

# Quatre mesures pour un plan de relance en éducation

Cette note de recherche montre que, malgré les ressources additionnelles consenties depuis 2017 en éducation, certains problèmes majeurs persistent au sein du réseau scolaire public, tels qu'un personnel professionnel insuffisant pour répondre aux besoins croissants des élèves, un recours massif aux enseignant·e·s non légalement qualifié·e·s, une précarité normalisée qui affecte particulièrement le personnel de soutien et un sous-investissement chronique dans l'entretien et la réfection des écoles. Face à ces constats, cette note présente quatre mesures chiffrées visant à renforcer les services professionnels, à atténuer la pénurie d'enseignant·e·s, à réduire la précarité d'emploi et à améliorer l'état des infrastructures dans le secteur de l'éducation.

MAXIM FORTIN, chercheur

ANNE PLOURDE, chercheuse

---

## Faits saillants

**01.** Au sein du réseau scolaire public, on compte en moyenne un orthophoniste à temps complet pour 303 élèves présentant un handicap ou des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage. Ce ratio est de 377 élèves par psychologue et de 403 élèves par orthopédagogue.

**02.** Entre 2022-2023 et mars 2025, le nombre d'enseignant·e·s non légalement qualifié·e·s bénéficiant d'une tolérance d'engagement a presque doublé, passant de 5 766 à 10 400.

**03.** Alors que le taux d'emploi temporaire est de moins de 13 % dans l'ensemble du marché de l'emploi au Québec,

cette forme de précarité touche 23 % du personnel professionnel, 42 % des enseignant·e·s et 61 % du personnel de soutien des centres de services scolaires.

**04.** Entre 2018-2019 et 2026-2027, le déficit de maintien d'actifs a plus que doublé dans le secteur de l'éducation, passant de 4,1 à 9,8 milliards de dollars (en dollars constants).

**05.** Les quatre mesures proposées pour résoudre les problèmes identifiés représentent un réinvestissement total de 3,7 milliards de dollars par année dans le système public d'éducation.

Au Québec, le réseau public de l'éducation occupe une place centrale dans la mission de l'État et dans la reproduction des conditions favorisant l'égalité des chances. Depuis le tournant des années 2010, il a toutefois été traversé par des transformations importantes qui ont profondément modifié son fonctionnement, ses ressources et les conditions dans lesquelles les services éducatifs sont offerts. L'analyse des données disponibles permet aujourd'hui de dégager plusieurs tendances et constats qui éclairent les défis auxquels le réseau fait face.

Ces constats mettent en lumière un décalage croissant entre les ambitions affichées en matière de réussite éducative et les conditions concrètes dans lesquelles les services éducatifs sont offerts. Ils suggèrent également que les difficultés actuelles du réseau ne peuvent être réduites à des problèmes ponctuels ou conjoncturels, mais qu'elles relèvent plutôt de dynamiques structurelles qui se sont installées au fil des dernières décennies.

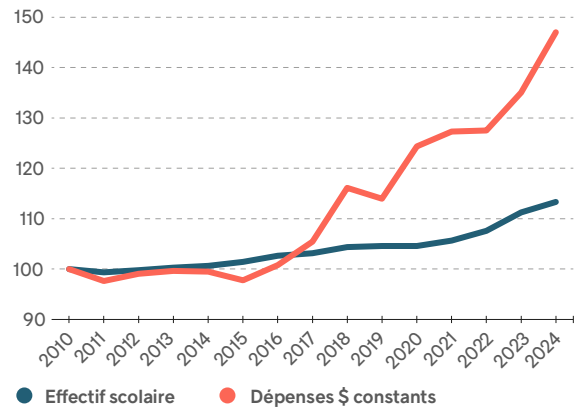
Dans des publications précédentes, l'IRIS s'est penché sur le phénomène de l'école à trois vitesses et les problèmes majeurs provoqués par le financement public des écoles privées<sup>1</sup>. Cette note socioéconomique se veut complémentaire à cette démarche et vise à proposer des pistes d'intervention permettant de répondre à quatre autres défis importants que doit relever le réseau public d'éducation au Québec. Après avoir brossé un portrait de son évolution récente, nous présentons une série de mesures chiffrées visant à renforcer les services professionnels offerts aux élèves, à atténuer la pénurie d'enseignant-e-s, à réduire la précarité de l'emploi au sein du système scolaire et à améliorer l'état des infrastructures dans le secteur de l'éducation. L'objectif est de mettre en évidence les choix de politiques publiques nécessaires pour assurer la pérennité et la qualité du système d'éducation public.

## 1. Contexte et constats

Un premier constat ressort de l'analyse des données, à savoir que le réseau de l'éducation a bénéficié dans les dernières années d'un réinvestissement notable (graphique 1). Ce réinvestissement fait suite à une période d'austérité budgétaire importante imposée aux centres de services scolaires (CSS) durant les années 2010, au cours de laquelle la croissance des dépenses réelles (tenant compte de l'inflation) a été inférieure à la croissance du nombre d'élèves inscrit-e-s à la formation générale des jeunes (FGJ), à la formation générale des adultes (FGA) ainsi qu'à la formation professionnelle (FP).

Précisons toutefois que ces données ne tiennent pas compte de transformations importantes survenues dans

**Graphique 1**  
**Évolution des effectifs scolaires et des dépenses dans le réseau scolaire public (FGJ, FGA, FP), dollars constants de 2024, 2010-2011 à 2023-2024 (2010 = 100)\***



\* Les effectifs scolaires incluent les élèves fréquentant la formation générale des jeunes (FGJ), la formation générale des adultes (FGA) et la formation professionnelle (FP). Les dépenses dans le réseau scolaire public correspondent aux transferts du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) vers les centres de services scolaires (CSS).

**SOURCES :** MEQ, demande d'accès à l'information (DAI), réponse 25-297, 2025; « Tableau de bord de l'éducation », MEQ, [app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiODMzYTQyYTctNjc5YSooYjJmLWWEz-MWQyYjYhOGUzYTMrMWFmIiwidCI6IjJmYzE4LWWErYjAtNDhlYyo5MjAwLTI4NzE4OTAzODkwNCl9](http://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiODMzYTQyYTctNjc5YSooYjJmLWWEz-MWQyYjYhOGUzYTMrMWFmIiwidCI6IjJmYzE4LWWErYjAtNDhlYyo5MjAwLTI4NzE4OTAzODkwNCl9) (consulté le 25 mars 2025); MINISTÈRE DES FINANCES DU QUÉBEC (MFQ), *Comptes publics*, vol. 2, 2010-2011 à 2024-2025. Calculs de l'IRIS.

la composition de l'effectif, qui se sont accompagnées d'une croissance tout aussi importante des besoins. Mentionnons notamment la création des classes de maternelle quatre ans<sup>a</sup> ainsi que la croissance importante du nombre d'élèves issu-e-s de l'immigration et d'élèves en situation de handicap ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA).

Il en résulte que malgré les ressources additionnelles consenties depuis 2017, certains problèmes majeurs persistent au sein du réseau public d'éducation, dont les quatre suivants :

- ▾ la hausse importante du nombre d'élèves HDAA ne s'est pas accompagnée d'une hausse suffisante du personnel professionnel qualifié pour répondre à leurs besoins ;

a L'augmentation des besoins découlant de la création des classes de maternelle quatre ans ne se reflète pas pleinement dans le décompte des effectifs. Il existait déjà près de 17 000 places de maternelle pour les enfants de 4 ans en 2010, mais sous la forme de demi-journées, voire d'une seule demi-journée par semaine dans le cadre du programme Passe-Partout. Or, les élèves occupant ces places étaient néanmoins compté-e-s dans l'effectif au même titre que les élèves à temps complet. Avec la création des classes de maternelle quatre ans, la plupart de ces places à temps réduit ont été converties en places à temps plein sans que l'effectif au préscolaire reflète cette évolution.

- ▾ le réseau fait actuellement face à une pénurie d'enseignant-e-s et a massivement recours à des enseignant-e-s non légalement qualifié-e-s (ENLQ) pour donner les cours ;
- ▾ le réseau est désormais caractérisé par une précarité « normalisée » qui affecte tous les corps d'emploi ;
- ▾ le réseau doit composer avec un déficit de maintien d'actifs (DMA) résultant d'un sous-investissement dans l'entretien et la réfection des écoles.

