

Recommandations pour le règlement
sur l'enseignement à la maison



Pour une éducation sur mesure

Mémoire présenté au Ministre de l'Éducation

Un mémoire présenté par l'Association québécoise pour l'éducation à domicile (AQED) dans le cadre du dépôt du règlement sur l'enseignement à la maison en lien avec la Loi sur l'instruction publique.

Mai 2018

Table des matières

Sommaire	2
Recommandations principales (Voir l'Annexe A pour les recommandations article par article).....	6
Bibliographie	13
Annexe A - Recommandations article par article	15
Annexe B - Comprendre la nature des conflits avec les commissions scolaires.....	47
Annexe C - Motivations des parents à faire l'éducation à domicile	57
Annexe D - Le dynamisme d'une communauté investie	60
Annexe E - Parcours de transition.....	62
Annexe F - Résultats de sondages par l'Association québécoise pour l'éducation à domicile	64

Sommaire

Nous apprécions le fait d'avoir été consultés dès le début de ce processus et de participer à la Table de concertation nationale en matière d'enseignement à la maison. Ce mémoire fait suite à une très bonne collaboration entre le ministre, le ministère et l'AQED.

Quelques aspects du règlement ont été fort appréciés. Nous sommes satisfaits du droit de choisir l'approche éducative, que les compétences exigées soient limitées à celles reconnues internationalement, de l'offre de soutien, des choix d'évaluateurs et des services. Cependant, les exigences envers les familles semblent excessives, trop lourdes, irréalistes et inutiles. Avec la sanction du projet de loi 144, le Québec devient la province canadienne qui contrôle le plus les familles éducatrices. L'Ontario et la Colombie-Britannique n'obligent même pas le suivi. Dans le contexte où les études montrent que plus de contrôle de l'État n'entraîne pas plus de réussite éducative, le règlement ne devrait pas aller au-delà du minimum requis par la loi.

Pour améliorer le taux d'inscription des familles qui font l'éducation à domicile, le règlement gagnerait à être modifié selon les recommandations suivantes :

1. Permettre aux parents le choix de l'intervenant représentant le ministre. Mieux définir le rôle et les qualifications minimales requises pour être intervenant, préciser le but de la rencontre annuelle et permettre explicitement aux parents d'être accompagnés lors des rencontres ;
2. Réduire la charge de travail demandée par défaut aux parents. N'exiger davantage qu'en cas de problèmes sérieux ou lorsque le parent demande des services qui requièrent des informations supplémentaires. Rendre obligatoire une rencontre seulement la première année, un seul bilan par année et une seule remise de portfolio par année si cette méthode d'évaluation est choisie. Exiger des rencontres avec les parents seulement en cas de problèmes persistants ;
3. Réduire ce qui est demandé dans le projet d'apprentissage pour reconnaître la nature moins prévisible de l'éducation à domicile et pour respecter la vie privée des familles. Ne pas exiger le nom de l'approche pédagogique ni le nom des collaborateurs. Le calendrier et les autres compétences travaillées pourraient être demandés de façon sommaire dans le bilan de fin

d'année, ou s'il y a une demande de services qui requièrent des informations supplémentaires. Prendre en considération les limitations de l'enfant dans l'évaluation du projet d'apprentissage ;

4. Allonger les délais et reformuler les articles qui mentionnent des délais ou des lieux pour assurer une interprétation basée sur une entente entre l'intervenant et les familles ;
5. Spécifier que l'évaluation de la progression de l'enfant doit être souple. Elle doit tenir compte des limitations de l'enfant et du contexte de la famille et elle doit être en lien avec le type de projet éducatif choisi (à l'article 4) ;
6. Permettre d'autres moyens d'offrir des services aux familles que par les commissions scolaires, qui manœuvrent avec des contraintes syndicales et logistiques et qui opèrent avec un manque d'espace et de main-d'œuvre, par exemple en travaillant avec les écoles privées ou avec des groupes qui pourraient être accrédités pour soutenir des parents.



Description de l'AQED

L'AQED est une organisation citoyenne et bénévole, fondée il y a 20 ans par des familles-éducatrices qui souhaitent mieux se soutenir dans leur projet éducatif. L'association regroupe 600 familles qui éduquent plus de 2 000 enfants au Québec. C'est une organisation à but non lucratif et laïque. Ses décisions et ses actions sont fondées sur les faits et sur les résultats de recherches scientifiques reliées à l'apprentissage, à l'éducation à domicile et au bien-être des enfants ainsi que de leurs familles. La mission de l'AQED comporte trois axes principaux :

- Unir, informer et apporter le soutien aux parents québécois qui choisissent de faire l'éducation à domicile, et répondre aux questions et aux besoins partagés par toutes les familles québécoises qui font l'éducation à domicile, quelle que soit leur langue, leur religion ou leur philosophie d'éducation.
- Représenter ses membres auprès des ministères de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, des commissions scolaires et des autres organismes reliés à la jeunesse et à l'éducation.
- Soutenir et défendre le droit des parents d'éduquer leurs enfants selon la méthode pédagogique qu'ils privilégient, tout en protégeant le droit de l'enfant à recevoir une éducation saine et équilibrée.

Avec plus de 4 000 adhérents à ses groupes Facebook privés, avec ses congrès et sa page Facebook, l'AQED offre de l'information à la population en général et aux parents-éducateurs du Québec qui ne sont pas membres de l'association. L'AQED soutient les efforts des parents-éducateurs pour créer des réseaux, des lieux communs et des rassemblements afin de répondre aux besoins de socialisation de leurs enfants. Elle est une plate-forme pour faciliter le réseautage entre familles, afin de partager les expériences de la communauté à travers le Québec, des ressources pédagogiques et autres informations pertinentes à la bonne réalisation de leur expérience éducative.



L'AQED reconnaît l'importance d'une éducation civique. Elle soutient les familles qui font la promotion des valeurs fondamentales de la société québécoise : un État de droit, une société libre et démocratique, l'égalité entre tous et toutes, l'importance de la diversité culturelle, le pluralisme, la tolérance et le respect des droits et libertés individuels.

L'AQED offre à ses membres un soutien juridique en cas de conflit avec les divers intervenants de la jeunesse et les autorités scolaires. Afin d'enrichir l'expérience de ses membres, l'AQED offre plusieurs services : soutien téléphonique, par courriel et par Facebook, congrès annuel, journal associatif *Le Portfolio*, infolettre, site Internet avec section réservée aux membres, ainsi que le groupe Facebook réservé aux membres. L'année dernière, les bénévoles de l'AQED ont traité plus de 700 demandes de soutien par téléphone ou par courriel de parents-éducateurs et ont répondu à des centaines de questions sur Facebook.

Recommandations principales (Voir l'Annexe A pour les recommandations article par article)

À l'automne 2017, la Loi sur l'instruction publique établissait de nouvelles balises pour les familles pratiquant l'éducation à la maison. Ces balises, encore générales, permettaient déjà de pressentir qu'il y aurait à la fois plus de reconnaissance du droit à la liberté éducative et plus de comptes à rendre aux instances gouvernementales. La plupart des parents espéraient avant tout plus d'équité dans le traitement qui leur était réservé. Les conflits entre les familles éducatrices et plusieurs commissions scolaires ne sont un secret pour personne et ces situations ont créé une méfiance des parents envers toute forme de contrôle qui pourrait cacher une volonté de leur faire renoncer à leur liberté éducative (Voir Annexe B).

La collaboration entre le ministre, le ministère et l'AQED a permis, depuis plus d'un an, une meilleure compréhension de part et d'autre des enjeux qui touchent ce dossier. Nous apprécions d'avoir été consultés dès le début de ce processus de changement de loi, d'avoir été invités à la commission parlementaire et d'avoir une place à la Table de concertation nationale en matière d'enseignement à la maison. L'écoute en continu des préoccupations des familles est un facteur important dans leur acceptation éventuelle de ces règlements.

Dans l'esprit de cette collaboration, nous aimerions attirer votre attention sur plusieurs éléments de ce règlement. Certains éléments sont très appréciés des familles mais, dans son ensemble, le projet de règlement tel qu'il est actuellement formulé est susceptible de nuire au but recherché par le ministère, soit celui d'augmenter le taux d'inscription formelle des enfants éduqués à domicile (Voir Annexe A).

Quelques aspects du règlement ont été fort appréciés par les familles. La reconnaissance que les parents ont le droit de choisir leur approche éducative et que les objectifs n'ont pas à coller à la progression des apprentissages du programme québécois est un grand pas en avant. Il nous semble approprié et satisfaisant que les compétences exigées soient limitées à celles reconnues internationalement. L'offre du gouvernement de fournir du soutien au lieu de la coercition en cas de difficultés est une très bonne idée. Il nous convient également que les avis du ministre soient transmis par écrit. En ce qui a trait aux modes d'évaluation, les multiples choix d'évaluation offrent

un éventail de possibilités qui devrait convenir aux nombreuses approches préconisées par les familles. L'offre de services est vue d'un bon œil par plusieurs d'entre elles.

Cependant, les nombreux contrôles, communications et exigences envers les familles paraissent excessifs, trop lourds et parfois irréalistes. Les demandes de noms de collaborateurs et de calendrier ne sont pas réalisables pour plusieurs familles et constituent une atteinte à la vie privée des familles et des collaborateurs.

Le projet de règlement ne laisse pas la même latitude pour tous les types de familles qui font l'éducation à domicile. Il y a un manque de souplesse pour les enfants avec des problèmes importants d'apprentissage. Certaines informations requises dans le projet d'apprentissage telles que le nom de l'approche pédagogique et les autres compétences qui seront travaillées, ne reflètent pas la réalité de plusieurs familles éducatrices, où l'apprentissage se fait de façon beaucoup plus spontanée.

Beaucoup ne voient pas l'utilité d'exiger autant de rapports et de communications de la part de toutes les familles éducatrices. Les bilans et les suivis sont une source d'anxiété importante pour plusieurs familles. Le but des rencontres avec les intervenants n'est pas clair et les parents d'enfants qui progressent bien n'y voient pas de valeur ajoutée à l'expérience éducative de leurs enfants ; en fait ils estiment que le temps requis pour satisfaire aux exigences gouvernementales diminuerait le temps disponible pour l'éducation de leurs enfants. Les délais stricts font peur. Les avantages et services proposés semblent peu susceptibles d'être vraiment fournis.

En général, les parents avec enfants ayant des difficultés particulières sont plus motivés à montrer le progrès de leurs enfants pour avoir du soutien, mais les familles qui n'ont pas besoin de soutien voient très peu d'avantages à se soumettre à ces contraintes. Pour améliorer le taux d'inscription des familles qui font l'éducation à domicile, le règlement devrait être modifié :

1. Permettre aux parents le choix de l'intervenant représentant le ministre. Mieux définir le rôle et les qualifications minimales requises pour être intervenant, préciser le but de la rencontre annuelle et permettre explicitement aux parents d'être accompagnés lors des rencontres ;
2. Réduire la charge de travail demandée par défaut aux parents. N'exiger davantage qu'en cas de problèmes sérieux ou lorsque le parent demande des services qui requièrent des informations supplémentaires. Rendre obligatoire une rencontre seulement la première année, un seul bilan par année et une seule remise de portfolio par année si cette méthode d'évaluation est choisie. Exiger des rencontres avec les parents seulement en cas de problèmes persistants ;
3. Réduire ce qui est demandé dans le projet d'apprentissage pour reconnaître la nature moins prévisible de l'éducation à domicile et pour respecter la vie privée des familles. Ne pas exiger le nom de l'approche pédagogique ni le nom des collaborateurs. Le calendrier et les autres compétences travaillées pourraient être demandés de façon sommaire dans le bilan de fin d'année, ou s'il y a une demande de services qui requièrent des informations supplémentaires. Prendre en considération les limitations de l'enfant dans l'évaluation du projet d'apprentissage ;
4. Allonger les délais et reformuler les articles qui mentionnent des délais ou des lieux pour assurer une interprétation basée sur une entente entre l'intervenant et les familles ;
5. Spécifier que l'évaluation de la progression de l'enfant doit être souple. Elle doit tenir compte des limitations de l'enfant et du contexte de la famille et elle doit être en lien avec le type de projet éducatif choisi (à l'article 4) ;
6. Permettre d'autres moyens d'offrir des services aux familles que par les commissions scolaires, qui manœuvrent avec des contraintes syndicales et logistiques et qui opèrent avec un manque d'espace et de main-d'œuvre, par exemple en travaillant avec les écoles privées ou avec des groupes qui pourraient être accrédités pour soutenir des parents.

Les parents ont de bonnes motivations pour faire l'éducation à domicile de leurs enfants. Le système éducatif devrait être un allié dans cet effort (Voir Annexe C). Percevoir le ministère comme un allié prendra un certain temps pour de nombreuses familles. Mais c'est un objectif réalisable si les recommandations ci-haut sont entendues et si la relation avec les familles en devient une de collaboration et de compréhension. Les familles ont malheureusement subi (et subissent encore) la méfiance, les préjugés et les menaces de certaines commissions scolaires avec lesquelles elles n'ont pas le choix de traiter. Des commissions scolaires continuent de donner de fausses informations et de « refuser » aux familles leur droit de faire l'éducation à domicile. Ces situations, où un organisme public use de son pouvoir pour menacer un parent qui veut simplement exercer un droit qu'il possède, ont créé une forte désillusion des familles éducatrices envers tout système de contrôle et d'intervention de l'État. Les séquelles de ces relations désastreuses ne s'envoleront pas par magie et il faudra des années de bonnes pratiques pour que la confiance s'établisse. C'est la raison pour laquelle il est si important que les intervenants qui représenteront le ministre aient de l'expérience dans l'éducation à domicile et que le parent puisse choisir l'intervenant avec qui il devra collaborer. Plusieurs préoccupations nommées ici comme les délais, la peur des préjugés, la quantité de travail exigé pour satisfaire l'intervenant, etc. deviennent moins problématiques lorsque le parent sait qu'il pourra changer d'intervenant si les relations ne sont pas empreintes d'un climat de soutien. Dans plusieurs autres services de l'État, les gens peuvent choisir l'intervenant avec lequel ils collaborent. Les familles peuvent choisir leur médecin, le CLSC qu'ils vont fréquenter, leur CPE/garderie subventionnée, etc. en fonction de leurs besoins et de leurs affinités. Il est impératif que les familles puissent travailler avec un intervenant avec lequel ils s'entendent bien.

