dans son avenir. « *Education remains one of the most important duties of any government: it is a public responsibility to provide access to high quality education for everyone.* » (12)

En choisissant d'investir des sommes additionnelles dans son système d'éducation, l'Ontario a permis à ce dernier de devenir plus performant. À titre d'exemple, le taux de diplomation des jeunes ontariennes et ontariens est passé de 77 % en 2007 à 86,3 % en 2017. L'Ontario est également un modèle et un chef de file à l'échelle internationale. « *“Ontario really is impressive,” enthuses Sir Michael Barber, former head of global education practice at McKinsey. “The Canadian province has a high proportion of immigrants, many without English as a first language, yet it now has one of the world's best-performing school systems.”* » (13)

Le guide proposé par le ministère de l'Éducation dans le cadre de la présente consultation compare l'Ontario, où les effectifs se situent dans la moyenne des pays de l'OCDE, à des pays aux effectifs beaucoup plus élevés et qui performant bien aux tests du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA), comme le Viet Nam, la Turquie et la Chine. Toutefois, ces comparaisons ne peuvent être faites sans mise en garde. « En premier lieu, la prudence est de mise lors de la comparaison de la performance entre des pays dont le taux de couverture est très différent. Si l'on part de l'hypothèse que les individus exclus de l'échantillon PISA auraient vraisemblablement obtenu des scores inférieurs à ceux des élèves représentés dans les échantillons, les comparaisons risquent d'être biaisées en faveur des pays dont le taux de couverture est inférieur. Par exemple, l'entité P-S-J-G (Chine), la Corée, Hong-Kong (Chine) et le Viet Nam sont tous très performants aux épreuves PISA: leur score moyen varie entre 515 points et 525 points en sciences; toutefois, le taux de couverture est de l'ordre de 90 % en Corée et à Hong-Kong (Chine), mais n'est que de 64 % dans l'entité P-S-J-G (Chine) et de 49 % au Viet Nam. » (14)

Par taux de couverture, l'OCDE fait ici référence au pourcentage de jeunes de 15 ans qui fréquentent toujours l'école. « La scolarisation est quasi universelle dans la plupart des pays de l'OCDE, et les échantillons PISA représentent plus de 80 % des jeunes de 15 ans dans 33 pays. Toutefois, le pourcentage de jeunes de 15 ans scolarisés en 7^e année au moins est inférieur en Turquie (70 %) et au Mexique (62 %), parmi les pays de l'OCDE, et dans l'entité Pékin-Shanghai-Jiangsu-Guangdong (Chine) (64 %), au Costa Rica (63 %) et au Viet Nam (49 %), parmi les pays et économies partenaires. » (15)

En plus d'avoir une scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans, l'Ontario a adopté une approche d'inclusion et d'équité à l'école. Les élèves ayant notamment des difficultés d'apprentissage, des troubles de comportement, des difficultés langagières, des problèmes de santé mentale, des handicaps ou certains troubles du spectre autistique sont intégrés dans les salles de classe dites régulières où l'on compte également, dans la grande majorité des milieux urbains, une proportion importante d'élèves issus de l'immigration n'ayant pas nécessairement le français ou l'anglais comme langue maternelle. L'indicateur « effectif » ne peut donc être considéré d'une façon isolée et s'insère de facto dans un contexte social, démographique et culturel.

La composition de la salle de classe est donc un enjeu de taille lorsqu'il est question d'effectifs. Dans une classe de 24 élèves de 5^e année, on peut typiquement retrouver la composition suivante :

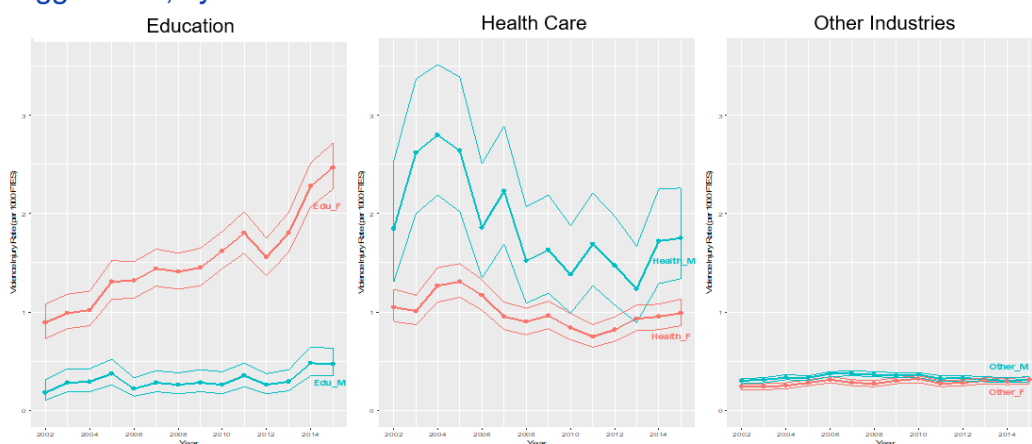
- 8 élèves qui suivent bien, aiment l'école et ont des parents impliqués dans leur cheminement scolaire;
- 5 élèves ayant un plan d'enseignement individualisé (PEI) avec adaptations pour diverses difficultés d'apprentissage;
- 3 élèves ayant un PEI avec des attentes différentes en mathématiques et/ou en français;
- 1 élève nouvellement arrivé au Canada qui suit le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA);
- 2 élèves identifiés comme ayant un trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité (TDAH);

- 1 élève surdoué qui dérange constamment les autres;
- 1 élève médicamenteux pour des troubles anxieux;
- 1 élève ayant une déficience visuelle et nécessitant du matériel adapté;
- 1 élève qui est régulièrement absent;
- 1 élève dont les parents viennent de divorcer et qui éprouve des difficultés d'adaptation.