## CONSTAT 1

### Des ressources insuffisantes pour répondre aux besoins des élèves HDAA

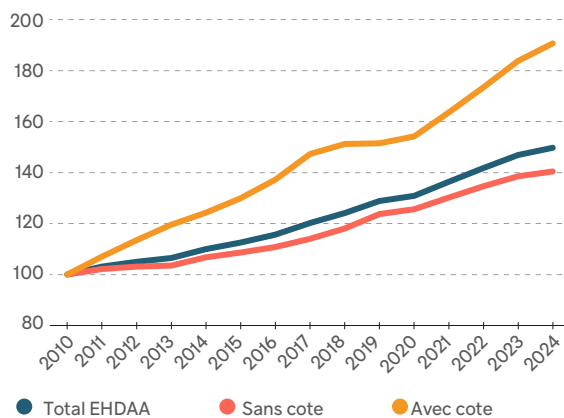
Les élèves présentant un handicap ou des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage nécessitent des services éducatifs adaptés ou des méthodes pédagogiques différenciées<sup>2</sup>. Ces élèves peuvent faire face à un ou plusieurs défis, dont la déficience intellectuelle (modérée, sévère ou profonde), la déficience motrice (légère, organique, grave), la déficience langagière, visuelle ou auditive, les troubles d'apprentissage, les troubles du spectre de l'autisme de même que les troubles relevant de la psychopathologie.

Il existe une distinction administrative importante entre les élèves HDAA « avec cote » et les élèves HDAA « sans cote<sup>3</sup> ». La cote constitue avant tout un code administratif officiel attribué par le CSS à partir d'une évaluation diagnostique formelle réalisée par des professionnel-le-s reconnu-e-s (psychologues, orthophonistes, neuropsychologues, médecins, etc.). Cette cote permet de classer l'élève dans une catégorie précise de handicap ou de trouble reconnu par le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). Elle a une fonction centrale dans le financement du système scolaire, car elle entraîne généralement l'attribution de ressources financières additionnelles pour soutenir l'élève (personnel spécialisé, services professionnels, adaptation du matériel pédagogique, etc.).

À l'inverse, un-e élève HDAA sans cote est un-e élève dont les difficultés sont reconnues par l'école, mais qui ne possède pas de diagnostic officiel permettant l'attribution d'une cote ministérielle. Ces élèves peuvent présenter diverses difficultés d'apprentissage ou d'adaptation observées par le personnel scolaire (enseignant-e-s, orthopédagogues, direction), mais qui n'ont pas fait l'objet d'une évaluation professionnelle menant à une classification administrative. Ils et elles peuvent tout de même recevoir certaines mesures de soutien pédagogique par l'entremise d'un plan d'intervention<sup>4</sup>, mais ces mesures sont généralement financées à même les ressources régulières de l'école plutôt que par un financement spécifique associé à une cote.

Le graphique 2 présente l'évolution du nombre d'élèves HDAA dans le réseau scolaire public entre 2010-2011 et 2024-2025, en distinguant les élèves avec cote et les élèves sans cote. Précisons que ces données ne tiennent pas compte des élèves qui rencontrent des difficultés scolaires ou qui sont à risque d'échec, mais qui n'ont ni fait l'objet d'une évaluation ni obtenu de plan d'intervention. Au total,

**Graphique 2**  
Évolution du nombre d'élèves HDAA dans le réseau scolaire public (FGJ), 2010-2011 à 2024-2025 (2010 = 100)



SOURCES : MEQ, DAI, réponse 25-297, 2025. Calculs de l'IRIS.

le nombre d'élèves HDAA est passé de 171 098 à 256 258 durant cette période, une croissance de 50 %. Dans le cas des élèves HDAA avec cote, leur nombre a presque doublé (+90 %), passant de 31 650 à 60 354<sup>a</sup>.

La croissance du nombre d'élèves ayant un plan d'intervention sans cote est également spectaculaire (+40 % entre 2010-2011 et 2024-2025). Alors que le nombre de ces élèves était de 139 448 en 2010-2011, il atteignait 195 904 en 2024-2025 pour une hausse de plus de 55 000 élèves. Or, contrairement aux élèves HDAA avec cote, la reconnaissance des difficultés des élèves sans cote ne s'accompagne pas de ressources financières supplémentaires de la part du MEQ pour les CSS. Par conséquent, tout semble indiquer que les ressources requises pour répondre aux besoins de ces élèves n'ont pas suivi l'augmentation significative de leur nombre.

Ce manque de ressources semble se confirmer lorsque l'on compare l'évolution du nombre d'élèves HDAA avec celle du personnel des écoles publiques (tableau 1). On constate qu'au total, le nombre d'élèves HDAA a connu une augmentation plus rapide que l'ensemble du personnel scolaire, mesuré en équivalent temps complet (ETC). L'écart est particulièrement marqué en ce qui concerne le personnel enseignant.

Cependant, la forte augmentation des élèves HDAA soulève surtout la question des services professionnels en éducation. Les services professionnels font partie de ce que le MEQ appelle les « services éducatifs complémentaires », qui « regroupent l'ensemble des services offerts aux élèves

a Le graphique présente les taux de croissance (croissance à partir d'une base commune de 100 en 2010) et non l'évolution des élèves en nombres absolus. C'est ce qui explique que la courbe représentant les élèves avec cote puisse présenter une hausse plus élevée que celle représentant le total des élèves HDAA, même si le nombre d'élèves avec cote est évidemment moins élevé que le nombre total d'élèves HDAA.

**Tableau 1**  
**Évolution du nombre d'élèves HDAA et du personnel du réseau scolaire public en ETC (FGJ), 2010-2011 et 2022-2023\***

	2010-2011	2022-2023	Croissance
<b>Élèves HDAA</b>			
<b>Avec cote</b>	31 650	54 893	73 %
<b>Sans cote</b>	139 448	187 689	35 %
<b>Total</b>	171 098	242 582	42 %
<b>Personnel scolaire (ETC)</b>			
<b>Personnel enseignant</b>	62 083,92	78 487,47	26 %
<b>Personnel professionnel</b>	5 919,05	8 731,37	48 %
<b>Personnel de soutien</b>	35 587,36	49 289,81	39 %
<b>Total</b>	103 590,33	136 508,65	32 %

\* La source utilisée pour les données sur le personnel scolaire ne fournit les données que jusqu'en 2022-2023.

**SOURCES** : MEQ, DAI, réponse 25-297, 2025 ; MEQ, DAI, réponse 24-583, 2024. Calculs de l'IRIS.

pour soutenir leur développement global, leur réussite scolaire et leur bien-être, notamment par l'intervention de professionnels tels que les psychologues, orthophonistes, psychoéducateurs et conseillers d'orientation<sup>5</sup> ». Les services professionnels en milieu scolaire désignent donc l'ensemble des interventions spécialisées offertes par différent-e-s professionnel-le-s.

Or, bien que la croissance du personnel professionnel ait été plus importante que celle du personnel enseignant ou du personnel de soutien (tableau 1), le nombre de professionnel-le-s dans les différentes catégories d'emploi qui interviennent plus directement auprès des élèves HDAA demeure peu élevé (tableau 2). Le résultat est que le nombre d'élèves HDAA par professionnel-le dans ces différentes catégories d'emploi semble difficile à concilier avec une offre de services suffisante pour répondre aux besoins de ces élèves, d'autant plus que ce personnel est aussi appelé à répondre aux besoins des élèves sans plan d'intervention.

Ainsi, l'ensemble du réseau scolaire public compte au total moins de 300 agent-e-s de réadaptation, moins de 200 ergothérapeutes, et encore moins de travailleurs et travailleuses sociales et d'agent-e-s de service social. Chaque employé-e de ces catégories professionnelles (en ETC) doit donc desservir entre 3 500 et 5 800 élèves au total et entre 800 et 1 400 élèves HDAA.