Plus de contrôle n'entraîne pas plus de réussite éducative.

Avec la sanction du projet de loi 144, le Québec devient la province canadienne qui contrôle le plus les familles éducatrices qui ne demandent pas de services ni de financement de l'État. L'Ontario et la Colombie-Britannique n'exigent aucun suivi par défaut des familles éducatrices. Seuls les cas qui sont signalés sont investigués par les autorités scolaires.

Loi de l'Ontario

« Une fois que les parents ont présenté au conseil scolaire un avis par écrit de leur intention de dispenser à leur enfant un enseignement au foyer, le conseil devrait considérer l'enfant comme dispensé de fréquenter l'école, conformément à l'alinéa 21 (2) a) de la Loi sur l'éducation. Le conseil devrait accepter l'avis écrit des parents chaque année comme attestant qu'ils dispensent un enseignement satisfaisant au foyer. » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2002)

Loi de la Colombie-Britannique

13 (1) Le parent d'un enfant qui est tenu en vertu de l'article 12 de fournir à l'enfant un programme d'enseignement doit l'inscrire au plus tard le 30 septembre de chaque année... auprès de [liste d'autorités compétentes]. (Ministère de l'Éducation, de la Gouvernance et de la Législation de la Colombie-Britannique, 2017)

Les études démontrent que plus de contrôle de l'éducation à domicile n'entraîne pas plus de réussite des enfants, ni moins d'enfants qui font l'éducation à domicile. Le degré de réglementation gouvernementale n'a pas d'effet significatif sur la performance scolaire des enfants scolarisés à domicile.

Comme mentionné ici dans une étude de Kunzman et Gaither (2013), p. 26:

Les études ont jusqu'ici révélé, dans la mesure où les données obtenues le permettent, que les différentes approches de régulation sont faiblement corrélées ou pas du tout avec le pourcentage d'enfants scolarisés à domicile dans un État, son taux de croissance ou leurs résultats aux examens (Hail, 2003; Neeley, 2005). Ray et Eagleson (2008), par exemple, n'ont trouvé aucune corrélation entre le degré de réglementation par l'État de l'instruction à la maison et les résultats aux tests SAT de 6 170 candidats se désignant comme scolarisés à domicile en 2001. [Traduction libre].

L'étude de Kunzman et Gaither (2013) énonce également que, selon les auteurs, il existe typiquement un continuum quant au degré d'évaluation qu'il est recommandé d'appliquer aux familles et aux enfants éduqués à la maison. Les plus minimalistes plaident pour aucune ou très peu de régulation (Burkard & O'Keefe, 2005; Kallman, 1988; Mangrum, 1988; Nappen, 2005; Page, 2001). Dans le camp des maximalistes, on retrouve entre autres les tests, portfolios et autres comptes rendus annuels (Bartholomew, 2007; Greenfield, 2007; Kelly, 2006a, 2006b; Tabone, 2006). Quelque part au centre, se trouvent ceux qui cherchent des compromis permettant de satisfaire les uns et les autres et qui recommandent surtout un enregistrement auprès de l'État et quelques vérifications de base en littéracie et numératie (Alarcón, 2010; Baxter, 2010; Devins, 1992; Kunzman, 2009; McMullen, 2002; Moran, 2011). Avec ses compte rendus annuels le Québec devient donc une province qui fait un suivi maximaliste des familles-éducatrices.

Dans son étude sur l'impact de la régulation de l'État sur l'éducation à domicile (2003), Darol Wayne Hail, a examiné les données suivantes :

1) résultats sur les examens ACT, (2) pourcentage d'élèves à domicile dans la population d'âge scolaire, (3) ratio des élèves des écoles publiques par enseignant, (4) taux de croissance de l'enseignement à domicile rapporté par les ministères de l'Éducation, et (5) taux de croissance de l'enseignement à domicile rapporté par la HSLDA.

Elle démontre qu'il n'existe aucune différence statistiquement significative sur ces variables entre les États qui contrôlent et ceux qui ne le font pas. Ainsi, aucune étude ne montre que faire plus de bilans ou de rencontres améliore la réussite éducative des enfants.

Pour justifier le besoin de rencontres, des représentants de commissions scolaires nous ont parlé d'enfants qui ont été réintégrés à l'école à la suite d'une rencontre insatisfaisante. Cependant, ces anecdotes ne nous disent pas ce qui est arrivé à l'enfant une fois de retour à l'école. En effet, il faut admettre que la fréquentation de l'école est loin d'être une garantie de réussite éducative. Il ne nous paraît donc pas justifié d'en imposer plus que le minimum exigé par la loi. De plus, aucune étude ne démontre de différence marquée entre la réussite des enfants qui fréquentent une école et ceux qui font l'éducation à domicile. Le gouvernement devrait avoir des données probantes qui

justifient ces mesures avant d'ajouter au fardeau des familles-éducatrices qui travaillent déjà si fort pour assurer l'éducation de leurs enfants (Voir Annexe D). Une démocratie se doit d'avoir des exigences fondées sur des données empiriques avant de contraindre la liberté de ses citoyens.

Il faut se rappeler que l'absence de documentation n'équivaut pas à l'absence d'éducation. Le temps que les parents prennent à faire des tâches administratives prive les enfants de précieux apprentissages avec leurs parents. Il est ainsi dans l'intérêt de l'enfant que les parents remettent le minimum de documentation requis par la loi. Ceci les libère pour se consacrer davantage à leurs enfants. Plusieurs parents mentionnent que devoir documenter tout ce que font leurs 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 enfants (la moyenne familiale est de 4 enfants à l'AQED) enlève énormément de spontanéité et diminue le plaisir que les enfants et les parents y prennent. Les parents veulent transmettre à leurs enfants le plaisir de la découverte et veulent éviter de faire sentir aux enfants que c'est un devoir. Apprendre est une grande source de plaisir et de satisfaction personnelle. Le but ultime : aimer et savoir comment apprendre. Il n'y a donc aucune utilité à contrôler davantage que le minimum requis pour respecter la loi et il y a des désavantages marqués, anticipés par les familles. Comme elles sacrifient déjà beaucoup pour assurer l'éducation de leurs enfants, il faut trouver des façons d'alléger leur charge et garder plutôt les fonds de l'État pour offrir du soutien à celles qui en ont besoin.

Bibliographie

Lois consultées

- Charte des droits et libertés de la personne, RLRQ, c. C-12
 Loi scolaire, Règlement concernant l'enseignement à domicile, Règlement n° 145/2006 de l'Alberta
 Loi sur l'assurance maladie, RLRQ, c. A-29
 Loi sur l'éducation, L.R.O., c. E.2
 Loi sur l'instruction publique, RLRQ, c. I-13.3
 Loi sur la protection de la jeunesse, RLRQ, c. P-34.1
 Organisation des nations unies (1948), Déclaration universelle des droits de l'homme. Paris.

Documents administratifs

- Alberta Education. 2011. *Guide d'information sur l'enseignement à domicile*, Alberta.
 Alberta Education. 2018. *Student Population Overview*. Consulté en ligne le 8 mai 2018 à <https://education.alberta.ca/alberta-education/student-population/?searchMode=3>
 Department of Education and Early Childhood Development de la Nouvelle-Écosse. 2008. *Questions & Answers*. Consulté en ligne le 8 mai 2018 à <https://www.ednet.ns.ca/homeschooling/questions-answers>
 Donnelley, R. R. 2007. *Home Education Guidance*. Produit pour le Gouvernement de l'Écosse. Édinburgh : Écosse. Repéré à <http://www.gov.scot/Resource/Doc/207380/0055026.pdf>
 Gouvernement de la Colombie-Britannique. s.d. *Homeschooling*. Consulté en ligne le 8 mai 2018 à <https://www2.gov.bc.ca/gov/content/education-training/ways-to-learn/homeschooling>
 Ministère de l'Éducation, de la Gouvernance et de la Législation de la Colombie-Britannique, Direction générale de la C-1. *Loi sur l'éducation*, 2 octobre 2017. Lois révisées de la Colombie-Britannique, 1996.
 Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec. 2010. *La scolarisation à la maison : orientations*, Québec
 Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2002. *Politique/Programmes Note n° 131*, Ontario, 17 juin.
 Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick. s.d. *Annual Home Schooling Application Form*. Nouveau-Brunswick.
 Protecteur du Citoyen. 2015. *La scolarisation à la maison : pour le respect du droit à l'éducation des enfants* : Rapport, Assemblée Nationale, 28 avril.
 Régie de l'assurance maladie du Québec. s.d. *Séjours hors Québec*. Consulté en ligne le 6 mai 2018 à <http://www.ramq.gouv.qc.ca/fr/citoyens/sejours-hors-quebec/assurance-maladie/Pages/admissibilite-lors-sejour.aspx>

Doctrines

- Alarcón, P. A. 2010. Recognizing and regulating home schooling in California: Balancing parental and state interests in education. *Chapman Law Review*, 13, 391-416.
 Bartholomew, K. 2007. Avoiding implicit acceptance of bigotry: An argument for standardized testing of home-schooled children. *Cornell Law Review*, 92, 1177-1199.
 Basham, P., J. Merrifield et C. R. Hepburn. 2007. *Home schooling: From the extreme to the mainstream*, 2e éd., Institut Fraser (Colombie-Britannique).
 Baxter, T. D. 2010. Private oppression: How laws that protect privacy can lead to oppression. *Kansas Law Review*, 58, 415-471.
 Brabant, C. 2004. *L'éducation à domicile au Québec : les raisons du choix des parents et les principales caractéristiques sociodémographiques des familles*. Mémoire de maîtrise, Université de Sherbrooke.

- Brabant, C. 2013. *L'école à la maison au Québec : Un projet familial, social et démocratique*, Presses de l'Université du Québec (Québec).
- Burkard, T. et D. O'Keefe. 2005. The case against compulsory school attendance laws. Dans J. Van Galen et M. A. Pitman (dir.), *Home Schooling: Political, Historical, and Pedagogical Perspectives* (p. 229-249). Norwood, NJ : Ablex Publishing Corporation.
- Devins, N. 1992. Fundamentalist Christian Educators v. State: An inevitable compromise. *The George Washington Law Review*, 60, 818-840.
- Greenfield, L. A. 2007. Religious home-schools: That's not a monkey on your back, it's a compelling state interest. *Rutgers Journal of Law and Religion*, 9, 1-28.
- Hail, D. W. 2003. *The Impact of State Regulation Upon the Home Schooling Movement as Measured by Specific Descriptive Factors*. Thèse de doctorat présentée au Department of Educational Leadership and Counseling, Université d'État Sam Houston.
- Kallman, D. A. 1988. Home schooling: Is it "educational neglect"? *Michigan Bar Journal*, 67, 486-489.
- Kelly, P. P. 2006a. *Educational neglect and compulsory schooling in Idaho: 13,954 Reasons to take action*. Boise, ID: Center for School Improvement & Policy, Boise State University.
- Kelly, P. P. 2006b. *Educational neglect and compulsory schooling: A status report*. Boise, ID: Center for School Improvement and Policy, Boise State University.
- Kunzman, R. 2009. Understanding homeschooling: A better approach to regulation. *Theory and Research in Education*, 7, 311-330.
- Kunzman, R. et M. Gaither. 2013. Homeschooling: A comprehensive survey of the research, *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 2(1), 4-59.
- Mangrum, R. C. 1988. Family rights and compulsory school laws. *Creighton Law Review*, 21, 1019-1045.
- McMullen, J. G. 2002. Behind closed doors: Should states regulate homeschooling? *South Carolina Law Review*, 54, 75-110.
- Moran, C. E. 2011. How to regulate homeschooling: Why history supports the theory of parental choice. *University of Illinois Law Review*, 2011, 1061-1094.
- Nappen, L. P. 2005. The privacy advantages of homeschooling. *Chapman Law Review*, 9, 73-109.
- Page, B. D. 2001. Changing our perspective: How presumptive invalidity of home school regulations will further the state's interest in an educated citizenry. *Regent University Law Review*, 14, 181-214.
- Tabone, S. M. 2006. Home schooling in Pennsylvania: A prayer for parental autonomy in education. *St. John's Journal of Legal Commentary*, 21, 371-410.

Autres

- Cloutier, Patricia. 2017. Le taux de diplomation au secondaire grimpe à 78,8 %. *La Presse*, 8 février. Consulté en ligne à : <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/education/201702/08/01-5067740-le-taux-de-diplomation-au-secondaire-grimpe-a-788-.php>
- Mémoire des directeurs et directrices de la protection de la jeunesse à la Commission parlementaire des affaires sociales sur le projet de loi 125 (*Loi modifiant la Loi sur la protection de la jeunesse et d'autres dispositions législatives*), décembre 2005.

Annexe A - Recommandations article par article

SECTION I - DISPOSITION GÉNÉRALE

Section I proposée par le Ministre

1. Le présent règlement détermine certaines conditions et modalités qui doivent être remplies pour qu'un enfant soit dispensé de l'obligation de fréquenter une école aux fins de recevoir un enseignement à la maison, les modalités du suivi de cet enseignement que le ministre doit assurer ainsi que les modalités du soutien que la commission scolaire compétente doit offrir à l'enfant.

L'AQED réagit à la section I - Disposition générale :

- i. *Cette section reprend la terminologie de la loi et est adéquate.*

SECTION II - AVIS

Section II proposée par le Ministre

2. L'avis prévu au sous-paragraphe a du paragraphe 4° du premier alinéa de l'article 15 de la Loi doit indiquer les renseignements suivants :

1° les nom, adresse et date de naissance de l'enfant;

2° les nom, adresse et numéro de téléphone de ses parents.

3° le cas échéant, la date à laquelle l'enfant a cessé ou cessera de fréquenter un établissement d'enseignement, le code permanent que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport lui a attribué ainsi que le dernier niveau des services éducatifs qu'il a reçus d'un établissement d'enseignement.