« Ce contexte d'apprentissage où évoluent des individus différents réunit-il les conditions requises pour offrir un environnement d'apprentissage constructif, personnalisé et enrichissant pour nos enfants? À quelle fréquence les interactions enseignant-élève sont-elles susceptibles de se produire? À quelle fréquence une enseignante ou un enseignant est-il susceptible d'utiliser des méthodes pédagogiques novatrices pour transformer l'apprentissage dans un contexte aussi difficile? » (16)

À cette réalité s'ajoutent d'autres défis auxquels le personnel enseignant est confronté. À titre d'exemple, les événements violents dans nos écoles sont en forte hausse. Selon l'Institut de recherche sur le travail et la santé le secteur de l'éducation est celui qui connaît présentement la plus forte hausse d'incidents de violence au travail.

Lost-time injury incidence rates (per 1,000 FTEs) due to violence or aggression, by sector and sex. Ontario 2002 to 2015



Dans ce contexte, une modification de l'effectif des classes, même d'un élève, ne peut se faire sans conséquence. « L'OCDE estime que chaque élève supplémentaire par rapport à un effectif de classe moyenne entraîne une diminution de 0,5 point du temps passé à l'enseignement et à l'acquisition des connaissances. » (17)

Déjà, les effectifs actuels rendent plus difficile que jamais le travail des enseignantes et des enseignants. En 2014, la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE), lors de son enquête sur les enjeux de l'enseignement, avait révélé que 95,2 % du personnel enseignant des écoles de langue française éprouvaient du stress dû à son incapacité à consacrer autant de temps que voulu à chaque élève. (18)

La Société de recherche sociale appliquée (SRSA) a mené à l'automne 2017 une enquête auprès du personnel enseignant des écoles de langue française en Ontario sur les élèves ayant des besoins particuliers. Cette enquête a révélé que pour le personnel enseignant, le nombre d'élèves par classe est trop élevé quand on prend en compte le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers ou des difficultés. De même, le personnel enseignant à l'élémentaire rapporte devoir consacrer une partie importante du temps d'enseignement à la gestion des problèmes de comportement. Les écarts dans les niveaux d'apprentissage sont également de plus en plus importants au sein d'un même groupe, ce qui ne permet pas toujours d'offrir l'appui nécessaire à chacune et chacun. (19)

L'AEFO est d'avis que :

- 1. pour assurer une éducation de qualité, les effectifs devraient être revus à la baisse;**
- 2. les économies réalisées par une augmentation des effectifs se feraient au détriment des enfants et de la capacité du personnel enseignant à répondre adéquatement aux besoins de chaque élève.**

Références

1. OCDE. *Regards sur l'éducation 2018 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, 2018, p. 173
2. OCDE. *Regards sur l'éducation 2018 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, 2018, p. 370
3. Association canadienne d'éducation. *La réduction de l'effectif des classes : que savons-nous?*, Document de questions et réponses, 2010
4. Center for Public Education. *Class size and student achievement*, <http://www.centerforpubliceducation.org/research/class-size-and-student-achievement>
5. OCDE, *Regards sur l'éducation 2018 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, 2018, p. 368
6. PELLETIER, J. & CORTER, J. *A longitudinal comparison of learning outcomes in full-day and half-day kindergarten*, 2019, p. 1
7. Conseil des ministres de l'éducation. *Déclaration du CMEC sur l'apprentissage par le jeu*, https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/282/play-based-learning_statement_FR.pdf
8. Collège royal des médecins et chirurgiens du Canada. *Développement de la petite enfance : Énoncé de position du Collège royal*, 2014, p. 5-6
9. TD Economics. *Early Childhood Education Has Widespread and Long Lasting Benefits*, 2012, p. 5
10. Administrateur en chef de la santé publique. *Rapport sur l'état de la santé publique au Canada*, 2008, p. 73
11. Conference Board du Canada. *Ready for Life: A Socio-economic Analysis of Early Childhood Education and Care*, 2017, p.11
12. Global Economic Symposium. *Effective Investments in Education*, <https://www.global-economic-symposium.org/knowledgebase/the-global-economy/effective-investments-in-education>
13. The Economist. *Reforming Education: The great schools revolution*, <https://www.economist.com/briefing/2011/09/17/the-great-schools-revolution>
14. OCDE. *Résultats du PISA 2015 (Volume I) : L'excellence et l'équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris, 2016, p. 222
15. OCDE. *Résultats du PISA 2015 (Volume I) : L'excellence et l'équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris, 2016, p. 212
16. FROESE-GERMAIN, Bernie, RIEL et Bob MCGAHEY. « Effectif des classes et diversité des élèves : les deux côtés d'une même médaille », *Perspectives*, numéro 6, février 2012
17. L'Économiste. *L'OCDE critique le surpeuplement des classes*, Édition n° 4655, le 26 novembre 2015
18. FCE. *Enjeux de l'enseignement en contexte minoritaire francophone*, 2014, p. 36
19. SRSA. *Élèves ayant des besoins particuliers dans les conseils scolaires de langue française : consultation auprès du personnel enseignant*, 2018