Le réseau scolaire compte un nombre plus élevé d'orthophonistes (800), d'orthopédagogues (601), de psychologues (643) et surtout de psychoéducatrices (1 330). Néanmoins, chaque employé-e de ces catégories professionnelles prend en charge un nombre considérable d'élèves. On voit mal comment il est possible de répondre adéquatement aux

**Tableau 2**  
**Nombre d'ETC, nombre d'élèves HDAA par ETC et nombre d'élèves total par ETC pour certaines catégories d'emploi du personnel professionnel, réseau scolaire public (FGJ), 2022-2023**

Catégories d'emploi	Nombre d'ETC	Nombre d'élèves HDAA par ETC	Nombre d'élèves total par ETC
<b>Agent-e-s de réadaptation*</b>	290,2	836	3 510
<b>Travailleurs et travailleuses sociales et agent-e-s de service social</b>	195,1	1 243	5 221
<b>Ergothérapeutes</b>	175,6	1 381	5 801
<b>Orthophonistes et audiologistes</b>	800,2	303	1 273
<b>Orthopédagogues</b>	601,9	403	1 692
<b>Psychologues</b>	643,3	377	1 584
<b>Psychoéducatrices et psychoéducateurs</b>	1 329,5	182	766

\* Cette catégorie fusionne les classes d'emploi suivantes : agent-e-s de réadaptation, agent-e-s de réadaptation fonctionnelle et agent-e-s de correction langage et audition.

**SOURCES** : MEQ, DAI, réponse 25-297, 2025 ; MEQ, DAI, réponse 24-583, 2024. Calculs de l'IRIS.

**Tableau 3**  
**Types d'autorisation pour enseigner au Québec**

Type d'autorisation	Statut	Durée	Situation principale	Légalement qualifiés ?
<b>Brevet d'enseignement</b>	Permanent	Illimitée	Qualification complète pour enseigner	Oui (ELQ)
<b>Autorisation provisoire d'enseigner</b>	Temporaire	Variable	Étudiant-e-s en formation en enseignement	Oui (ELQ)
<b>Permis probatoire d'enseigner</b>	Temporaire	Variable	Personnes avec formation partiellement reconnue	Oui (ELQ)
<b>Licence d'enseignement</b>	Temporaire	Jusqu'à six ans	Enseignement en formation professionnelle	Oui (ELQ)
<b>Tolérance d'engagement</b>	Exceptionnel	Limitée	Utilisée en cas de pénurie d'enseignant-e-s	Non (ENLQ)

**SOURCE** : « Autorisation d'enseigner », Gouvernement du Québec, [www.quebec.ca/gouvernement/travailler-gouvernement/metiers-education/enseignant-formation-generale-jeunes-professionnelle-adultes/autorisation-enseigner/types-autorisation-enseigner#c392221](http://www.quebec.ca/gouvernement/travailler-gouvernement/metiers-education/enseignant-formation-generale-jeunes-professionnelle-adultes/autorisation-enseigner/types-autorisation-enseigner#c392221) (consulté le 25 mars 2026).

besoins des élèves HDAA lorsque l'on compte à peine un-e orthopédagogue ETC pour 400 de ces élèves.

Dans le cas des psychologues et des orthophonistes, le manque de ressources est encore plus criant dans la mesure où ces professionnel-le-s sont habilité-e-s à poser des diagnostics permettant d'attribuer une cote aux élèves HDAA, ce qui permet ensuite aux CSS d'obtenir des ressources supplémentaires pour répondre aux besoins de ces élèves. Comme l'illustrent les données du MEQ, cette tâche occupe une partie substantielle de leur temps de travail. Ainsi, les tâches administratives que doivent effectuer les psychologues et les orthophonistes pour valider les cotes déjà attribuées aux élèves HDAA au début de chaque année scolaire représentent plus de 560 000 heures de travail, qui n'incluent pas le temps consacré à évaluer les nouveaux besoins<sup>6</sup>.

Nous constatons donc un écart important entre la volonté de favoriser la réussite des élèves HDAA depuis deux décennies et le niveau de ressources mis à la disposition des CSS par l'État québécois pour veiller à leur intégration et à leur réussite.

## CONSTAT 2

### Une pénurie d'enseignant-e-s et une augmentation importante du recours aux enseignant-e-s non légalement qualifié-e-s

Le réseau public d'éducation connaît une pénurie d'enseignant-e-s qui entraîne une hausse importante du recours à des enseignant-e-s non légalement qualifié-e-s dans les écoles primaires et secondaires publiques.

Au Québec, l'exercice de la profession enseignante est encadré par le MEQ, qui délivre différentes autorisations d'enseigner selon la formation et la situation professionnelle des candidat-e-s (tableau 3). L'autorisation principale est le brevet d'enseignement, qui constitue une

qualification permanente pour enseigner dans les écoles du Québec. Toutefois, certaines autorisations temporaires permettent d'enseigner dans des situations particulières, par exemple lorsqu'une personne est encore en formation ou lorsqu'elle doit compléter certaines exigences. Parmi celles-ci figurent l'« autorisation provisoire d'enseigner » accordée à des étudiant-e-s inscrit-e-s dans un programme de formation à l'enseignement ; le « permis probatoire d'enseigner », qui peut être délivré à des personnes formées à l'extérieur du Québec ou ayant une formation partiellement reconnue ; ainsi que la « licence d'enseignement », généralement associée à la formation professionnelle. En outre, en contexte de pénurie d'enseignant-e-s, une « tolérance d'engagement » peut être accordée à un établissement scolaire afin d'embaucher temporairement une personne ne possédant pas encore d'autorisation officielle<sup>7</sup>.

Les enseignant-e-s disposant d'un brevet d'enseignement, d'une autorisation provisoire d'enseigner, d'un permis probatoire d'enseigner ou d'une licence d'enseignement sont considéré-e-s comme des enseignant-e-s légalement qualifié-e-s (ELQ). Les enseignant-e-s non légalement qualifié-e-s (ENLQ) sont ceux et celles disposant d'une tolérance d'engagement et ceux et celles embauché-e-s sans autorisation pour effectuer de la suppléance et de l'enseignement à la leçon. Les tolérances d'engagement sont utilisées pour octroyer des contrats à temps plein, à temps partiel ou de remplacement, pour lesquels une autorisation d'enseigner est légalement requise, alors que les enseignant-e-s à la leçon ou à taux horaire et les suppléant-e-s occasionnel-le-s ne sont pas dans l'obligation de détenir une autorisation d'enseigner<sup>8</sup>.

Comme on peut le voir au tableau 4, qui permet de saisir l'ampleur de la progression générale des ENLQ sur dix ans, le nombre d'ELQ a diminué de 10 % entre 2013-2014 et 2022-2023. Concrètement, cela signifie que, durant cette

**Tableau 4**

**Nombre et variation des ELQ et des ENLQ, réseau scolaire public, 2013-2014 et 2022-2023**

	2013-2014	2022-2023	Variation (nombre)	Variation (%)
<b>ELQ</b>	91 150	81 903	(-) 9 247	(-) 10 %
<b>ENLQ</b>	15 938	43 160	(+) 27 222	(+) 171 %
Tolérance d'engagement	3 476	5 766	2 290	(+) 66 %
Suppléance, leçons, etc.	12 462	37 394	24 932	(+) 200 %

**SOURCES :** Valérie HARNOIS et Geneviève SIROIS, « Les enseignantes et enseignants non légalement qualifiés au Québec : état des lieux et perspectives de recherche », *Éducation et francophonie*, vol. 50, n° 2, 2022 ; MEQ, DAI, réponse 25-37, 2025. Calculs de l'IRIS.

**Tableau 5**

**Nombre et variation des tolérances d'engagement, réseau scolaire public, 2022-2023 et mars 2025**

	2022-2023	Mars 2025	Variation (nombre)	Variation (%)
Tolérances d'engagement	5 766	10 400	(+) 4 634	(+) 80,3 %

**SOURCES :** MEQ, DAI, réponse 25-37, 2025. Calculs de l'IRIS.

période, le réseau scolaire public a perdu en moyenne plus de 1 000 ELQ chaque année, pour un total de 9 247.

Durant cette même période, le nombre d'ENLQ est passé de 15 938 à 43 160. La plus grande part de cette augmentation concerne les ENLQ offrant de la suppléance ou de l'enseignement à la leçon, dont le nombre a triplé. Quant aux tolérances d'engagement, elles ont augmenté de 66 % en une décennie. Il semble par ailleurs que cette cadence se soit accélérée dans les dernières années. En effet, de 2022-2023 à mars 2025, les tolérances d'engagement ont presque doublé, passant de 5 766 à 10 400 (tableau 5). Ce dernier indicateur témoigne de la crise qui sévit au sein du réseau public en raison, notamment, d'une pénurie de main-d'œuvre qualifiée.