L'avis transmis au ministre doit également indiquer la commission scolaire dont relève l'enfant et, si elle est différente, celle à laquelle est transmis l'avis par lequel est exercé le choix d'en relever conformément à la loi.

Le ministre rend disponible un formulaire que les parents peuvent utiliser aux fins de l'avis.

3. L'avis doit être transmis au ministre et à la commission scolaire compétente au plus tard :

1° le 1er septembre de chaque année;

2° dans le cas où l'enfant cesse de fréquenter un établissement d'enseignement au cours d'une année scolaire, dans les 10 jours de la date de cette cessation. Le ministre et la commission scolaire accusent réception de cet avis par écrit dans les 15 jours.

L'AQED réagit à la section II - Avis :

- ii. L'AQED accueille favorablement l'idée d'envoyer un avis qui contient des informations simples et de base.*
- iii. Transmettre la date à laquelle l'enfant a cessé de fréquenter un établissement et le dernier niveau des services éducatifs qu'il a reçus d'un établissement d'enseignement est perçu par plusieurs parents comme pouvant causer préjudice aux familles qui ont choisi de ne pas s'inscrire dans le passé.*

Puisque le code permanent permet au gouvernement d'obtenir cette information de toute façon, il devrait enlever cet élément de l'avis pour éviter d'intimider ou de défavoriser les familles qui ont choisi de ne pas s'inscrire auparavant.

Recommandation pour la section II - Avis

- i. Retenir toute cette section sauf pour le 3^e alinéa qui devrait se lire :*

3° le cas échéant, la date à laquelle l'enfant cessera de fréquenter un établissement d'enseignement et le code permanent que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport lui a attribué.

SECTION III - PROJET D'APPRENTISSAGE

§ 1. - Forme et contenu du projet d'apprentissage

Section III § 1. Proposée par le Ministre

4. Le projet d'apprentissage de l'enfant doit :

1° soit prévoir l'application des programmes d'études établis par le ministre en vertu de l'article 461 de la Loi, comporter les activités ou contenus prescrits par le ministre dans les domaines généraux de formation qu'il établit en vertu de ce dernier article de même que prévoir la passation des épreuves imposées par le ministre en vertu de l'article 463 de la Loi et par la commission scolaire compétente en vertu de l'article 231 de la Loi, selon ce qui serait compris dans les services éducatifs qui seraient dispensés à l'enfant s'il fréquentait une école;

2° soit autrement comporter des activités variées et stimulantes visant l'acquisition d'un ensemble de connaissances et de compétences diverses, incluant l'apprentissage de la langue française, d'une autre langue et de la mathématique.

5. Les parents doivent transmettre au ministre un document décrivant le projet d'apprentissage de l'enfant au plus tard :

1° le 1er septembre de chaque année;

2° dans le cas où l'enfant cesse de fréquenter un établissement d'enseignement au cours d'une année scolaire, dans les 30 jours de la date de cette cessation.

Ce document indique notamment les éléments suivants :

1° l'approche pédagogique choisie, le cas échéant;

2° une description sommaire des activités choisies relativement à l'apprentissage de la langue française, d'une autre langue et de la mathématique;

3° les autres compétences dont le développement est visé ainsi qu'une description sommaire des activités choisies à cette fin;

4° les manuels et les autres ressources éducatives qui seront utilisées;

5° un calendrier approximatif du temps qui sera alloué aux activités d'apprentissage;

6° les nom et coordonnées de toute personne ou organisation qui contribuera aux apprentissages de l'enfant ainsi qu'une description de la teneur de sa contribution;

6. Le ministre prête assistance aux parents qui le requièrent pour l'élaboration du projet d'apprentissage.

7. Le ministre examine le projet d'apprentissage soumis. Les parents transmettent au ministre tout renseignement ou document pertinent à cet examen.

Si le projet d'apprentissage ne remplit pas les conditions et modalités applicables, le ministre en avise par écrit les parents en y indiquant les motifs.

Cet avis expose des recommandations visant à corriger la situation. Les parents doivent, dans les 15 jours d'un tel avis, soumettre au ministre un nouveau projet d'apprentissage.

L'AQED réagit à la Section III § 1. - Forme et contenu du projet d'apprentissage :

iv. Dans l'article 4

a. L'AQED accueille très favorablement la reconnaissance que les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

Compte tenu de l'interprétation trop stricte des intervenants dans le passé, il est primordial de garder cette mention explicite qu'il est possible de déroger du programme québécois et de sa progression des apprentissages.

b. Nous sommes en faveur d'exiger l'inclusion du français et de la mathématique dans le plan d'apprentissage quoique la terminologie de « numératie » utilisée dans la loi nous semble plus appropriée.

La double terminologie de « numératie » dans la loi et des « mathématiques » dans le règlement causera de la confusion auprès des parents.

c. Une exception devrait être permise pour l'apprentissage d'une deuxième langue pour les enfants ayant des problèmes prononcés d'apprentissage.

Il faudrait s'assurer que les exceptions permises dans le système scolaire à l'apprentissage d'une deuxième langue ou du français pour des raisons humanitaires (par exemple quand un enfant allophone a des troubles prononcés d'apprentissage) soient appliquées équitablement ici.

v. Dans la partie de l'article 5 qui explique les délais

a. Au point 1°, la date du premier septembre est trop tôt pour beaucoup de familles-éducatrices.

La date du premier septembre implique que beaucoup de parents devront interrompre leurs vacances d'été pour travailler leurs plans. Les associations bénévoles qui soutiennent les parents sont fermées l'été. Ceci ajoute un fardeau inutile aux familles et aux associations qui les soutiennent.

La date du 1er septembre est trop tôt pour les parents pour qu'ils puissent écrire un plan d'apprentissage qui représentera bien ce qu'ils feront dans l'année. Septembre, tout comme dans les écoles, est un mois très occupé pour les familles éducatrices afin de trouver les ressources, les projets et les activités que les enfants feront. C'est le temps où les familles s'ajustent et font des essais avant de rentrer dans la routine de l'année scolaire autour du début d'octobre.

Même à l'école traditionnelle, les enseignants et les écoles ont un mois pour « s'installer ». Les décomptes des enfants à l'école se font le 30 septembre. Le même genre de latitude devrait être offert aux familles-éducatrices.

À titre d'exemple le Nouveau-Brunswick a une date d'inscription et de remise du plan d'apprentissage du 15 septembre. Pour la Nouvelle-Écosse, c'est le 20 septembre tandis que pour la Colombie-Britannique et l'Alberta, les dossiers sont généralement acceptés en tout temps pour les familles qui ne demandent pas de soutien financier. En Colombie-Britannique, même les familles qui veulent suivre le programme et qui souhaitent un soutien financier et pédagogique ont jusqu'au 29 septembre pour remettre leurs plans d'apprentissages. (Alberta Education, 2018; Department of Education and Early Childhood Development de la Nouvelle-Écosse, 2008; Gouvernement de la Colombie-Britannique, s.d.; Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick, s.d.).

b. Au point 2°, 30 jours peuvent être très peu pour des familles qui sortent leurs enfants d'urgence de l'école.

Lorsqu'un parent retire son enfant en milieu d'année, il y a souvent d'autres problématiques de santé mentale ou physique, des troubles d'apprentissage ou autres avec lesquels la famille doit composer. Donner un temps supplémentaire aux familles pour stabiliser les problèmes, pour trouver des ressources et pour tester différentes approches éviterait de leur imposer un stress additionnel et serait dans le meilleur intérêt des enfants.

vi. Dans la partie de l'article 5 qui explique le contenu du document

a. Au point 1°, l'obligation de fournir le nom de l'approche pédagogique causera de la confusion chez beaucoup de parents.

Dans les sondages de l'AQED, environ 60% des parents décrivent leur approche comme étant soit « plus classique pour les matières de base seulement », soit « variée ou inspirée de plusieurs types de pédagogie. » Puisque la majorité des gens ne peuvent nommer avec précision l'approche pédagogique, il serait plus juste de demander une description de celle-ci ou une description de la philosophie éducative comme l'exige

l'Écosse (Donnelley, 2007, p. 20). Un intervenant bien formé saura comment nommer l'approche pédagogique avec une nomenclature plus standardisée d'après la description du parent.

b. Au point 2°, nous sommes d'accord avec le fait de donner une description sommaire des activités choisies relativement à l'apprentissage de la langue française et de la mathématique.

Une exception devrait être permise pour l'apprentissage d'une deuxième langue pour les enfants ayant des problèmes prononcés d'apprentissage.

c. Au point 3°, exiger d'avance de savoir quelles autres compétences seront travaillées ainsi que les activités choisies à cette fin n'est pas réaliste pour plusieurs familles.

Nous sommes d'accord que les enfants devraient être exposés à des activités qui visent à développer une variété de compétences. Mais prévoir lesquelles avant le premier septembre n'est pas réaliste. Les parents ne savent pas nécessairement au 1er septembre quelles activités municipales seront disponibles et s'ils y obtiendront une place pour leurs enfants. Les groupes de soutien organisent souvent des activités de façon spontanée ou seulement quelques semaines d'avance. Le parent peut avoir l'intention de faire participer ses enfants à beaucoup d'activités pendant l'année sans nécessairement savoir d'avance lesquelles seront disponibles et quelles compétences y seront travaillées. Le plan devrait seulement exiger que le parent explique comment il va s'assurer que son enfant va développer d'autres compétences sans nécessairement les nommer. Les familles devraient pouvoir inclure cette information de façon sommaire dans le bilan de fin d'année ou si c'est nécessaire pour évaluer la pertinence d'octroyer certains services.

d. Au point 4°, les manuels ne devraient pas être nécessaires.

Plusieurs familles n'utilisent pas de manuels, surtout au primaire. Mentionner les manuels de façon distincte des autres ressources éducatives sous-entend que les manuels sont obligatoires. Les manuels sont une ressource éducative. Il n'est donc pas nécessaire de les mentionner à part.

e. Au point 5°, exiger un calendrier approximatif le 1^{er} septembre causera un stress aux familles et n'ajoutera aucune information pertinente pour évaluer le projet d'apprentissage.

Les parents ne savent pas nécessairement au 1^{er} septembre l'horaire des activités municipales et des groupes de soutien. Les parents choisissent souvent de faire des sorties et des vacances de façon spontanée. Certaines familles font de l'enseignement plus formel jusqu'à ce que les cahiers du niveau scolaire soient complétés. Pour certaines matières l'enfant peut finir en janvier et pour d'autres l'enfant pourrait continuer jusqu'à la fin de l'été. Demander le calendrier approximatif générera ou de trop nombreux signalements de changements ou de l'information tellement vague, qu'elle ne dira pas grand-chose. Les familles devraient pouvoir inclure cette information de façon sommaire dans le bilan de fin d'année ou si c'est nécessaire pour évaluer la pertinence d'octroyer certains services.

f. Au point 6°, exiger les noms et les coordonnées de toute personne ou organisation qui contribuera aux apprentissages n'est pas réaliste et constitue une atteinte à la vie privée des familles et des contributeurs.

L'éducation à domicile peut se faire avec la collaboration de tuteurs qui peuvent, par exemple, être un professeur qualifié, un membre de la famille ou encore un petit voisin. Les groupes de soutiens, les activités parascolaires d'organismes publics ou privés, les sorties dans des installations culturelles, sportives ou autres, une visite chez le boucher,

participer à une réunion à la mairie, une discussion avec le chauffeur d'autobus, ce sont tous des exemples de gens ou organismes qui peuvent contribuer aux apprentissages d'un enfant éduqué à domicile. Il n'est pas réaliste de s'attendre à ce qu'un parent les nomme tous. De plus, ces collaborateurs n'accepteront pas nécessairement tous que leurs informations soient transmises à un tiers. Cette exigence pourrait diminuer le nombre de ressources qu'un parent pourrait mettre à contribution pour l'éducation de son enfant. Ce point doit absolument être supprimé pour reconnaître la nature moins prévisible de l'éducation à domicile et pour respecter la vie privée des familles.

vii. *À l'article 6, nous apprécions l'assistance du ministre.*

viii. *À l'article 7, nous apprécions l'avis écrit des motifs en cas de projet d'apprentissage qui ne remplit pas les conditions et modalités applicables. Cependant, le délai pour répondre à un tel avis du ministre est trop court.*

Compte tenu de l'historique de certains intervenants qui utilisaient le projet d'apprentissage comme motif de « refus » de l'éducation à domicile, il est approprié que les motifs pour demander des modifications au plan soient clairs et transmis par écrit.

Les familles-éducatrices sont très occupées avec l'éducation de leurs enfants, l'organisation d'activités et les sorties. Certaines familles sont en voyage plusieurs mois par an (il n'est requis que 6 mois (183 jours) de résidence au Québec pour être considéré comme résident par la Régie de l'assurance maladie, par exemple -- et les séjours de moins de 21 jours ne sont pas comptabilisés (Régie de l'assurance maladie du Québec, s.d.)).

D'autres familles sont aux prises avec des situations particulières : un enfant gravement malade, suicidaire ou autre. Toute demande du gouvernement qui génère du travail supplémentaire pour les parents devrait avoir des délais d'au moins 30 jours.

Recommandation pour la section III § 1. - Forme et contenu du projet d'apprentissage

ii. À l'article 4, garder le choix énoncé, mais utiliser le terme « numératie » au lieu de « mathématiques ». Pour l'éducation à domicile, ajouter les mêmes exceptions permises pour des raisons humanitaires à l'école pour l'apprentissage d'une deuxième langue.

iii. Supprimer les alinéas 5 et 6 de l'article 5 et changer les autres articles comme suit :

5. Les parents doivent transmettre au ministre un document décrivant le projet d'apprentissage de l'enfant au plus tard :

A défaut d'entente avec le ministre,

1° le 30 septembre de chaque année;

2° dans le cas où l'enfant cesse de fréquenter un établissement d'enseignement au cours d'une année scolaire, dans les 60 jours de la date de cette cessation.