Nos conclusions rejoignent à cet égard le constat du Vérificateur général du Québec, qui avançait déjà en 2023 que le « réseau scolaire public fait face à une pénurie d'enseignants, ce qui amène les centres de services scolaires (CSS) à embaucher de plus en plus d'enseignants non légalement qualifiés. Cette situation affecte la qualité des services éducatifs dispensés aux élèves du primaire et du secondaire<sup>9</sup> ». À l'époque, le MEQ avait affirmé prendre acte des recommandations du VGQ et adhérer à celles-ci<sup>10</sup>. Quatre ans plus tard, la situation a continué de se détériorer.

### CONSTAT 3

#### Une précarité normalisée en éducation

Loin d'être une nouvelle réalité, la précarité en éducation fait partie du paysage depuis plusieurs années déjà. Certain-e-s auteurs et autrices estiment que la précarité

des enseignant-e-s frôle les 40 % depuis les années 1980<sup>11</sup>. Une étude de l'IRIS s'est d'ailleurs penchée sur cet enjeu en 2018 et a conclu que les enseignant-e-s et le personnel de soutien étaient les plus nombreux en proportion au sein du système d'éducation à vivre dans la précarité. Pour le personnel de soutien, cela se traduisait notamment par du « travail à temps partiel, mais également par un statut temporaire prolongé pour bon nombre d'entre eux<sup>12</sup> ». La même étude soulignait que, du côté des enseignant-e-s, la précarité agit négativement sur la rétention du personnel.

Les données les plus récentes sur le nombre de postes non permanents et le travail à temps partiel montrent que cette précarité demeure largement normalisée au sein du réseau scolaire public. Comme on le constate au tableau 6, l'écart entre l'effectif total et l'effectif permanent révèle des taux d'emplois temporaires très élevés dans l'ensemble des catégories d'emploi, particulièrement pour le personnel de soutien et le personnel enseignant à la formation générale des adultes et à la formation professionnelle.

Ainsi, en 2021-2022, cette forme de précarité touchait 42 % du personnel enseignant (38 % à la formation générale des jeunes, et 70 % dans le cas de la formation des adultes et de la formation professionnelle), 23 % du personnel professionnel et 61 % du personnel de soutien. À titre comparatif, 12,8 % des emplois étaient temporaires dans l'ensemble du marché du travail québécois la même année (ce taux était de 12,5 % en 2025<sup>13</sup>).

De même, les données dont nous disposons sur le nombre d'équivalents temps plein et le nombre d'individus à l'emploi des CSS suggèrent qu'une part importante du

Tableau 6

**Effectif total, effectif permanent et taux d'emplois non permanents dans le réseau scolaire public (FGJ, FGA, FP), par catégorie d'emploi, 2021-2022\***

Catégorie d'emploi	Secteur	Effectif total	Effectif permanent	Taux d'emplois non permanents
<b>Enseignant-e-s</b>	Formation générale des jeunes	104 256	64 120	38,5 %
	Préscolaire	7 659	6 120	20,1 %
	Primaire	63 347	35 617	43,8 %
	Secondaire	33 250	22 383	32,7 %
	Formation des adultes	4 757	1 468	69,1 %
	Formation professionnelle	9 679	2 940	69,6 %
	Total enseignant-e-s		118 692	68 528
<b>Professionnel-le-s</b>	Formation générale des jeunes	10 715	8 269	22,8 %
	Jeunes et adultes	11 102	8 576	22,8 %
<b>Personnel de soutien</b>	Formation générale des jeunes	92 071	35 958	60,9 %
	Jeunes et adultes	93 144	36 453	60,9 %
<b>Ensemble du marché de l'emploi au Québec</b>		3 764 600	3 281 900	12,8 %

\* Les activités de la BDSOQ ont cessé en décembre 2025. Bien que les données devaient continuer à être diffusées sur le site de l'Institut de la statistique du Québec, elles ne sont plus accessibles en ligne. Voir ISQ, *Fin des activités de la BDSO et continuité de la diffusion des tableaux*, Actualité, 9 décembre 2025, [statistique.quebec.ca/fr/actualite/fermeture-bdso-et-continuite-diffusion-tableaux](https://statistique.quebec.ca/fr/actualite/fermeture-bdso-et-continuite-diffusion-tableaux).

**SOURCES :** BANQUE DE DONNÉES DES STATISTIQUES OFFICIELLES DU QUÉBEC (BDSOQ), *Personnel des commissions scolaires, selon le secteur et l'ordre d'enseignement, le champ d'enseignement, le statut d'emploi et le sexe*, Québec, 2015-2016 à 2021-2022; INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (ISQ), *État du marché du travail au Québec : bilan de l'année 2021, 2022*, [statistique.quebec.ca/en/fichier/etat-du-marche-du-travail-au-quebec-bilan-2021.pdf](https://statistique.quebec.ca/en/fichier/etat-du-marche-du-travail-au-quebec-bilan-2021.pdf). Calculs de l'IRIS.

personnel scolaire de la formation générale des jeunes travaille à temps partiel (tableau 7)<sup>a</sup>.

En 2022-2023, pour l'ensemble du personnel, les ETC représentent à peine 57 % de l'ensemble des individus employés par les CSS. Autrement dit, si on additionne toutes les heures travaillées par l'ensemble des personnes employées par le réseau scolaire, on obtient un nombre d'ETC qui correspond à 57 % du nombre d'individus à l'emploi. À titre indicatif, mentionnons que dans l'ensemble du marché du travail, le taux d'emplois à temps partiel était de 16,9 % la même année (18,5 % en 2025<sup>14</sup>)<sup>b</sup>. La situation est particulièrement préoccupante pour le personnel enseignant faisant de la suppléance occasionnelle (les ETC représentent à peine 16 % du nombre d'individus à

l'emploi) ainsi que pour le personnel de soutien, notamment pour les surveillant-e-s d'élèves et les éducatrices en services de garde.

Comme nous le verrons plus loin, cette précarité est liée à l'application par l'État québécois des principes de la nouvelle gestion publique (NGP), dont ceux de la « gestion maigre » (*lean*). La nouvelle gestion publique a été introduite dans les années 1980 pour modifier le fonctionnement de l'État et le rendre « plus performant en ayant davantage recours à la technocratie, à la concurrence et aux indicateurs de performance<sup>15</sup> ». Or, elle a plutôt causé un alourdissement de la bureaucratie et une détérioration des conditions de travail ; elle n'a pas amélioré les services à la population, elle génère du gaspillage et elle se traduit par un recul démocratique<sup>16</sup>.

Les principes de gestion imposés aux CSS sont en soi des facteurs contribuant à la précarité du personnel de l'éducation, et ces principes, tout en permettant à l'État de maintenir une austérité permanente, contribuent à la dégradation des conditions de travail en éducation.

a La source de données utilisée ne présente que celles pour la FGJ.

b Précisons que les données sur les individus à l'emploi des CSS et sur le nombre d'ETC ne nous disent pas le nombre ou la proportion de personnes travaillant à temps partiel. Ce nombre et cette proportion sont impossibles à déduire avec les données disponibles. Les données présentées pour le réseau scolaire ne peuvent donc pas être comparées directement avec celles sur le temps partiel de l'ensemble du marché de l'emploi québécois.

Tableau 7

**Nombre d'individus employés et nombre d'ETC dans le réseau scolaire public (FGJ), par catégories d'emploi et certaines sous-catégories d'emploi, 2022-2023**

	Nombre d'individus*	Nombre d'ETC	% d'ETC par rapport aux individus
<b>PERSONNEL ENSEIGNANT</b>			
Préscolaire, primaire	60 651	46 741,9	77 %
Secondaire	32 266	26 547,9	82 %
Préscolaire, primaire et secondaire (suppléant·e·s occasionnel·le·s)**	32 163	5 187,57	16 %
<b>Sous-total</b>	<b>125 080</b>	<b>78 487,47</b>	<b>63 %</b>
<b>PERSONNEL PROFESSIONNEL</b>			
Orthophonistes et audiologistes	1 056	800,15	76 %
Psychologues	851	643,25	76 %
Orthopédagogues	829	601,89	73 %
Psychoéducateurs et psychoéducatrices	1 701	1 329,49	78 %
<b>Sous-total***</b>	<b>11 736</b>	<b>8 731,37</b>	<b>74 %</b>
<b>PERSONNEL DE SOUTIEN</b>			
Technicien·ne·s en éducation spécialisée	21 007	11 429,72	54 %
Surveillant·e·s d'élèves	13 902	2 605,08	19 %
Éducateurs et éducatrices en service de garde	26 054	9 984,98	38 %
Préposé·e·s aux élèves handicapé·e·s	6 904	3 138,48	45 %
<b>Sous-total***</b>	<b>102 300</b>	<b>49 289,81</b>	<b>48 %</b>
<b>GRAND TOTAL***</b>	<b>239 116</b>	<b>136 508,65</b>	<b>57 %</b>

**Taux de temps partiel dans l'ensemble du marché de l'emploi au Québec en 2022 : 16,9 %**

\* Les individus sont comptés une seule fois et classés selon l'ETC le plus élevé.

\*\* Cette catégorie est composée à 97 % de suppléant·e·s occasionnel·le·s qui circulent entre les différentes écoles et les différents niveaux.

\*\*\* Le tableau ne présente pas l'ensemble des sous-catégories d'emploi dans les cas du personnel professionnel et du personnel de soutien, mais le total comprend l'ensemble des sous-catégories. Il est donc plus élevé que la somme des sous-catégories présentées.

**SOURCES :** MEQ, DAI, réponse 24-583, 2024 ; ISQ, Bilan du marché du travail au Québec en 2022, 2023, [statistique.quebec.ca/en/fichier/bilan-marche-travail-quebec-2022.pdf](https://statistique.quebec.ca/en/fichier/bilan-marche-travail-quebec-2022.pdf). Calculs de l'IRIS.

## CONSTAT 4

### Des investissements insuffisants pour freiner la dégradation des écoles et pour résorber le déficit de maintien des actifs en éducation

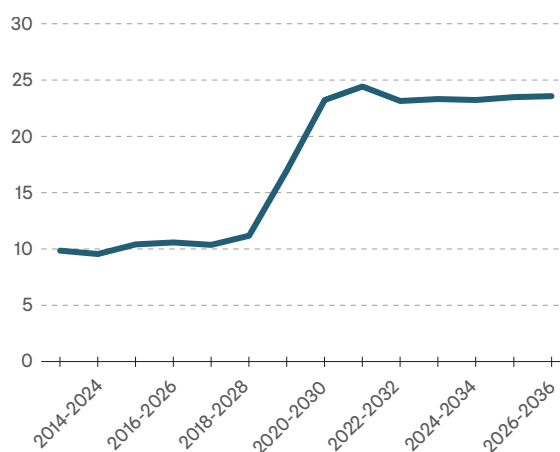
Le réseau public de l'éducation s'est rapidement développé des années 1960 aux années 1970. Comme le rapport d'audit 2019-2020 du Vérificateur général l'indique, les bâtiments scolaires au Québec ont en moyenne plus de 50 ans. En fait, « 85 % des écoles primaires ont été construites avant 1970, dont les deux tiers entre 1950 et 1970 pour faire face au baby-boom<sup>17</sup> ». Notons par ailleurs qu'un établissement scolaire est désormais beaucoup plus utilisé que par le passé. En 2010, un élève passe 60 % plus de temps à l'école chaque jour qu'en 1950, notamment en raison des activités parascolaires et des services de cafétéria et de transport scolaire<sup>18</sup>. Notons que la forte présence des femmes sur le marché du travail et le développement des services de garde ont aussi eu un impact sur le temps passé quotidiennement à l'école.

Tout comme les autres types de bâtiments sous la responsabilité de l'État, les écoles sont des infrastructures qui relèvent du Plan québécois des infrastructures (PQI). Le PQI est un outil de planification sur dix ans du gouvernement du Québec permettant de coordonner les investissements dans les infrastructures publiques. Ces investissements comprennent, d'une part, ceux qui visent le maintien du parc d'infrastructures (ce qui inclut le maintien d'actifs, la prise en charge du déficit de maintien d'actifs [DMA] et le remplacement d'actifs en fin de vie) et, d'autre part, ceux qui visent la bonification des infrastructures (comme la construction de nouvelles écoles pour ajouter de nouvelles places). Notons que les investissements pour le maintien des actifs et ceux pour le remplacement peuvent également contribuer à résorber le DMA.

Le maintien d'actifs au Québec renvoie aux interventions qui « visent à maintenir ou à rétablir l'état physique d'un actif afin d'assurer la santé et la sécurité des personnes, de poursuivre son utilisation pour les fins auxquelles il est destiné, de réduire la probabilité de défaillance, de contrer sa vétusté physique<sup>19</sup> ». Dans ce contexte, le maintien d'actifs comprend deux catégories d'interventions. La première consiste à préserver l'état d'une infrastructure au moyen d'un entretien régulier lorsque celle-ci est en bon état. La seconde vise à remettre en état une infrastructure qui s'est détériorée en raison d'un manque d'entretien. Le déficit de maintien d'actifs (DMA) correspond à cette seconde situation.

Chaque organisme public doit produire annuellement un « plan de gestion des infrastructures publiques ». Dans ce document, l'état des infrastructures est évalué à l'aide d'une cote allant de A à E. Les cotes D et E indiquent que l'infrastructure est jugée en mauvais état. Pour ces actifs, on estime le coût des travaux nécessaires afin de les ramener à un état acceptable, soit une cote A, B ou C. Ces estimations sont révisées périodiquement.

Graphique 3  
Investissements sur dix ans prévus au PQI pour le maintien et la bonification des infrastructures, secteur de l'éducation, 2013-2023 à 2026-2036, dollars constants de 2025 (G\$)



SOURCES : CONSEIL DU TRÉSOR, Plans québécois des infrastructures (PQI), 2013-2023 à 2026-2036. Calculs de l'IRIS.

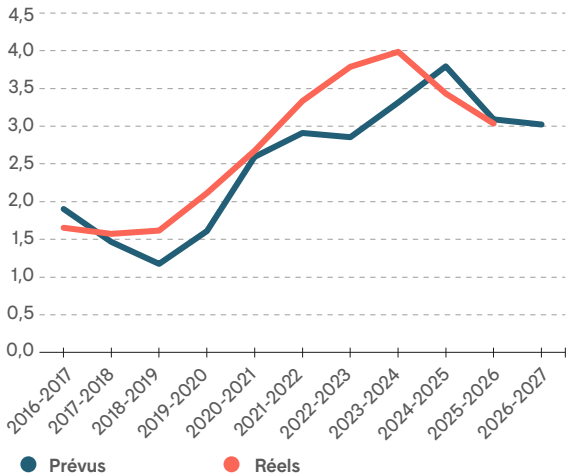
Les investissements sur dix ans prévus au PQI pour le maintien et la bonification des infrastructures dans le secteur de l'éducation ont connu une forte hausse entre 2018 et 2021 (graphique 3). Durant cette période, ils ont plus que doublé, passant de 11,2 à 24,3 milliards de dollars (en dollars constants de 2025). Cette croissance importante faisait suite à une période de relative stagnation durant laquelle les investissements prévus en infrastructures étaient à peine suffisants pour couvrir l'inflation.

Toutefois, au cours des cinq dernières années, le réseau scolaire a de nouveau connu une stagnation, voire une diminution, des investissements prévus en infrastructures, puisqu'ils s'élèvent désormais à 23,5 milliards pour la décennie 2026-2036, une baisse de 3,6 % en dollars constants par rapport au sommet atteint en 2021.

Néanmoins, lorsque l'on considère les investissements annuels (plutôt que sur dix ans) prévus ainsi que ceux réellement réalisés au cours de la dernière décennie, on constate une croissance importante de ces dépenses entre 2018-2019 et 2023-2024 (graphique 4). En effet, les investissements annuels réalisés sont passés de 1,6 milliard en 2016-2017 à 3,3 milliards en 2023-2024 (en dollars constants), une augmentation de plus de 180 % en 5 ans. On remarque également qu'entre 2017-2018 et 2024-2025, les investissements réalisés ont dépassé chaque année les investissements prévus. Cependant, une baisse importante de 20 % dans les investissements réalisés s'est produite entre le sommet de 2023-2024 et 2025-2026, baisse qui atteindra 24 % si les investissements prévus pour 2026-2027

Graphique 4

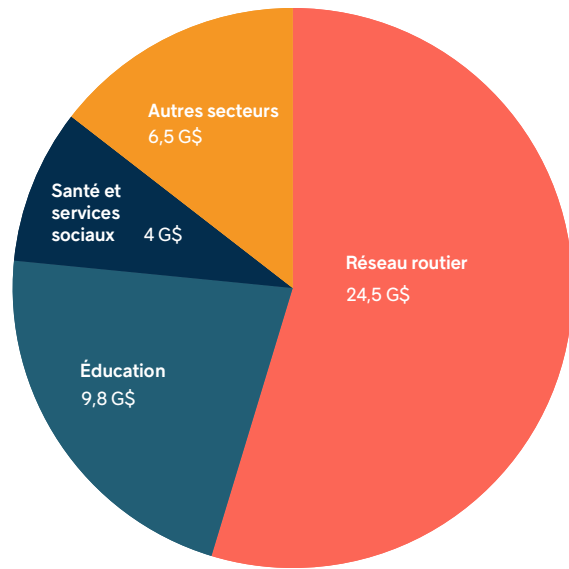
Investissements annuels prévus au PQI et réalisés pour le maintien et la bonification des infrastructures, secteur de l'éducation, 2016-2017 à 2026-2027, dollars constants de 2025 (G\$)



SOURCES : CONSEIL DU TRÉSOR, PQI, 2013 à 2026. Calculs de l'IRIS.