Ce document indique notamment les éléments suivants :

1° une description de l'approche pédagogique choisie, le cas échéant;

2° une description sommaire des activités choisies relativement à l'apprentissage de la langue française, d'une autre langue et de la mathématique, le cas échéant;

3° le type d'activité envisagé qui permettra le développement d'autres compétences;

4° les ressources éducatives qui seront utilisées.

iv. Garder l'article 6 tel quel.

v. Dans l'article 7, changer la dernière phrase comme suit :

À défaut d'entente avec le ministre, les parents doivent, dans les 30 jours d'un tel avis, soumettre au ministre un nouveau projet d'apprentissage.

SECTION III - PROJET D'APPRENTISSAGE

§ 2. - Mise en œuvre du projet d'apprentissage

Section III § 2 proposée par le Ministre

8. Les parents doivent mettre en œuvre le projet d'apprentissage de l'enfant au plus tard à compter :

1° du 1er septembre de chaque année;

2° dans le cas où l'enfant cesse de fréquenter un établissement d'enseignement au cours d'une année scolaire, dans les 30 jours de la date de cette cessation.

9. Les parents peuvent apporter toute modification qu'ils estiment pertinente au projet d'apprentissage soumis.

Ils avisent par écrit le ministre de toute modification significative apportée à celui-ci dans les 15 jours.

10. Les parents dressent un bilan écrit de la mise en œuvre du projet d'apprentissage et le transmettent au ministre entre le troisième et le sixième mois qui suivent le début de cette mise en œuvre.

Le bilan fait état des activités d'apprentissage réalisées par compétence dont le développement est visé, du temps approximatif leur ayant été alloué et, le cas échéant, de toute modification apportée au projet d'apprentissage.

11. Les parents participent à une rencontre de suivi au cours de la mise en œuvre du projet d'apprentissage de l'enfant.

Une telle rencontre peut être tenue à l'aide de tout moyen permettant aux participants de communiquer immédiatement entre eux.

Le ministre avise par écrit les parents du moment et du lieu de cette rencontre au moins 15 jours avant sa tenue.

L'AQED réagit à la Section III § 2. - Mise en œuvre du projet d'apprentissage :

- i. Pour l'article 8, voir les commentaires pour l'article 5.*
- ii. Dans l'article 9*
 - a. Il est bien que les parents puissent faire des changements à leurs plans, mais devoir signaler les changements trop souvent pourrait avoir un effet dissuasif à l'adaptation du projet d'apprentissage aux besoins de l'enfant.*

Un des bénéfices de l'apprentissage en famille étant la flexibilité pour s'adapter aux besoins des enfants, devoir signaler les changements pourrait avoir un effet dissuasif au changement, ce qui nous semble contre-productif voire même nuisible au bien-être de l'enfant.

Les parents-éducateurs changent souvent plusieurs fois de programme en cours de route, jusqu'à ce qu'ils aient trouvé le programme qui convient le mieux à leur enfant ou selon les besoins du moment. Signaler le changement en même temps que l'évaluation finale devrait suffire, et évitera des formalités bureaucratiques qui seraient une perte de temps pour les parents autant que pour le ministère.

- b. Les délais sont trop courts.*

Lorsqu'une famille fait un changement, il faut souvent plusieurs semaines d'essai de chaque nouvelle approche avant de pouvoir déterminer laquelle fonctionne le mieux pour son enfant. Si l'idée de signaler les changements au fur et à mesure est retenue, il faudra donner des délais beaucoup plus longs pour éviter d'ajouter au fardeau de parents qui sont déjà occupés à chercher des solutions pour aider leurs enfants à apprendre.

iii. Dans l'article 10

- a. Faire un bilan sur l'implémentation du projet d'apprentissage est un fardeau pour les parents qui n'est pas fondé sur des faits.*

L'AQED n'est pas au courant d'études qui montreraient que transmettre des bilans au gouvernement sur la mise en œuvre de projets d'apprentissage augmente la réussite éducative des enfants. Un seul bilan à la fin de l'année fournirait assez de suivi pour satisfaire la loi. Puisque le temps passé à faire des bilans est du temps que le parent ne consacre pas à enrichir l'expérience éducative des enfants, il faudrait des preuves probantes qui montrent l'efficacité d'une telle mesure avant de l'imposer à tous. Ce genre de mesure devrait être requis seulement en cas de problèmes avec la progression de l'enfant ou si l'évaluation de ce genre de bilan est nécessaire pour octroyer un service demandé par le parent.

- b. Exiger le temps approximatif alloué aux différentes activités n'est pas réaliste pour beaucoup de familles.*

Si le bilan est retenu, l'exigence d'indiquer le temps approximatif ayant été alloué aux activités n'est pas réaliste pour beaucoup de familles, par exemple pour celles qui font les apprentissages par projet ou des apprentissages naturels. Est-ce qu'une famille francophone qui corrige son enfant au fur et à mesure des conversations est en train de faire du français presque 100 % du temps ? L'enfant qui se promène dans les rues au Québec et qui pose souvent des questions à propos des affiches qu'il voit travaille la littéracie pendant combien de temps par sortie ? La famille qui enseigne la résolution de problème avec la méthode socratique (en posant des questions aux enfants lorsque des problèmes surviennent) fait combien d'heures de résolutions de problèmes par semaine ? Et la famille qui construit une maquette pour reproduire une expérience scientifique avec ses 4 enfants, a fait combien de temps de maths, de science, de compréhension de textes, etc. par enfant ? La notion de calcul du temps passé sur des compétences, qui est pertinente dans une école traditionnelle, ne l'est pas dans ce

contexte. Ceci obligera ceux qui apprennent en famille à broder des réponses pour satisfaire à la bureaucratie, mais ne servira en rien pour évaluer l'expérience éducative de l'enfant.

c. Il n'est pas clair comment les délais seront appliqués pour les familles qui commencent l'éducation à domicile en cours d'année.

Il n'est pas clair comment un parent devra respecter ces différents délais si l'éducation à domicile est commencée en fin d'année scolaire. Suivre ces règlements à la lettre voudrait dire un chevauchement de dates de remises de plans et de bilans. Il faudrait clarifier le fonctionnement pour ce type de situation.

iv. Dans l'article 11

a. Cette rencontre est un fardeau inutile pour les familles expérimentées dont les enfants progressent bien.

Après un an d'éducation à domicile, plusieurs familles prennent de l'assurance. Avec des familles plus nombreuses que la moyenne québécoise, les familles éducatrices qui arrivent à se faire la main dans leur éducation à domicile n'ont pas le temps ni le besoin d'avoir, par défaut, une rencontre par année.

b. Le contenu et les objectifs de cette rencontre ne sont pas clairs.

Il faut clarifier le but de cette rencontre et vérifier si elle est vraiment nécessaire à chaque année et pour toutes les familles. Si le but de la rencontre est de familiariser la famille avec l'intervenant, ce but sera atteint la première année. Si le but de faire le suivi est de s'assurer que les parents ont une bonne compréhension de leurs responsabilités et qu'ils maîtrisent réellement ce que contient leur plan, une rencontre la première année devrait être suffisante pour le déterminer. Les années subséquentes, une rencontre devrait seulement être nécessaire s'il y avait des difficultés l'année précédente.

c. *Il n'est pas clair s'il y a une rencontre par famille ou une rencontre par enfant.*

Il n'est pas clair si la rencontre annuelle est par famille ou par enfant. Une rencontre annuelle par enfant serait évidemment un fardeau inacceptable, surtout pour les familles nombreuses.

d. *Les parents doivent avoir le choix parmi des intervenants bien formés avec lesquels ils doivent faire des suivis.*

Le règlement doit, comme celui de l'Alberta le fait, spécifier les qualifications de l'intervenant qui fera le suivi.

Responsabilités du conseil associé ou de l'école privée associée ...

b) affecter des enseignants à l'enseignement à domicile qui soutiennent les parents et les élèves de l'éducation à domicile et qui sont informés des caractéristiques particulières de l'apprentissage par tutorat (Règlement n° 145/2006 de l'Alberta, article 5, alinéa [b]).

Les intervenants qui travaillent avec les familles devraient être très bien formés et issus du milieu de l'éducation à domicile. Ils devraient travailler sur les dossiers d'éducation à domicile à temps plein tout en continuant à s'impliquer eux-mêmes activement dans les activités de la communauté de l'éducation à domicile. Ils devraient montrer une ouverture d'esprit envers toutes les pédagogies et ils devraient bien comprendre les principes scientifiques derrière les différentes pédagogies, notamment les apprentissages naturels.

Pour avoir un réel soutien, les familles doivent pouvoir travailler avec des intervenants qui comprennent bien la réalité de l'éducation à domicile. Cette réalité est tellement loin du système scolaire traditionnel qu'il serait difficile pour un intervenant qui n'a pas vécu l'éducation à domicile lui-même de bien soutenir les familles et d'être crédible à leurs yeux. Les familles ont besoin de conseils d'un intervenant qui sait comment

faire l'éducation à domicile avec ses deux enfants aînés quand les deux plus jeunes sont malades ou comment monter une situation d'apprentissage par projet avec des enfants de 2, 6, 10 et 12 ans. Les parents trouveront plus d'avantages à rencontrer des gens qui ont essayé plusieurs approches éducatives avant de trouver celle qui allume leur enfant. Comme on ne peut pas forcer la chimie entre deux personnes, les parents devraient avoir une période chaque année où ils peuvent changer d'intervenant sans préjudice.

e. Les parents doivent avoir le droit d'être accompagnés.

Les premières rencontres avec un intervenant peuvent être une source importante d'angoisse pour un parent débutant en éducation à domicile. Dans leur rapport avec les commissions scolaires, on a parfois défendu aux parents d'amener quelqu'un pour avoir du soutien moral. Surtout dans les premières années suivant le changement de loi, il sera important de rassurer les parents qu'ils peuvent amener un ami ou un contributeur aux apprentissages de l'enfant (le tuteur, l'orthopédagogue ou autre) aux rencontres pour leur offrir du soutien.

Dans tous les cas, il est primordial que les familles puissent avoir le choix parmi des intervenants bien formés et qui ont de l'expérience personnelle avec l'éducation à domicile.

f. Le délai est trop court.

Les familles-éducatrices sont très occupées avec l'éducation de leurs enfants, l'organisation d'activités et les sorties. Certaines familles sont en voyage plusieurs mois par an. Toute demande du gouvernement qui demande un réaménagement d'horaire pour les parents devrait accorder des délais d'au moins 30 jours.

g. *Les paramètres du lieu devraient être précisés.*

À moins de l'accord explicite des parents, entrer dans une résidence ne devrait être permis qu'avec un mandat de la cour. Il faudrait clarifier que la résidence de la famille ne peut être choisie comme lieu de rencontre sans le consentement préalable de la famille.

Recommandation pour la section III § 2. - Mise en œuvre du projet d'apprentissage :

- v. Dans l'article 8, changer la date du 1^{er} septembre au 30 septembre et le délai de 30 jours à 60 jours et spécifier que cette date et ce délai sont applicables seulement à défaut d'entente sur un délai entre les parents et le ministre.
- vi. Dans l'article 9, supprimer la phrase « Ils avisent par écrit le ministre de toute modification significative apportée à celui-ci dans les 15 jours. »
- vii. Dans l'article 10, supprimer ce bilan ou le combiner avec le bilan de fin d'année. S'il est retenu, l'exiger seulement pour les familles qui débutent (dans les premiers douze mois d'éducation à domicile du premier enfant) ou qui ont eu des difficultés avec la progression de l'enfant au cours de l'année précédente et supprimer l'exigence d'indiquer le temps approximatif alloué.
- viii. Dans l'article 11
 - a. Ajouter la possibilité que les parents choisissent la personne qui s'occupera du suivi de leur enfant parmi un choix de plusieurs intervenants.
 - b. Changer la première phrase comme suit : « Les parents participent à une rencontre de suivi au cours de la première année de la mise en œuvre du projet d'apprentissage de l'enfant et au cours de l'année suivant une difficulté avec la progression de l'enfant. » et ajouter la précision que c'est une rencontre pour l'ensemble de leurs enfants et non une rencontre par enfant.

- c. Changer la dernière phrase par ceci « A défaut d'entente avec les parents, le ministre avise par écrit les parents du moment et du lieu de cette rencontre au moins 30 jours avant sa tenue. »
- d. Ajouter une clause qui indique clairement que la résidence de la famille ne peut être choisie comme lieu de rencontre sans le consentement préalable de la famille.

SECTION III - PROJET D'APPRENTISSAGE

§ 3. - Difficulté liée à la mise en œuvre du projet d'apprentissage

Section III - § 3 proposée par le Ministre

12. En cas de difficulté liée à la mise en œuvre du projet d'apprentissage, les parents participent à une rencontre visant à y remédier.

Une telle rencontre peut être tenue à l'aide de tout moyen permettant aux participants de communiquer immédiatement entre eux.

Le ministre avise par écrit les parents du moment et du lieu de cette rencontre au moins 5 jours avant sa tenue.

13. Le ministre prête assistance aux parents en cas de difficulté liée à la mise en œuvre du projet d'apprentissage et leur soumet des recommandations visant à y remédier.

L'AQED réagit à la Section III § 3. - Difficulté liée à la mise en œuvre du projet d'apprentissage

i. Dans l'article 12

- a. Une rencontre ne devrait être obligatoire que si le parent ne prévoit pas déjà des mesures satisfaisantes pour remédier aux difficultés liées à la mise en œuvre du projet d'apprentissage.*

Dans l'absence d'un soutien de l'État, les parents-éducateurs du Québec ont formé des réseaux sophistiqués d'entraide et de soutien. Avec 44 % des familles éducatrices dont au moins un parent a une formation ou une expérience en lien avec l'éducation (Brabant 2003, 2004), nos réseaux sont riches d'expertise. En voyant une difficulté, un parent pourrait se tourner vers un orthopédagogue, un enseignant, une famille éducatrice expérimentée ou autre personne avec laquelle il a déjà bâti des liens de confiance pour avoir des conseils et du soutien. Un parent pourrait donc avoir une difficulté tout en ayant un plan très satisfaisant pour y remédier. Obliger une rencontre en cas de difficulté pourrait encourager les parents à dissimuler les difficultés. Garder les rencontres pour les parents qui n'incluent pas de plan satisfaisant pour remédier aux difficultés.

- b. Il faudrait prévoir une procédure d'appel en cas de mécontentement entre le parent et l'intervenant.*

Compte tenu du contexte historique de conflits entre les intervenants des commissions scolaires et les familles éducatrices, il devrait y avoir une procédure d'appel clair pour offrir une médiation en cas de mécontentement entre l'intervenant et les familles. Cette procédure d'appel devrait comprendre des médiateurs bien formés dans les enjeux concernant l'éducation à domicile.

c. Le délai est trop court.

Toute demande du gouvernement qui entraîne un réaménagement d'horaire pour les parents devrait accorder des délais d'au moins 30 jours.

d. Les paramètres du lieu devraient être précisés.

Il faudrait clarifier que la résidence de la famille ne peut être choisie comme lieu de rencontre sans le consentement préalable de la famille.

ii. Dans l'article 13, nous apprécions beaucoup le soutien offert et le fait que des recommandations soient émises.

Le choix d'offrir du soutien et des recommandations au lieu de la coercition augmentera la collaboration des familles éducatrices.

Recommandation pour la section III § 3. - Difficulté liée à la mise en œuvre du projet d'apprentissage

- i. Dans l'article 12, en cas de difficulté liée à la mise en œuvre du projet d'apprentissage, donner la chance aux parents de soumettre, dans le bilan, leur plan pour y remédier. Exiger une rencontre seulement si le parent n'inclut pas un plan satisfaisant pour remédier à la difficulté.
- ii. Retenir l'article 13.
- iii. Prévoir un système d'appel en cas de mésentente avec l'intervenant qui fait le suivi.

SECTION IV - ÉVALUATION DE LA PROGRESSION DE L'ENFANT

Section IV proposée par le Ministre

14. Les parents doivent suivre la progression de l'enfant au cours du projet d'apprentissage par tout mode d'évaluation choisi parmi les suivants :

- 1° une évaluation par la commission scolaire compétente, y compris une épreuve qu'elle impose en vertu de l'article 231 de la Loi;
- 2° une évaluation par un établissement d'enseignement privé régi par la Loi sur l'enseignement privé (chapitre E-9.1);
- 3° une évaluation par le titulaire d'une autorisation d'enseigner;
- 4° une épreuve imposée par le ministre en vertu de l'article 463 de la Loi et appliquée par la commission scolaire compétente;
- 5° un portfolio soumis au ministre.

Les paragraphes 1° à 3° du premier alinéa ne doivent pas être interprétés comme restreignant les modes d'évaluation à ceux qui sont généralement utilisés dans le milieu scolaire, tel que l'évaluation sommative.

15. Les parents dressent deux bilans écrits de la progression de l'enfant et les transmettent au ministre aux moments suivants :

- 1° un premier bilan au plus tard à la fin du sixième mois suivant le début de la mise en œuvre du projet d'apprentissage;
- 2° un deuxième bilan au plus tard à la fin du dixième mois suivant le début de la mise en œuvre du projet d'apprentissage.

Ces bilans font état de la progression des apprentissages de l'enfant et des évaluations réalisées pour mesurer celle-ci. Le portfolio doit, le cas échéant, être joint à ces bilans.

16. Les bilans de la progression de l'enfant sont examinés par le ministre. Les parents transmettent au ministre tout renseignement ou document pertinent à cet examen.

Lorsqu'un bilan ne permet pas d'apprécier adéquatement la progression de l'enfant, le ministre en avise par écrit les parents en y indiquant les motifs. Cet avis expose des recommandations visant à corriger la situation. Il fait également état de la possibilité de demander au ministre de procéder à l'évaluation de la progression de l'enfant.

Les parents doivent, dans les 15 jours d'un tel avis, soumettre au ministre un nouveau bilan de la progression de l'enfant ou lui demander qu'il procède à l'évaluation de cette progression.

17. Lorsque la progression de l'enfant présente des lacunes, les parents et l'enfant participent à une rencontre visant à mieux cerner ce qui les génère et à les combler.

Une telle rencontre peut être tenue à l'aide de tout moyen permettant aux participants de communiquer immédiatement entre eux.

Le ministre avise par écrit les parents du moment et du lieu de cette rencontre au moins 5 jours avant sa tenue.

18. Le ministre veille à informer les parents des normes et modalités relatives aux épreuves qu'il impose en vertu de l'article 463 et à la sanction des études.

L'AQED réagit à la Section IV - Évaluation de la progression de l'enfant

i. Dans l'article 14

- a. L'AQED accueille favorablement le choix de types d'évaluation et l'indication que les modes d'évaluation ne sont pas nécessairement ceux utilisés dans le milieu scolaire.*

L'AQED est très heureuse de la reconnaissance que les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants. Elle apprécie que les enjeux liés aux évaluations (Voir Annexe B) aient été entendus et qu'il est clarifié ici que les évaluations ne sont pas nécessairement celles utilisées dans le milieu scolaire.

- b. *L'alinéa 3° devrait inclure d'autres professionnels tels que les orthopédagogues, les psychologues ou autres.*

Les familles avec des enfants à problématique particulière font souvent affaire avec plusieurs professionnels pour s'occuper de ces problématiques. Ces familles sont débordées de rendez-vous et d'évaluations. Certains enfants, qui vivent des problématiques comme l'anxiété sociale ou l'autisme, ont des grandes difficultés à se faire apprivoiser par des intervenants. Ces familles ont besoin d'un soutien particulier de l'État et non d'un ajout de fardeau administratif. La famille qui doit faire affaire avec certains professionnels pour d'autres problématiques devrait avoir le choix d'utiliser ces ressources compétentes qui vont avoir développé un lien de confiance avec l'enfant pour effectuer l'évaluation. Offrir un choix d'évaluateur qui inclut des intervenants compétents déjà en lien avec la famille permettrait d'éliminer une source de stress pour les familles.

Certains orthopédagogues ne sont pas titulaires de permis d'enseignement, mais ont clairement les compétences pour évaluer la progression éducative d'un enfant. Les psychologues ont déjà la tâche de faire des évaluations psychopédagogiques et d'évaluer les enfants pour des dérogations scolaires. Ils devraient être jugés compétents pour évaluer la progression de l'enfant.

L'AQED ne connaît pas toutes les catégories de professionnels qui n'ont pas nécessairement de permis d'enseignement mais qui auraient les compétences pour faire l'évaluation. Une évaluation devrait être faite des compétences des différentes classes de professionnels qui évaluent régulièrement la progression des enfants pour en ajouter autant que possible comme choix.

- c. *Dans un contexte de gratuité des services éducatifs et du fait que l'évaluation est imposée aux parents, il faudrait spécifier comment ces évaluations seront financées.*

Puisqu'il n'y a aucune donnée probante qui montre les bienfaits pour l'enfant d'un tel suivi, tout travail exigé aux parents-éducateurs pour rassurer le gouvernement devrait être financé par l'État au moins au même niveau que les services éducatifs offerts aux parents qui utilisent les écoles privées.

- d. *L'évaluation de la progression de l'enfant doit être souple. Elle doit tenir compte des limitations de l'enfant et du contexte et elle doit être en lien avec le type de pédagogie choisi par la famille.*
- ii. *Dans l'article 15*

- a. *Deux bilans additionnels sont des fardeaux non nécessaires pour les familles expérimentées dont les enfants progressent bien.*

Un seul bilan à la fin de l'année fournirait assez de suivi pour satisfaire la loi. Il faudrait des preuves probantes qui montrent l'efficacité d'une telle mesure avant d'imposer deux bilans à tous. Ce genre de mesure devrait être requis seulement en cas de problèmes avec la progression de l'enfant ou si l'évaluation de ce genre de bilan est nécessaire pour octroyer un service demandé par le parent.

- b. *Le portfolio devrait seulement être requis avec le deuxième bilan, le cas échéant.*

Par mesure d'équité avec les familles qui choisissent d'autres méthodes d'évaluation, le portfolio ne devrait être transmis qu'une fois par année et non avec chacun des deux bilans, le cas échéant.

- iii. *Dans l'article 16, le délai est trop court.*

Toute demande du gouvernement qui génère du travail supplémentaire pour les parents devrait accorder des délais d'au moins 30 jours.

- iv. *Dans l'article 17, en cas de difficulté liée à la progression de l'enfant, donner la chance aux parents de soumettre, dans le bilan, leur plan pour y remédier. Exiger une rencontre seulement si le parent n'inclut pas un plan satisfaisant pour remédier à la difficulté et allonger le délai par défaut.*

Un parent pourrait avoir une difficulté tout en ayant un plan très satisfaisant pour y remédier. Obliger une rencontre en cas de difficulté pourrait encourager les parents à dissimuler les difficultés. Garder les rencontres pour les parents qui n'incluent pas de plan satisfaisant pour remédier aux difficultés.

Puisque le mot « lacune » est large et subjectif, le délai par défaut pour une rencontre à ce sujet devrait être de 30 jours. Le délai de 5 jours serait approprié dans le cas d'une inquiétude spécifique qui requiert une attention immédiate.

- v. *L'article 18 est accueilli très favorablement par les familles-éducatrices. Le ministre devrait rapidement clarifier les façons d'obtenir la sanction des études pour les enfants éduqués à domicile. Il devrait aussi discuter avec le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur pour clarifier les modalités d'acceptation au cégep et aux universités francophones des enfants éduqués à domicile.*

Les enfants éduqués à domicile sont souvent obligés d'attendre d'être éligibles à l'éducation aux adultes devant le refus de plusieurs commissions scolaires d'octroyer les unités pour le DES dans le secteur des jeunes. Il est aussi plus facile pour eux d'être acceptés dans une université anglophone au Québec, ou dans une université à l'étranger, que de rentrer au cégep ou dans une université francophone. Il est surprenant de constater que les politiques d'institutions d'études supérieures francophones au Québec obligent les jeunes qui ont fait l'éducation à domicile à poursuivre leurs études en anglais ou à l'extérieur de la province (Voir Annexe E).

Recommandation pour la section IV - Évaluation de la progression de l'enfant

- i. Retenir tout l'article 14.
 - a. Ajouter à l'alinéa 3 les orthopédagogues et les autres catégories de professionnels susceptibles d'avoir les compétences pour évaluer le développement éducatif d'un enfant.
 - b. Ajouter une précision concernant la gratuité ou le financement des services d'évaluations.
 - c. Clarifier dans le dernier paragraphe que l'évaluation de la progression de l'enfant doit être souple. Elle doit tenir compte des limitations de l'enfant et du contexte et elle doit être en lien avec le type de pédagogie choisi par la famille.
- ii. Dans l'article 15
 - a. Le premier bilan devrait seulement être exigé aux familles la première année d'éducation à domicile ou s'il y a eu des difficultés dans la progression de l'enfant l'année précédente.
 - b. Changer la dernière phrase pour « Le portfolio doit, le cas échéant, être joint au deuxième bilan. »
- iii. Spécifier que les délais dans les articles 16 et 17 sont applicables seulement à défaut d'entente sur un délai entre les parents et le ministre
- iv. Dans l'article 16, augmenter le délai à 30 jours.
- v. Dans l'article 17, augmenter le délai à 30 jours, à moins d'une inquiétude spécifique qui requiert une attention immédiate.
- vi. Retenir l'article 18.

SECTION V - SOUTIEN DE LA COMMISSION SCOLAIRE

Section V proposée par le Ministre

19. La commission scolaire compétente assure à l'enfant qui reçoit un enseignement à la maison, à la demande de ses parents et selon les modalités qu'elle détermine, un accès gratuit aux manuels scolaires qui sont approuvés par les directeurs de ses écoles en vertu du paragraphe 3° du premier alinéa de l'article 96.15 de la Loi et qui sont requis pour l'enseignement d'un programme d'études dont l'application est prévue par le projet d'apprentissage ou qui permettent le développement d'une compétence visée par ce dernier. L'enfant dispose personnellement de tels manuels.

Elle lui assure également, sous réserve de leur disponibilité et selon les modalités qu'elle détermine, un accès gratuit au matériel didactique qui est offert gratuitement par cette commission scolaire aux élèves qui en relèvent, qui est approuvé par les directeurs de ses écoles en vertu du paragraphe 3° du premier alinéa de l'article 96.15 de la Loi et qui est requis pour l'enseignement d'un programme d'études dont l'application est prévue par le projet d'apprentissage ou qui permet le développement d'une compétence visée par ce dernier.

20. La commission scolaire compétente assure à l'enfant qui reçoit un enseignement à la maison, à la demande de ses parents et selon les modalités qu'elle détermine, un accès aux services complémentaires de soutien à l'utilisation des ressources documentaires de la bibliothèque scolaire, d'information et d'orientation scolaires et professionnelles, de psychologie, de psychoéducation, d'éducation spécialisée, d'orthopédagogie et d'orthophonie.

Ces services sont rendus accessibles sous réserve de leur disponibilité et en tenant compte des besoins de l'enfant.

21. La commission scolaire compétente assure à l'enfant qui reçoit un enseignement à la maison, sous réserve de leur disponibilité et selon les modalités qu'elle détermine, un accès aux ressources suivantes :

- a) la bibliothèque d'au moins une de ses écoles ainsi que les ressources bibliographiques et documentaires qui s'y trouvent;
- b) les laboratoires de sciences d'au moins une de ses écoles ainsi que le matériel et l'équipement liés à leur utilisation;
- c) les installations sportives et récréatives d'au moins une de ses écoles ainsi que le matériel et l'équipement liés leur utilisation.

22. La commission scolaire prend les mesures nécessaires pour permettre à l'enfant qui reçoit un enseignement à la maison d'être candidat à toute épreuve qu'elle impose en vertu de l'article 231 de la Loi.

Elle prend également les mesures nécessaires pour que l'enfant qui reçoit un enseignement à la maison et qui peut être candidat à une épreuve imposée par le ministre en vertu de l'article 463 de la Loi puisse se présenter à une séance tenue à cette fin dans un local de l'une de ses écoles.

L'AQED réagit à la Section V - Soutien de la commission scolaire

- i. Dans les articles 19 à 22, l'AQED accueille favorablement les services offerts par les commissions scolaires.*

Les nouvelles familles éducatrices en région, les familles avec enfants en fin de secondaire et les familles avec enfants à besoins particuliers apprécient particulièrement l'ajout de services.