Graphique 5

Valeur du DMA, par secteur, 2026-2027 (G\$)



SOURCE : CONSEIL DU TRÉSOR, Plan québécois des infrastructures 2026-2036, 2026, [cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/secretariat-du-conseil-du-tresor/publications-adm/budgets/2026-2027/6\\_plan\\_quebécois\\_infrastructures.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/secretariat-du-conseil-du-tresor/publications-adm/budgets/2026-2027/6_plan_quebécois_infrastructures.pdf).

se réalisent. Or, les dépenses réelles ont été inférieures à celles prévues au cours des deux dernières années.

Malgré les investissements importants faits au cours des dernières années dans le maintien et la bonification de ses actifs, le secteur de l'éducation demeure, après le secteur routier, celui où la valeur du DMA est la plus élevée, loin devant le secteur de la santé (graphique 5). Elle a atteint 9,8 milliards de dollars en 2026, ce qui représente 22 % de l'ensemble du DMA, contre 4 milliards de dollars (9 % du total) pour le secteur de la santé et des services sociaux. De plus, 53 % des infrastructures scolaires sont jugées en mauvais ou en très mauvais état, alors que ce pourcentage est de 37 % en santé et services sociaux et de 46 % pour l'ensemble des infrastructures publiques.

La plus grande vétusté des infrastructures du secteur de l'éducation s'explique partiellement par le fait que, comme dans le secteur routier, une plus grande part de ses infrastructures a été construite dans les années 1960 et 1970, ce qui signifie qu'une proportion importante des écoles ont atteint ou atteindront bientôt la fin de leur vie utile<sup>20</sup>.

Néanmoins, la situation s'explique aussi, et peut-être même surtout, par le fait que la hausse importante des investissements dans l'ensemble des infrastructures scolaires depuis 2018-2019 cache en réalité un sous-investissement chronique dans le maintien du parc d'infrastructures. En effet, on constate au graphique 6 que ces investissements n'ont pas été suffisants pour freiner la détérioration des écoles et que, malgré les promesses répétées chaque année de résorber le DMA, celui-ci a continué de croître de manière très importante. Entre

2018-2019 et 2025-2026, l'augmentation annuelle du DMA provoquée par la dégradation naturelle des écoles ainsi que par les nouveaux constats de détérioration faits lors des inspections a été chaque année plus forte que sa résorption réelle permise par les investissements dans le maintien du parc<sup>a</sup>.

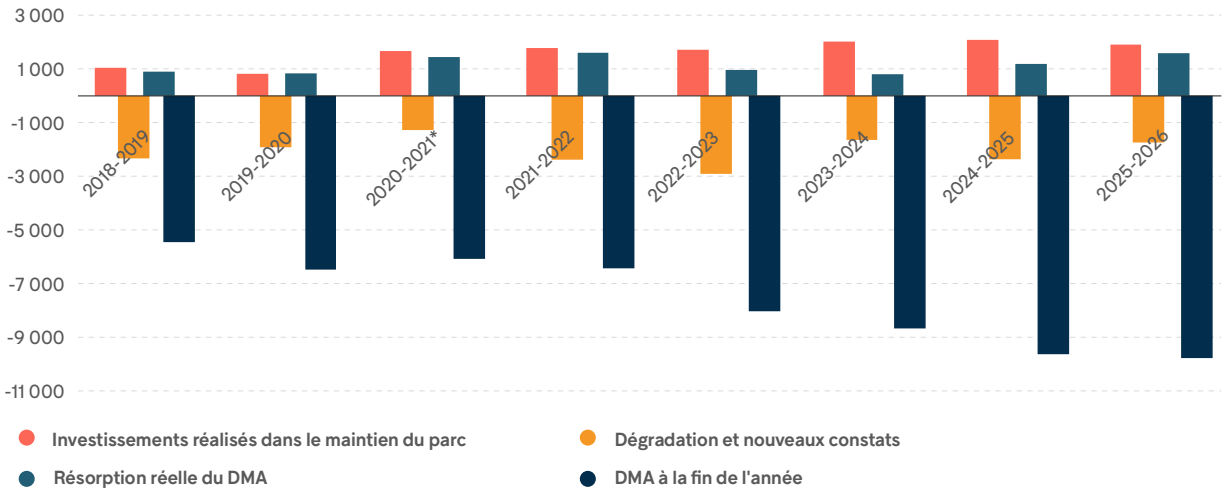
En conséquence, le DMA a plus que doublé durant la période, passant de 4,1 à 9,8 milliards en 2026-2027 (en dollars constants), et le pourcentage des écoles en mauvais ou en très mauvais état a augmenté plutôt que diminué, passant de 50 à 53 %. Or, cette dégradation des écoles a des conséquences très concrètes sur les élèves, notamment en matière de santé publique.

Par exemple, la vétusté des immeubles se traduit par une ventilation et une régulation thermique déficientes, qui occasionnent des concentrations excessives de CO<sub>2</sub> l'hiver et des températures trop élevées lors des périodes de canicule, de plus en plus fréquentes. Ainsi, en date du 15 décembre 2025, la concentration de CO<sub>2</sub> dépassait la norme recommandée par Santé Canada, qui est de 1 000 ppm, dans 25 000 classes, soit 32 % d'entre elles<sup>21</sup>. De même, durant l'été 2024, qui a été l'été le plus chaud des 104 dernières années au Québec<sup>22</sup>, la proportion de classes où la température excédait la norme de confort de 26 °C a

a La seule exception est l'année 2020-2021, mais les données sont faussées puisqu'aucun nouveau constat n'a été fait cette année-là, probablement en raison d'une suspension des inspections causée par la pandémie.

Graphique 6

Investissements réalisés dans le maintien du parc, détérioration des actifs, résorption du DMA et valeur du DMA, par année, secteur de l'éducation, dollars constants de 2025, 2018-2019 à 2025-2026 (M\$)



\* Aucun nouveau cas de dégradation n'a été constaté en 2020-2021, ce qui fait artificiellement baisser la valeur de la dégradation des actifs pour cette année-là.

SOURCES : CONSEIL DU TRÉSOR, PQI, 2018 à 2026. Calculs de l'IRIS.

Tableau 8  
Classes où la température a dépassé la norme de confort de 26 °C, été 2024

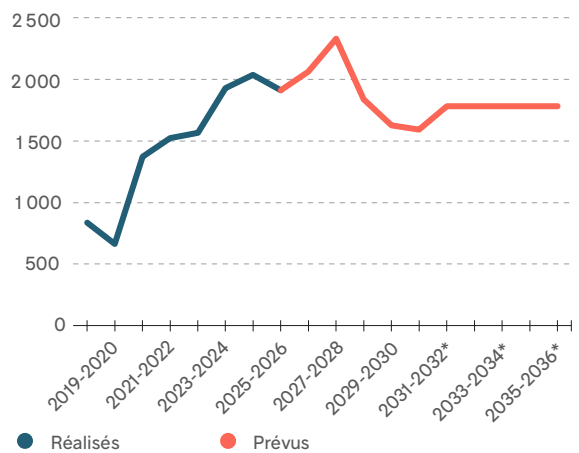
Semaine	Nombre	%
20 mai	10 924	14
3 juin	25 233	32
17 juin	32 186	41
16 septembre	16 835	22

SOURCES : « Tableau de bord de l'éducation », MEQ, [app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiODMzYTQyYUxkNTc5YUo0YjIjLWVz-MWQ0YjIjOGUzYTMtMWFmIiwidCI6IjIjZThmYzE4LWErY-jAtNDhlYyo5MjAwLTI4NzE4OTAzODkwNCJq](https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiODMzYTQyYUxkNTc5YUo0YjIjLWVz-MWQ0YjIjOGUzYTMtMWFmIiwidCI6IjIjZThmYzE4LWErY-jAtNDhlYyo5MjAwLTI4NzE4OTAzODkwNCJq) (consulté le 25 mars 2026). Calculs de l'IRIS.

dépassé les 10 % à quatre reprises et a atteint un sommet de 41 % la semaine du 17 juin (tableau 8).