- ii. Il faudrait prévoir la possibilité que les commissions scolaires puissent offrir des services équivalents sans nécessairement que ce soit dans une école.*

Beaucoup de familles doutent que ces services soient vraiment disponibles équitablement pour les enfants éduqués à domicile. L'offre de services dans une seule école de la commission scolaire pourrait obliger des familles à devoir se déplacer sur de très grandes distances pour obtenir les services, surtout en région. Les familles ont peur que les disponibilités soient à des heures peu réalistes. Les commissions scolaires font face à des contraintes d'espace, de licences, de conventions collectives, d'assurances, de réglementations et de disponibilité des ressources qui font en sorte que les services ne seront probablement pas disponibles à des moments intéressants pour les familles qui font présentement l'éducation à domicile.

La nature de l'éducation à domicile exige un soutien flexible et accommodant. La plupart des familles ont des enfants qui sont de différents cycles. Est-ce qu'une école pourra ouvrir ses gymnases ou sa bibliothèque pour une famille avec une grande disparité d'âge ? Si les parents doivent faire garder la moitié de leurs enfants pour que leurs plus vieux puissent bénéficier de services, le niveau d'intérêt et d'utilisation de

ces services sera nettement moindre. Certaines familles ont des enfants à besoin particulier, avec des contraintes physiques ou des troubles de comportement. Est-ce que les installations d'écoles pourront gérer des cas d'enfants, qui parfois, ont été invités à quitter cette même école à cause de problèmes ? Les familles éducatrices ne se fréquentent pas nécessairement selon les divisions des territoires des commissions scolaires. Les activités sont plus souvent liées à la philosophie éducative de la famille et moins à l'endroit physique. Est-ce que les commissions scolaires pourront travailler ensemble pour offrir des emplacements qui répondront le mieux possible aux différents besoins des familles ? Dans un contexte historique de coupure de ressources, il est difficile pour les parents de croire que les commissions scolaires pourront offrir des services adaptés, et ce même avec l'augmentation de leurs ressources financières.

Les groupes de soutiens accommodent déjà très bien des familles avec bambins, enfants d'âge préscolaire, primaire et secondaire. Les associations offrent déjà des services à distance. Les commissions scolaires pourraient travailler avec ces associations et ces groupes de soutien pour offrir des services moins coûteux et plus adaptés aux besoins des familles éducatrices, du moins en attendant que les commissions scolaires s'adaptent. Dans un sondage de l'AQED (voir Annexe F), les familles ont clairement démontré une préférence de travailler avec un organisme lié à l'éducation à domicile plutôt qu'avec l'école de quartier, la commission scolaire ou le ministère.

- iii. *Ajouter certains services à la liste des services offerts par la commission scolaire et assurer la gratuité des services.*

L'accès aux installations doit être gratuite et l'accès aux laboratoires d'informatique et aux installations culturelles et artistiques devrait être inclus dans la liste d'installations auxquelles l'enfant aurait accès.

Dans les plus petits villages, les seules équipes sportives ou groupes de musique sont ceux des écoles. Le règlement devrait permettre aux enfants de participer à la vie de leur village même s'ils font l'éducation à domicile.

Il faudrait inclure l'accès aux services de formation à distance offerts par les commissions scolaires à la liste de services disponibles pour les enfants éduqués à domicile.

- iv. *Clarifier la coordination entre les différents acteurs gouvernementaux pour le soutien offert aux familles ayant des enfants avec besoins particuliers.*

Présentement les familles éducatrices avec enfants ayant des besoins particuliers tombent souvent entre les chaises du système. Le gouvernement devrait clarifier le partage des responsabilités entre le ministre, les commissions scolaires, les centres de réadaptation en déficience intellectuelle et autisme, les centres de réadaptation en déficience physique et les autres acteurs gouvernementaux en ce qui a trait aux services complémentaires et au matériel spécialisé pour ces enfants. La responsabilité de créer les plans d'interventions nécessaires à l'obtention du supplément pour enfant handicapé devrait aussi être clarifiée.

- v. *Il serait important que le règlement balise les interactions spécifiées dans l'article 17.1 de la Loi sur l'instruction publique.*

L'article 17.1 de loi dicte que

« 17.1. La commission scolaire doit, à la demande du ministre et en utilisant les renseignements qu'il lui fournit concernant un enfant qui pourrait ne pas remplir son obligation de fréquentation scolaire ou ses parents, effectuer auprès de ces derniers les démarches qu'il lui indique afin de connaître et, le cas échéant, de régulariser la situation de cet enfant. À cette occasion, elle doit en outre informer les parents des obligations découlant des articles 14 à 17 ainsi que des services éducatifs auxquels l'enfant a droit en vertu de la présente loi. Les parents doivent fournir à la commission scolaire, dans un délai raisonnable, tout renseignement qu'elle requiert relativement à la situation de leur enfant. »

Compte tenu des conflits entre les familles et les commissions scolaires (Voir Annexe B), il serait important que le ministre avise les parents par écrit qu'il a demandé à la commission scolaire d'effectuer des démarches. Avec le manque de formation de certains employés des commissions scolaires, les informations fournies par la

commission scolaire devraient inclure des documents standardisés pour s'assurer de la justesse des informations transmises.

Recommandation pour la section V - Soutien de la commission scolaire

- i. Ajuster les articles 19 à 22 pour permettre l'utilisation de services équivalents (par exemple des installations municipales ou autres).
- ii. Ajouter l'accès aux laboratoires d'informatique parmi les installations auxquelles l'enfant aurait accès.
- iii. Ajouter l'accès aux installations culturelles et artistiques (ex. : auditorium, local de danse, local d'arts plastiques).
- iv. Ajouter le mot « gratuit » après le mot « accès », afin de respecter le principe de l'équité pour tous.
- v. Un alinéa 4^o pourrait indiquer si un enfant scolarisé à la maison peut s'inscrire dans les équipes sportives et participer aux activités culturelles et parascolaires offertes à l'école, au même coût que les élèves, le cas échéant.
- vi. Clarifier le rôle des commissions scolaires pour les enfants à besoins spéciaux pour les services complémentaires, le matériel spécialisé et la création des plans d'interventions pour fin de réception du supplément pour enfants handicapés.
- vii. Ajouter l'accès aux services de formation à distance offerts par la CS.
- viii. Reconnaître les associations et les groupes de soutien comme organismes qui pourraient contribuer officiellement à offrir des services aux familles.
- ix. Ajouter un article ici ou ailleurs dans le règlement pour aviser les parents par écrit lorsque le ministre demande aux commissions scolaires d'effectuer des démarches en lien avec l'article 17.1 de la Loi sur l'instruction publique.

SECTION VI - DISPOSITION FINALE

Section VI proposée par le Ministre

23. Le présent règlement entre en vigueur le 1er juillet 2018.

L'AQED réagit à la Section VI – Disposition finale

- i. Cette section est adéquate.*

Annexe B - Comprendre la nature des conflits avec les commissions scolaires

Le système éducatif élaboré dans la logique industrielle du 19^e siècle ne convient pas à tous les enfants pour la réalité du 21^e siècle et pour les nouveaux défis qui attendent les jeunes.

Trop de parents-éducateurs sont soumis à des préjugés et à des procédures néfastes pour l'expérience éducative des enfants. Si les parents n'inscrivent pas leurs enfants dans une commission scolaire, ce n'est ni par caprice, ni par esprit de délinquance. Ceux qui ont pensé le faire ont été découragés par les récits d'autres parents qui en avaient fait l'expérience regrettable : fermeture, hostilité, incompréhension, menaces ou appels à la DPJ, harcèlement administratif, absence totale de soutien, etc. de la part d'intervenants en milieu scolaire. Les commissions scolaires sont à la recherche de sous pour combler leurs budgets et répondre aux besoins des milliers d'enfants dont elles doivent s'occuper. Il ne faut pas oublier que chaque enfant non inscrit représente une perte financière pour elles.

La loi et les procédures actuellement en place ne tiennent pas compte du contexte changeant et des conflits d'intérêts idéologiques et financiers de la part des intervenants scolaires, notamment les commissions scolaires.

i. Le contexte changeant de l'éducation hors institution

L'éducation à domicile est devenue un phénomène important en Amérique du Nord. Aux États-Unis, ailleurs au Canada et dans plusieurs régions en Europe, où un nombre significatif d'enfants sont éduqués à domicile, ce phénomène est bien accepté. Plusieurs de ces nations, notamment l'Écosse (Donnelley, 2007) et certaines régions du Canada dont l'Ontario (Van Pelt, 2015 : 37-38) et la Colombie-Britannique, ont trouvé des méthodes d'encadrement respectueuses des familles pratiquant ce mode d'éducation. Le nombre d'enfants éduqués à la maison est en croissance constante au Québec. Mais le Québec ne semble pas encore avoir emboîté le pas en reconnaissant que cette pratique s'est transformée au fil des décennies. Au Québec, les intervenants scolaires manquent clairement de formation spécifique sur le sujet. Plusieurs d'entre eux ne connaissent pas la loi, n'appliquent pas les orientations ministérielles et ne sont pas au fait des approches

pédagogiques existant à l'extérieur de l'école québécoise. Trop souvent, dès que les autorités scolaires ou la DPJ entendent parler d'éducation à domicile, il y a présomption de négligence éducative.

L'association de l'idée de négligence éducative avec la non-fréquentation scolaire remonte à l'époque où les enfants travaillaient dans des conditions misérables et précaires afin de subvenir aux besoins de leur famille. Il va sans dire que les lois de protection de la jeunesse, les lois du travail et les politiques sociales ont heureusement mis fin à de telles pratiques.

Bien que le refus d'envoyer leurs enfants à l'école obligatoire au début du 20^e siècle s'inscrivait dans une logique contre la modernisation et révélait une nostalgie du passé, les motivations actuelles au Québec reflètent un désir de se tourner vers le futur et de permettre à nos jeunes d'avoir les outils nécessaires visant à s'adapter rapidement à une société changeante ainsi qu'à favoriser leur épanouissement personnel et professionnel.

ii. Conflit d'intérêts idéologiques : Définir une éducation de qualité

Le conflit entre une approche individualisée et respectueuse du parcours unique de chaque enfant et le devoir de protéger le droit de l'enfant à l'éducation se concrétise dans le débat autour des évaluations. L'association entre évaluation scolaire et qualité est trop simpliste. Des évaluations standardisées ne peuvent porter un regard complet et objectif sur une expérience éducative différente de celle pour laquelle les évaluations ont été développées. L'expérience de nos membres démontre qu'il est difficile de conjuguer une approche individualisée et les évaluations traditionnelles pour plusieurs raisons.

a. L'évaluation n'est pas une fin en soi

De nombreux enfants sont retirés de l'école traditionnelle car son mode de fonctionnement leur causait préjudice. Il ne faut donc pas s'attendre à ce qu'imposer la logique scolaire à ces enfants

(et son mode disciplinaire et d'évaluation) permette nécessairement de meilleurs résultats à la maison.

De plus, des besoins bureaucratiques de classification ne devraient pas être présentés comme servant avant tout les besoins de l'enfant. Les évaluations ne sont pas une garantie de qualité, ni ne peuvent constituer une bonne mesure de l'expérience éducative. L'évaluation est trop souvent éloignée de l'expérience d'apprentissage. Beaucoup de temps et d'efforts sont dédiés à la préparation des évaluations dans le système scolaire. Les contraintes bureaucratiques liées à l'évaluation privent les enfants d'un temps précieux sans pour autant augmenter la valeur éducative ni être un gage de qualité. Dans ce contexte, beaucoup de familles préfèrent éviter les contacts avec le système scolaire afin de consacrer ce temps précieux à l'enrichissement de l'expérience éducative au lieu de se battre au sein d'une institution qui opère de manière arbitraire. Les parents-éducateurs souhaitent utiliser leur temps pour enrichir l'expérience pédagogique de leur enfant plutôt que de répondre à des besoins bureaucratiques.

b. L'éducation à domicile est axée sur le principe que les enfants ont différentes façons et divers rythmes d'apprentissage

Une éducation de qualité se doit de respecter le rythme de l'enfant et ses besoins. Des ajustements en cours de route, des pauses de plusieurs semaines ou mois dans un programme plus structuré et l'expérimentation (changer d'approche pédagogique, changer le rythme de l'enseignement, changer le matériel utilisé, etc.) sont normaux pour une famille à la recherche de ce qui va le plus susciter la motivation et le goût d'apprendre de son enfant. L'idée même de progression se présente donc différemment dans le contexte d'éducation hors institution.

Il faut reconnaître que les enfants hors institution apprennent différemment que dans une salle de classe. L'expérience anecdotique de notre communauté démontre qu'il est fréquent de voir des enfants reprendre plusieurs années de scolarisation en peu de temps lorsque la motivation et le désir sont présents et avec une approche individuelle. Un adolescent motivé peut faire en quelques mois d'instruction individualisée ce que des enfants font en quelques années à l'école. Le concept de « retard » et de « rattrapage » convient à une logique institutionnelle mais est très mal adapté à

la réalité de l'éducation à domicile. Il faut plus de temps pour former des autodidactes mais ces acquis leur permettront de bâtir tous les ponts dont ils auront besoin et qui seront souvent beaucoup plus solides.

Tous les parents veulent que leurs enfants réussissent et puissent devenir des adultes épanouis sur le plan personnel et professionnel, mais on diffère sur le moment où ces apprentissages doivent avoir lieu. La mise à niveau et l'enrichissement peuvent se réaliser d'une manière très individualisée.

c. La Politique d'évaluation des apprentissages du MEES soutient l'idée du besoin d'adapter le type d'évaluation au contexte d'enseignement

La *Politique d'évaluation des apprentissages* du MEES actuellement en vigueur au Québec prévoit notamment que « pour certains élèves qui reçoivent leur formation en dehors du cadre scolaire, il est parfois nécessaire d'adapter l'évaluation » et que « l'évaluation en cours de formation doit être intégrée à la dynamique des apprentissages de l'élève ».¹ De plus, la *Politique d'évaluation des apprentissages* invite les autorités scolaires à considérer l'évaluation comme une composante de l'apprentissage plutôt que comme une entité en soi. Pour un enfant scolarisé à la maison, il est évident qu'un examen effectué dans un bureau de la commission scolaire est une entité distincte de son mode d'apprentissage à la maison, ce qui va clairement à l'encontre de l'esprit de la politique.

d. Exiger la réussite d'examen de la part d'enfants à la maison serait en demander plus aux parents qu'aux enseignants à l'école

Une iniquité se manifeste aussi lorsque que sont imposés aux parents des standards de performance auxquels même l'école ne peut répondre. Décider du sort d'un projet éducatif sur la seule performance à un examen constitue un double standard injuste. On ne devrait pas en demander plus aux parents que ce qui est demandé aux écoles du Québec et à la performance des professeurs. Ces cas sont d'autant plus pertinents lorsque l'enfant était déjà en situation d'échec (soit à cause

¹ Voir *Politique d'évaluation des apprentissages*

d'un manque de ressources pour l'aider ou malgré la formation professionnelle des professeurs, intervenants et malgré les services offerts).

- e. L'enseignement à l'école est tellement axé sur la préparation aux examens, que même un enfant qui va bien à l'école ne réussirait peut-être pas un examen élaboré par un autre professeur que le sien*

Il est inéquitable d'imposer une évaluation standardisée à des enfants n'ayant pas été préparés sur mesure toute l'année en fonction de cette évaluation qui semble être une fin en soi pour bon nombre de commissions scolaires.

Certaines familles souhaitent une expérience reproduisant plus intégralement l'école à la maison que d'autres. À prime abord, les méthodes d'évaluation ne devraient pas être un problème. Mais là encore, comme les commissions scolaires ont au mieux une attitude de tolérance plutôt que d'accompagnement et au pire d'intolérance, il est souvent difficile de préparer les enfants en conséquence car les familles n'ont pas de consignes claires, elles n'ont pas accès à des services ou à du matériel et peuvent difficilement préparer leur enfant de façon adéquate.

L'iniquité se joue également dans le traitement de ce genre de demande qui diffère grandement d'une commission scolaire à l'autre. Il est inacceptable que les commissions scolaires aient une telle marge de manœuvre qui a pour conséquence de créer des inégalités de traitement entre les familles des différentes régions du Québec.

- f. L'ignorance des commissions scolaires en matière d'innovation pédagogique alternative fait d'elles des intervenants très peu légitimes pour l'évaluation d'un enseignement individualisé ou alternatif.*

Dans la Loi sur l'instruction publique, les commissions scolaires ont la responsabilité d'évaluer l'expérience éducative des jeunes éduqués à la maison. (*Loi sur l'Instruction publique, Section II, article 15.4.*) Le manque d'information et de formation, de même que l'ignorance des innovations en matière pédagogique de la part de plusieurs intervenants des commissions scolaires font d'elles des évaluateurs très peu légitimes. L'expérience de nos membres a à maintes reprises démontré la

difficulté des commissions scolaires (voire leur incapacité) à évaluer une expérience éducative équivalente (mais non identique). Cette incapacité est très flagrante lorsque l'approche pédagogique s'éloigne trop de l'école traditionnelle, notamment pour le cas des apprentissages autonomes et démocratiques.

g. Le contrôle qu'on veut instaurer n'est pas basé sur une évidence scientifique

Ce contrôle, voire cette répression, qu'on veut instaurer n'est pas basé sur une évidence scientifique. En effet, faire l'éducation à domicile ne pose pas de problèmes systématiques. Aucune étude ne démontre une augmentation de négligence ou un problème quelconque lié à l'éducation à domicile au Québec. D'après le Protecteur du Citoyen (2015), les études indiquent plutôt que :

les enfants éduqués à la maison réussiraient en moyenne aussi bien que ceux scolarisés en établissement. Ils n'éprouveraient généralement pas de difficultés particulières lors de leur réintégration au système scolaire ni dans la poursuite d'études collégiales et universitaires. La proportion de jeunes éduqués à la maison qui poursuivent avec succès des études supérieures serait similaire à celle des élèves diplômés ayant fréquenté une école. De plus, rien n'indique que la scolarisation à la maison a des effets néfastes sur la socialisation des enfants et il serait faux de croire que l'humain ne peut socialiser que dans un cadre institutionnel.²

h. Forcer des évaluations envoie un message offensant pour les familles

Forcer des évaluations, sans que celles-ci aient été demandées formellement par les familles ou fassent partie du programme éducatif, envoie un message d'hostilité et offensant pour les familles dévouées. Cette obligation témoigne du peu de confiance que le gouvernement accorde au rôle de la famille qui veut être partie intégrante du processus d'éducation de son enfant et remet en cause sa compétence à assurer les meilleures conditions de développement pour son enfant. Opter pour

² Protecteur du Citoyen. *La scolarisation à la maison : pour le respect du droit à l'éducation des enfants* : Rapport, Assemblée Nationale, 28 avril 2015, p. 12.

l'éducation à domicile n'est pas choisir la voie de la facilité. Les parents sont très proactifs, que ce soit pour offrir une éducation sur mesure, pour s'adapter aux besoins et au rythme de l'enfant, pour enrichir leur démarche éducative ou pour remédier à des situations intolérables dans le système éducatif traditionnel. C'est une décision qui reflète leur souci de mettre l'intérêt de l'enfant et ses besoins individuels au cœur des priorités de la famille.

Le climat actuel de méfiance et d'hostilité, reflété par l'insistance faite sur l'évaluation et la surveillance, revient à envoyer aux parents le message qu'ils n'ont pas à cœur la qualité de l'éducation de leur enfant et qu'on ne peut pas leur faire confiance. Le cadre législatif devrait plutôt démontrer que l'État québécois fait confiance aux bonnes intentions des parents.

iii. Conflit d'intérêts financiers : Les valeurs au bon endroit en temps d'austérité et de coupures budgétaires ?

Les commissions scolaires perdent des milliers de dollars lorsqu'un enfant est exempté de la fréquentation scolaire. Le montant peut être doublé en cas d'enfants ayant des besoins spéciaux. Avec le nombre croissant de familles faisant l'éducation à domicile, les montants perdus peuvent être considérables. Les petites écoles en région recherchent les familles éducatrices pour essayer de compléter les classes lorsqu'il manque un enfant pour garder l'école ouverte ou pour ouvrir une deuxième classe. Les commissions scolaires, dans un contexte de coupure de budget, n'ont pas intérêt à faciliter ou même à accompagner les parents dans leurs démarches. Et l'expérience de nos membres le démontre. La coopération avec les commissions scolaires s'avère souvent fastidieuse et elle peut menacer l'intégrité du plan pédagogique. Donner plus d'argent aux commissions scolaires sans changer la structure organisationnelle ne ferait que renforcer le conflit d'intérêts financiers qui pèse lourdement sur les familles-éducatrices. De plus, comme les commissions scolaires offrent rarement un accompagnement dans des institutions étrangères (programmes par correspondance ou sur Internet français, américain ou autre) et encore moins des ressources, l'attribution de plus d'argent aux commissions scolaires, sans exiger un retour de services et de soutien adéquat pour ces enfants, ne sert aucunement le bien des enfants éduqués à domicile. Ces fonds servent plutôt à maintenir une lourde bureaucratie.

iv. Exemples d'abus des commissions scolaires

Au fil des années, l'AQED a soutenu des centaines de familles dans leurs conflits avec les commissions scolaires. Voici quelques exemples d'abus qui se sont produits en 2017 :

- Une commission scolaire a signalé une famille à la DPJ trois années de suite car la commission scolaire n'acceptait pas d'effectuer l'évaluation par portfolio. À trois reprises, la DPJ a fermé le dossier en soulignant à quel point l'expérience éducative

fournie aux enfants était excellente. Cette famille très instruite et très impliquée a quitté le Québec cette année à cause du harcèlement de la commission scolaire.

- Malgré le rapport positif d'un orthopédagogue qui disait que les enfants d'une famille étaient à niveau et malgré un portfolio plus que complet, la commission scolaire a signalé les enfants à la DPJ car la commission scolaire n'acceptait pas de faire l'évaluation des portfolios. Un juge a ordonné à la famille de faire faire les examens aux enfants. Suite aux résultats, le juge a déterminé que la commission scolaire était l'experte en éducation et a ordonné à la famille de suivre les instructions de la commission scolaire de réintégrer ses enfants à l'école.
- Une fille de 15 ans, souffrant d'anxiété, qui continue ses études en suivant des cours à distance s'est fait dire que la commission scolaire ne lui accorderait en aucun cas les crédits nécessaires pour avoir son diplôme. Elle est prête à faire tous les examens du ministère et à offrir des preuves de ses activités éducatives, mais elle ne peut graduer sans se faire accorder les crédits pour les matières pour lesquelles il n'y a pas d'examen. La commission scolaire dit que la seule et unique façon que cette jeune femme aura les crédits, c'est si elle est sur un banc d'école toute l'année.
- Une mère a sorti sa fille de l'école car l'école exigeait que l'enfant soit médicamentée avant qu'elle accepte de lui accorder des services de spécialistes. Mais la commission scolaire exige l'accord du père qui est abusif et absent de la vie de l'enfant avant d'accepter le retrait de l'enfant de l'école.
- Une commission scolaire refuse à un enfant doué, autiste et souffrant d'anxiété de faire l'éducation à domicile, malgré une lettre de son psychiatre et du CLSC disant que, pour la santé de l'enfant, il devrait faire l'éducation à domicile et malgré un plan d'apprentissage de la mère qui comprend des enseignants comme tuteurs. La commission scolaire refuse d'écouter l'opinion de ces professionnels de la santé et insiste pour que cet enfant brillant reste à l'école. Faute de ressources adaptées, cet enfant pourtant très intelligent doit construire des boîtes dans une classe spécialisée ou

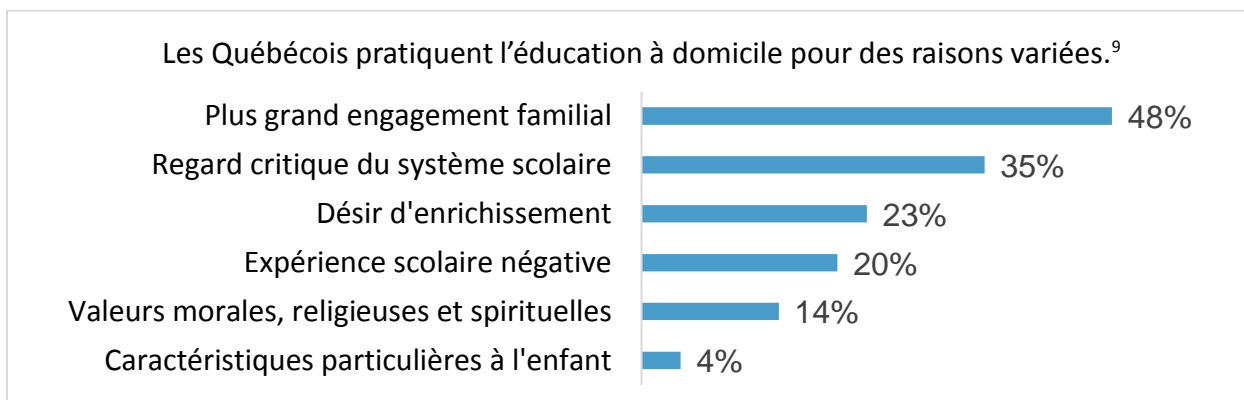
rester en isolement, car sa santé mentale ne lui permet pas d'être en classe régulière. L'enfant menace régulièrement de se suicider, mais la commission scolaire perdrait du financement si l'enfant recevait son éducation à domicile.

Donc, l'approche institutionnelle hostile envers les parents n'est pas fondée. Mais, de trop nombreuses familles vivent, au détriment de leurs enfants, de l'intimidation et d'épuisants conflits avec des commissions scolaires, la DPJ et autres intervenants. Les expériences négatives de plusieurs familles qui font l'éducation à domicile avec leur commission scolaire (utilisation abusive du recours à la DPJ, évaluations traumatisantes, manque de respect envers les parents de la part de la commission scolaire, etc.) ont créé un climat général de méfiance. La perte de confiance des familles à l'égard du système en place et le peu de ressources offertes aux familles de même que le manque de respect pour des alternatives pédagogiques expliquent le faible pourcentage d'enfants éduqués à domicile qui sont inscrits dans une commission scolaire. La situation est tellement grave, que plusieurs familles quittent vers des provinces canadiennes plus ouvertes, et la tendance ne fera qu'augmenter.

Annexe C - Motivations des parents à faire l'éducation à domicile

Autant de raisons qu'il y a de familles

Malgré certains cas qui ont fait beaucoup de bruit dans les médias, les raisons religieuses sont parmi les moins importantes pour les familles québécoises. (Brabant, 2004) D'après une étude de Christine Brabant (2004)³, les motivations pour faire l'éducation à domicile sont variées et chaque famille a habituellement plusieurs raisons de le faire. Au Québec, ce mouvement est surtout basé sur une nouvelle vision de la vie familiale, sur un regard critique de l'éducation en milieu scolaire, sur le souci de répondre aux besoins spécifiques de l'enfant, de même que sur le caractère novateur des pratiques éducatives alternatives remettant en question les modes traditionnels d'apprentissage.



La décision de faire l'éducation à domicile peut être autant une décision longuement réfléchie qui émerge d'un choix de vie et d'une aspiration à de plus grandes ambitions, qu'une recherche de solution à des problèmes précis vécus par des enfants scolarisés ou encore suite au désillusionnement face au système actuel. La décision est aussi parfois prise rapidement en réaction à une situation de crise (ex. harcèlement ou tendance suicidaire) afin d'assurer la sécurité physique et psychologique de l'enfant. Parmi les raisons les plus courantes auprès de nos membres, notons par exemple :

³ Le choix de plus d'une raison explique que le tout dépasse 100 %.

Plus grand engagement familial :

- Les parents souhaitent s'impliquer davantage dans l'éducation de leur enfant ;
- L'éducation à domicile permet de suivre les intérêts et les motivations des enfants ;
- L'éducation à domicile leur offre une flexibilité d'horaire qui leur permet de combiner l'apprentissage avec d'autres importants projets ou avec l'horaire de travail des parents (voyages, programme de sport semi-professionnel, programme intensif en musique/arts, horaire de travail atypique des parents).