De même, une proportion importante des points de consommation d'eau dans les écoles n'est pas conforme à la norme de 5 µg/L de plomb dans l'eau, de sorte qu'ils doivent être condamnés ou munis d'une affichette indiquant de laisser couler l'eau une minute avant de la consommer. Lors du portrait initial de la situation réalisé dans le réseau scolaire en août 2021, c'était le cas de plus de 26 000 points de consommation d'eau, soit 36 % du total. Trois ans plus tard,

Graphique 7  
Investissements réalisés et prévus dans le maintien du parc, secteur de l'éducation, dollars courants (M\$)



\* Un montant global est inscrit au PQI pour les années 2031-2032 à 2035-2036. Les données indiquées dans le graphique pour ces 5 années correspondent à la moyenne annuelle de ce montant sur 5 ans.

SOURCE : CONSEIL DU TRÉSOR, PQI, 2018 à 2026.

le plus récent portrait disponible (réalisé en octobre 2024) constate que plus de 10 000 points de consommation d'eau (14 %) dépassaient toujours la norme<sup>23</sup>.

Malgré cette situation alarmante, les niveaux d'investissements prévus pour les prochaines années ne permettront pas de renverser la tendance, au contraire. Alors que la hausse importante des dépenses dans le maintien du parc depuis 2018 n'a pas été suffisante pour résorber le DMA en éducation, le PQI 2026-2036 prévoit une réduction importante des investissements dans le maintien du parc à partir de 2028-2029 (graphique 7). De plus, comme les investissements prévus sont en dollars courants, ils ne tiennent pas compte de l'inflation et encore moins du fait que la hausse des prix tend à être considérablement plus élevée dans le secteur de la construction<sup>24</sup>. Si ce plan est appliqué tel quel, la baisse réelle des investissements dans le maintien du parc sera donc encore plus marquée, et on doit s'attendre à ce que la promesse incluse dans le plus récent PQI de résorber le DMA à 95 % en éducation d'ici dix ans ne soit pas remplie.

## 2. La nécessité d'un plan de relance pour le réseau public de l'éducation

Les constats présentés dans les sections précédentes mettent en lumière plusieurs tensions structurelles qui traversent aujourd'hui le réseau public de l'éducation au Québec. Malgré un réinvestissement budgétaire au cours des dernières années, l'analyse des données disponibles révèle que ces ressources additionnelles n'ont pas permis de résoudre plusieurs problèmes fondamentaux. L'incapacité d'accompagner adéquatement la croissance rapide du nombre d'élèves ayant des besoins particuliers, la pénurie persistante d'enseignant·e·s légalement qualifié·e·s, la normalisation de la précarité dans plusieurs catégories d'emploi ainsi que la dégradation des infrastructures scolaires témoignent de déséquilibres profonds entre les besoins du réseau et les moyens mis en œuvre pour y répondre.

Face à ces constats, nous proposons un plan de relance du réseau public en éducation qui se décline en quatre mesures visant à répondre directement aux principaux enjeux exposés. Ces propositions portent sur le renforcement des services professionnels offerts aux élèves, la formation et la qualification du personnel enseignant, la réduction de la précarité d'emploi dans le réseau scolaire ainsi que l'amélioration de l'état des infrastructures éducatives.

### MESURE 1

#### Imposition d'un ratio cible et embauche de 2 200 professionnel·le·s pour répondre aux besoins des élèves à besoins particuliers

Nous avons constaté précédemment que la forte hausse du nombre d'élèves en situation de handicap ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage rend crucial l'enjeu de l'accès à des services professionnels en éducation.

L'état de la situation a motivé plusieurs acteurs et actrices de l'éducation au Québec à proposer une bonification des services professionnels. Depuis 2022, le Protecteur du citoyen « estime impératif de mettre en œuvre des moyens de favoriser le recrutement et l'intégration du personnel des services éducatifs complémentaires ainsi que d'effectuer un meilleur suivi des vacances de poste<sup>25</sup> ». Le manque de ressources constaté par le Protecteur du citoyen se traduit sur le terrain par un nombre de professionnels trop faible par rapport au nombre d'élèves ayant besoin de leurs services.

Au Québec, aucun ratio officiel d'élèves par professionnel·le n'est recommandé par les ordres professionnels pour les différentes catégories de personnel professionnel, telles que les psychologues, les orthophonistes, les orthopédagogues et les psychoéducatrices et psychoéducateurs. Afin de calculer le réinvestissement nécessaire pour atteindre un niveau de ressources suffisant pour répondre aux besoins, nous proposons de nous baser sur le ratio proposé par la Société canadienne de psychologie, qui soutient que « [p]our offrir efficacement des services de promotion, de prévention et d'intervention, les écoles ont besoin d'un ratio psychologues/élèves allant de 1/500 à 1/1000<sup>26</sup> ». Précisons que ce ratio concerne l'ensemble des élèves et non pas seulement les élèves HDAA. Il se veut donc applicable à tous et toutes les élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire, peu importe leur condition.

En s'appuyant sur ce ratio, nous proposons un autre ratio qui serait calculé cette fois pour l'ensemble de l'équipe multidisciplinaire professionnelle susceptible d'intervenir auprès des élèves ayant des besoins particuliers (tableau 9). Aux fins du calcul, nous proposons un ratio préservant la proportion actuelle de psychologues et de chaque catégorie d'emploi au sein de l'équipe multidisciplinaire. Au Québec, les psychologues représentaient 16 % de ces professionnel·le·s en 2022-2023 (en ETC). Sur cette base, on peut considérer que le ratio de 1/1 000 recommandé pour les psychologues correspond à un ratio de 1/160 lorsqu'on l'applique à l'ensemble de cette équipe en préservant les proportions actuelles de chaque catégorie d'emploi. Précisons toutefois que les embauches faites à partir des montants investis dans cette mesure se feraient en fonction des besoins réels déterminés par les CSS et les écoles. Elles pourraient donc avoir pour effet de modifier ces proportions à terme.

Précisons également que le ratio proposé porte sur le personnel professionnel même si une partie du personnel de soutien, notamment les technicien·ne·s en éducation spécialisée (TES), joue aussi un rôle important auprès des élèves à besoins particuliers. Or, les données disponibles montrent qu'un effort important a été fait au cours des dernières années pour augmenter le nombre de TES au sein des écoles. Celui-ci a plus que doublé entre 2010 et 2022, passant de 4 932 à 11 430 ETC, avec pour résultat que le ratio d'élèves par TES est désormais de 1/87 (ou encore de 1/21 si on ne compte que les élèves HDAA).

Tableau 9

**Nombre, répartition et salaire annuel moyen pour certaines catégories d'emploi du personnel professionnel (ETC) et coût de l'atteinte d'un ratio total de 1/160, réseau scolaire public (FGJ), 2022-2023**

Catégories d'emploi	Nombre d'ETC	% du total	Embauches requises pour un ratio total de 1/160*	Salaire annuel moyen (2023-2024)	Avec augmentations et avantages sociaux (+35,6 %)	Coût annuel de la mesure**
Agent-e-s de réadaptation***	290	7,2 %	143	73 727	99 974	14,3 M\$
<b>Travailleurs et travailleuses sociales et agent-e-s de service social</b>	195	4,8 %	66	79 753	108 144	7 M\$
Ergothérapeutes	176	4,4 %	96	86 461	117 241	11,3 M\$
Orthophonistes et audiologistes	800	19,8 %	438	89 501	121 364	53,1 M\$
Orthopédagogues	602	14,9 %	330	83 956	113 844	37,5 M\$
Psychologues	643	15,9 %	352	100 079	135 708	47,8 M\$
Psychoéducatrices et psychoéducateurs	1 330	32,9 %	728	83 829	113 671	82,7 M\$
<b>Total</b>	<b>4 036</b>	<b>100 %</b>	<b>2 210</b>	<b>86 397****</b>	<b>117 154</b>	<b>260 M\$</b>

\* Basé sur un effectif scolaire de 999 313 élèves en 2022-2023. Le ratio de 1/160 s'applique au total seulement. Le nombre pour chaque catégorie d'emploi correspond à une répartition du nombre total qui maintient les proportions actuelles de chaque catégorie d'emploi. Il est présenté à titre indicatif seulement et pourrait être réparti autrement selon les besoins réels de chaque milieu.