Regard critique envers le système scolaire :

- L'éducation à domicile permet aux parents de fournir une éducation individualisée, conçue sur mesure et adaptée aux besoins et au rythme de l'enfant ;
- L'éducation à domicile permet de donner plus d'autonomie et de responsabilité à l'enfant dans la réalisation de son programme éducatif ;
- L'éducation à domicile leur permet d'utiliser des pédagogies alternatives qui ne seraient pas possibles dans une classe de 30 enfants avec un seul professeur ;
- L'éducation à domicile leur donne une flexibilité de s'adapter et de changer de pédagogie au fur et à mesure que l'enfant grandit, de même qu'elle donne plus de souplesse pour s'adapter aux besoins changeants du marché du travail ;
- Les parents souhaitent une éducation basée sur la collaboration, l'entraide et une relation d'égalité et démocratique entre l'enfant et l'adulte ;
- Les parents n'ont pas accès à une école alternative dans leur région ou n'ont pu trouver une place dans les écoles alternatives existantes ;
- Les parents n'ont pas de choix éducatif en région ;
- Les écoles alternatives ressemblent trop à l'école traditionnelle ;

- L'école est trop loin et les enfants passeraient trop de temps dans les transports.

Désir d'enrichissement :

- L'enseignement par tutorat (un à un) leur permet d'enseigner plus rapidement qu'à l'école, ce qui laisse amplement de temps à leurs enfants pour l'enrichissement ou d'autres activités qui seraient impossibles si l'enfant devait aller à l'école.

Expérience scolaire négative :

- L'expérience de leur enfant à l'école est négative (ex. harcèlement, intimidation, anxiété, phobie scolaire) ; l'école ne peut assurer la sécurité physique, émotive et psychologique de leur enfant.

Caractéristiques particulières de l'enfant :

- Leur enfant est en situation d'échec à l'école et il n'y a pas de ressources pour les aider. Les parents choisissent l'éducation à domicile pour privilégier l'assistance d'un tuteur ;
- Leur enfant est doué et à haut potentiel et l'école n'a pas de ressources suffisantes à consacrer à ses besoins particuliers ;
- Leur enfant a un trouble de santé mentale, une déficience intellectuelle, un trouble d'apprentissage, un déficit d'attention ou un trouble du spectre de l'autisme et l'école ne répond pas adéquatement à ses besoins, autant au niveau social que pédagogique ;
- Une condition médicale (ex. maladie chronique, anxiété sociale) permet difficilement son intégration dans le cadre de l'école traditionnelle.

Annexe D - Le dynamisme d'une communauté investie

Réaliser un projet éducatif sur mesure

Les membres de l'AQED veulent offrir à leurs enfants une éducation sur mesure qui leur servira de tremplin vers une vie personnelle et professionnelle accomplie et épanouie. Mais, peu importe la raison qui a encouragé les parents et enfants à prendre cette décision, la priorité des familles est de trouver les ressources nécessaires pour offrir un environnement stimulant à leur enfant. La motivation des parents s'illustre par le dynamisme avec lequel de nombreuses initiatives voient le jour à travers le Québec pour rendre l'expérience éducative des enfants de plus en plus riche et diversifiée.

Les parents-éducateurs font de grands sacrifices pour assurer l'éducation de leurs enfants : un salaire en totalité ou en grande partie, une période névralgique de leur carrière, une responsabilité quasi constante auprès des enfants, des déplacements pour assurer les rencontres avec d'autres enfants, la recherche de matériel et de ressources pour lesquels ils doivent défrayer les coûts, etc.

Les parents se procurent le matériel didactique et pédagogique directement auprès des maisons d'éditions (à leurs frais), se le vendent sur un des nombreux groupes d'achats de matériel de seconde main ou encore ils obtiennent leur matériel par les bibliothèques municipales. Beaucoup de matériel est disponible dans les bibliothèques universitaires de programme d'éducation. Les parents utilisent plusieurs ressources sur Internet, que ce soit pour du matériel ou des cours en ligne. Plusieurs s'abonnent aux services destinés aux enseignants. Certains parents utilisent des services de tutorat. Ils utilisent les ressources culturelles de leur ville, les bibliothèques, les musées, les programmes offerts par la ville ou d'autres institutions privées, les cours du soir ou de fin de semaine, des activités pédagogiques offertes par les groupes de soutien, d'autres parents-éducateurs ayant les compétences ou des mentors, les parcs, les visites d'entreprise et d'usine, etc.

Une grande préoccupation de nouveaux parents-éducateurs est de trouver un réseau par lequel les enfants rencontrent d'autres enfants. Pour ce faire, les parents peuvent compter sur de nombreux groupes de soutien à travers le Québec. L'AQED met les familles en contact avec les divers

groupes de soutien et plusieurs familles font leurs recherches sur les médias sociaux pour trouver des groupes. Lorsqu'il n'y a pas de groupe, quelques familles sur le même territoire se regroupent pour former elles-mêmes un groupe de soutien. Ces groupes sont diversifiés et s'adaptent aux besoins de leur région. Les enfants y rencontrent d'autres jeunes et se font de nouveaux amis. Ces groupes organisent des rencontres de jeux libres, des activités organisées, des sorties culturelles ou en nature ainsi que toute autre activité qui pourrait intéresser les enfants. Les parents partagent ressources et conseils. Ces groupes se rencontrent selon les besoins de la communauté, certains groupes louent des lieux afin que les familles puissent se rencontrer plus souvent et organiser des activités directement dans ces lieux (centre communautaire, maison des jeunes, centre d'apprentissage libre, etc.)

Annexe E - Parcours de transition

Retour à l'école, études post-secondaires ou marché du travail

L'éducation à domicile se termine généralement par un retour à l'école, la transition vers les études post-secondaires ou l'intégration au marché du travail. Encore une fois, chaque famille décide du parcours le mieux adapté selon les désirs professionnels de l'enfant, et les parcours sont très diversifiés.

Voici les scénarios les plus fréquents d'intégration dans la vie active :

- Retour à l'école secondaire pour se préparer pour les examens de quatrième et cinquième secondaire ;
- Préparation pour passer les examens du secondaire tout en continuant l'éducation à domicile ;
- Attendre d'avoir accès à l'éducation des adultes pour terminer son DES ;
- Compléter, dans des institutions étrangères, des crédits en ligne qui seront reconnus par le ministère pour obtenir des diplômes équivalents ;
- Entrer directement à l'université comme étudiant adulte (Pas besoin de diplômes pour être accepté à l'université lorsqu'on est étudiant adulte) ;
- Admission directe à l'université (certaines universités évaluent différemment les enfants éduqués à domicile. En général, les universités accueillent favorablement ces jeunes car ils démontrent plus de maturité et de professionnalisme. Les universités anglophones sont beaucoup plus ouvertes que les francophones) ;
- Faire une année propédeutique à l'université pour entrer dans les programmes contingentés ;
- Admission dans un collège professionnel dans une autre province (ex. Ontario) qui ne demande pas de DES pour y être admis ;

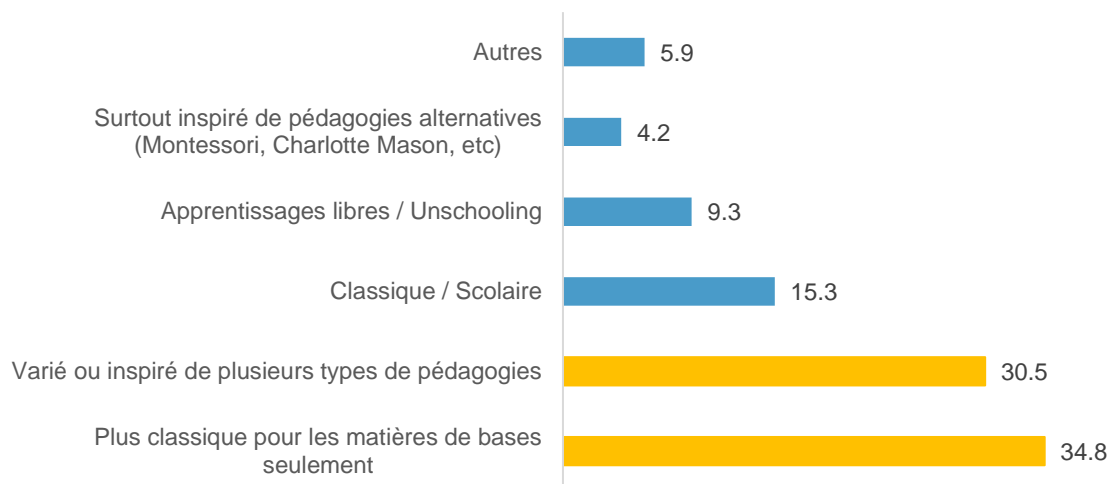


- Comme l'éducation à domicile permet de se spécialiser dans leur passion, certains enfants se dirigent directement sur le marché du travail car leurs compétences sont supérieures à ceux en provenance directe de l'école ;
- Stages professionnels ou apprentis pour certains métiers.

Annexe F - Résultats de sondages par l'Association québécoise pour l'éducation à domicile

Titre du sondage : Portrait des relations entre les intervenants et les familles faisant l'éducation à domicile au Québec (sondage Facebook auprès de membres et non-membres entre le 16 et le 19 septembre 2017).

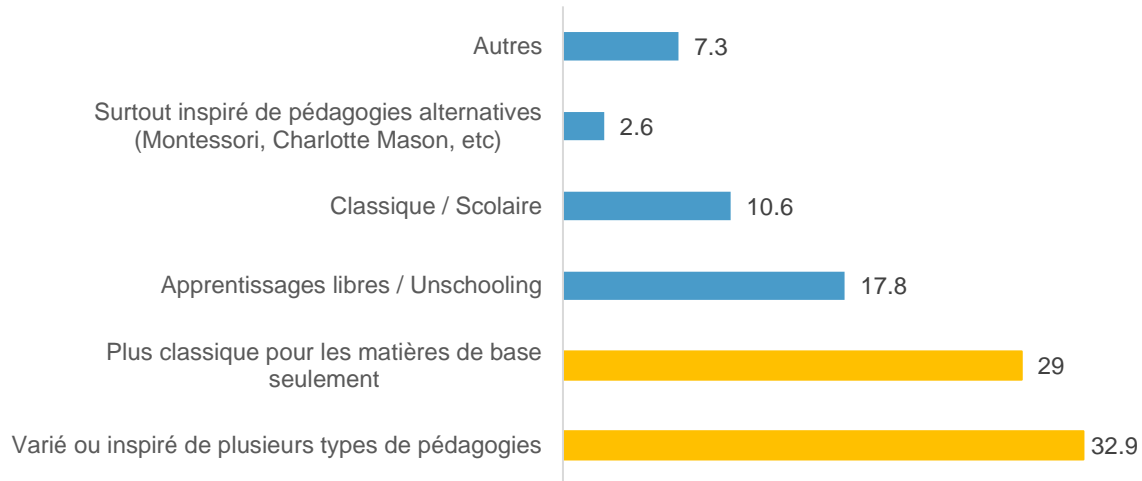
Question 15 - Quel énoncé décrit le mieux
votre philosophie éducative ?
(réponses en % de 118 répondants)



65.3 % des répondants n'ont pas un terme spécifique pour décrire leur approche éducative.

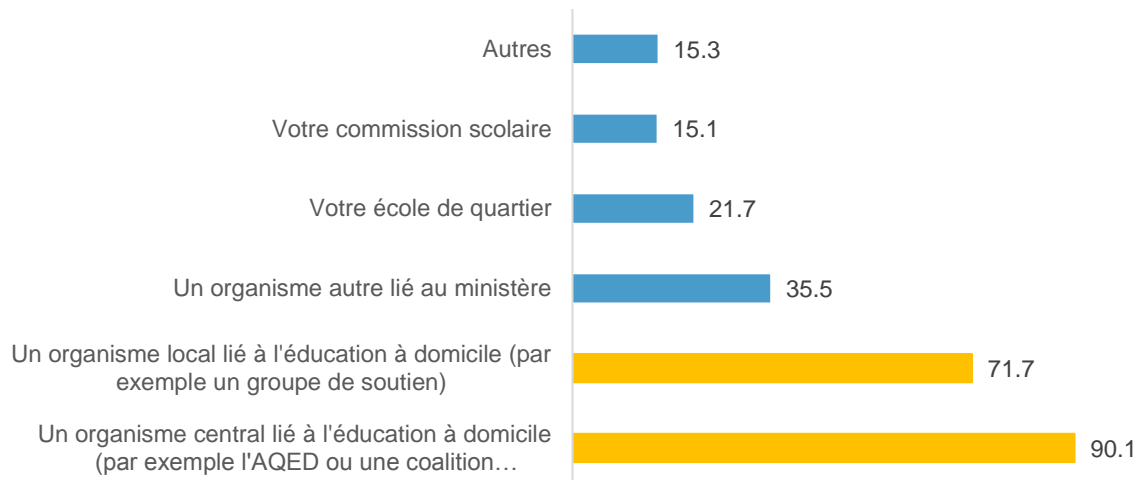
Titre du sondage : Services qu'aimeraient les familles faisant l'éducation à domicile (sondage Facebook et par courriel auprès des membres de l'AQED effectué entre le 4 décembre et le 15 janvier 2018).

Question 5 - Quel énoncé décrit le mieux
votre philosophie éducative ?
(réponses en % de 152 répondants)



61.9 % des répondants n'ont pas un terme spécifique pour décrire leur approche éducative.

Question 16 - En général, de quelles entités préféreriez-vous
recevoir les services (vous pouvez en cocher plus d'une) ?
(réponses en % de 152 répondants)





90,13 % des familles ayant répondu au sondage ont déclaré préférer recevoir des services offerts par un organisme central lié à l'éducation à domicile (par exemple l'AQED ou une coalition d'associations) ; et

71,71 % préfèrent recevoir des services par un organisme local lié à l'éducation à domicile (par exemple un groupe de soutien) ; alors que

15,13 % préfèrent recevoir ces services par la commission scolaire.