\*\* Les montants pour chaque catégorie d'emploi sont présentés à titre indicatif seulement et pourraient être répartis autrement selon les besoins réels de chaque milieu.

\*\*\* Cette catégorie fusionne les classes d'emploi suivantes : agent-e-s de réadaptation, agent-e-s de réadaptation fonctionnelle et agent-e-s de correction du langage et de l'audition.

\*\*\*\* Il s'agit du salaire annuel moyen pour l'ensemble des professionnel-le-s, y compris les catégories non incluses dans le tableau.

**SOURCES :** MEQ, DAI, réponse 25-297, 2025; MEQ, DAI, 25-304, 2025; MEQ, DAI, réponse 24-583, 2024; ISQ, *Rémunération des salariés : état et évolution comparés 2025, 2026*, [statistique.quebec.ca/fr/fichier/remuneration-salaries-etat-evolution-compare-2025-faits-saillants.pdf](http://statistique.quebec.ca/fr/fichier/remuneration-salaries-etat-evolution-compare-2025-faits-saillants.pdf); « Personnel professionnel 2023-2028 », Comité patronal de négociation pour les centres de services scolaires francophones, [cpn.gouv.qc.ca/cpnf/negociations/conventions-collectives/personnel-professionnel-2/](http://cpn.gouv.qc.ca/cpnf/negociations/conventions-collectives/personnel-professionnel-2/) (consulté le 25 mars 2026). Calculs de l'IRIS.

Pour l'ensemble de l'équipe multidisciplinaire présentée au tableau 9, le ratio actuel est de 248 élèves pour chaque professionnel-le. Afin de parvenir à un ratio de 1 professionnel-le pour 160 élèves, il faudrait augmenter de 55 % leur nombre actuel. Pour ce faire, il faudrait ajouter 2 210 professionnel-le-s ETC au réseau scolaire public, ce qui ferait passer le total de 4 036 à 6 246 professionnel-le-s. En se basant sur le salaire annuel moyen du personnel professionnel en 2023-2024, auquel on ajoute les augmentations salariales prévues à leur convention collective entre 2024-2025 et 2026-2027 (7,8 %) ainsi que des avantages sociaux de 27,7 %, on obtient un coût total de 260 millions de dollars par année pour le financement de cette mesure.

L'ajout de 2 210 ETC peut sembler un objectif ambitieux, voire irréaliste, dans un contexte où les pénuries de personnel sont dénoncées de toute part. Néanmoins, les données dont nous disposons montrent que le nombre d'individus

à l'emploi du réseau scolaire en 2022-2023 est beaucoup plus élevé que le nombre d'ETC<sup>a</sup>. Dans le cas du personnel professionnel, on parle au total de 3 000 individus de plus que le nombre d'ETC. En théorie, cela signifie qu'on pourrait ajouter 3 000 professionnel-le-s ETC au réseau scolaire public en convertissant l'ensemble des postes à temps partiel en postes à temps plein. Évidemment, une conversion complète n'est pas réaliste, mais cela indique tout de même que l'augmentation du nombre d'ETC nécessaire à l'atteinte du ratio cible de 1/160 pourrait se faire au moins en partie de cette manière.

Il serait également possible de recourir à des embauches dans le secteur privé, où pratiquent une proportion et un nombre importants des travailleurs et travailleuses de ces

a Voir le constat 3, tableau 7.

Tableau 10

**Nombre et pourcentage de certaines catégories professionnelles en pratique privée ou mixte (publique-privée), 2024-2025**

	Nombre	% du total
Psychologues	4 622	49 %
Orthophonistes	1 168	33,5 %
Audiologistes	248	43,2 %
Psychoéducateurs et psychoéducatrices	998	15 %
Orthopédagogues*	379	45,8 %

\* Il n'existe pas d'ordre professionnel ni de données exhaustives sur le nombre d'orthopédagogues au Québec. Les données présentées dans le tableau sont partielles et basées sur celles de l'Association des orthopédagogues du Québec, qui compte 828 membres actifs.

**SOURCES :** ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC, Rapport annuel 2024-2025, 2025, [www.ordrepsy.qc.ca/documents/26707/501029/OPQ](http://www.ordrepsy.qc.ca/documents/26707/501029/OPQ); ORDRE DES ORTHOPHONISTES ET AUDIOLISTES DU QUÉBEC, Rapport annuel 2024-2025, 2025, [www.ooaq.qc.ca/media/auoa4mkz/ooaq-ra-2024-2025-vw.pdf](http://www.ooaq.qc.ca/media/auoa4mkz/ooaq-ra-2024-2025-vw.pdf); ORDRE DES PSYCHOÉDUCATEURS ET PSYCHOÉDUCATRICES DU QUÉBEC, Rapport annuel 2024-2025, 2025, [ordrepsed.qc.ca/wp-content/uploads/2025/11/RA\\_OPPO\\_2024-2025\\_V5.pdf](http://ordrepsed.qc.ca/wp-content/uploads/2025/11/RA_OPPO_2024-2025_V5.pdf); ASSOCIATION DES ORTHOPÉDAGOGUES DU QUÉBEC, Rapport annuel 2025, [cdn.ca.yapla.com/company/CPYptsjQ7USWTEKzc86lCbx4g/asset/files/AGA\\_25\\_rapport\\_annuel\\_VF.pdf](http://cdn.ca.yapla.com/company/CPYptsjQ7USWTEKzc86lCbx4g/asset/files/AGA_25_rapport_annuel_VF.pdf). Calculs de l'IRIS.

catégories professionnelles (tableau 10). Leur intégration (ou réintégration) au sein du réseau scolaire public permettrait de mieux répondre aux besoins des enfants puisque, dans le secteur privé, l'accès aux services dépend avant tout des moyens financiers des parents.

## MESURE 2

### Soutien à la formation des futur·e·s enseignant·e·s et qualification des enseignant·e·s non légalement qualifié·e·s

Nous avons établi précédemment que la pénurie d'enseignant·e·s entraîne une hausse importante du recours à des ENLQ dans les écoles publiques. L'un des facteurs nuisant à la résorption de cette pénurie est le fait que le nombre de diplômé·e·s en éducation est trop faible par rapport aux besoins de main-d'œuvre. Pire, la recherche dans les dernières années a constaté une chute de 39 % des inscriptions dans les facultés d'éducation entre 1996 et 2018 ainsi qu'une baisse de 16 % du nombre de personnes obtenant un diplôme d'enseignement entre 2000 et 2018 (cette baisse atteint 43 % en enseignement au secondaire)<sup>27</sup>.

Pour atténuer cette pénurie, nous proposons deux mesures. Une mesure récurrente (2.1) pour soutenir la formation des futurs enseignant·e·s et une mesure non récurrente (2.2) pour soutenir la qualification des 10 400 ENLQ actuellement employé·e·s dans le réseau public en vertu d'une tolérance d'engagement.

#### Mesure 2.1 : soutien financier aux étudiant·e·s en éducation (mesure récurrente)

Nous proposons d'abord de soutenir financièrement les étudiant·e·s des programmes universitaires menant à l'obtention d'un permis d'enseignement au Québec par la création d'une bourse de formation couvrant le coût des droits de scolarité ainsi que par la rémunération des stages prévus dans le cadre de leur formation (tableau 11). En 2024-2025, il y avait 8 827 étudiant·e·s inscrit·e·s dans un programme d'enseignement préscolaire, primaire et secondaire au Québec. Notre estimation du coût de la mesure est basée sur ce nombre, auquel nous ajoutons 15 % pour deux raisons.

Premièrement, on peut s'attendre à ce que les mesures de soutien financier prévues incitent davantage de personnes à s'inscrire aux programmes de formation en enseignement. Deuxièmement, cette augmentation est nécessaire puisque l'objectif de la mesure est de résorber la pénurie d'enseignant·e·s, ce qui ne sera possible qu'en augmentant de manière importante le nombre de diplômé·e·s dans ce domaine. Nous avons vu que le réseau scolaire public a perdu en moyenne plus de 1 000 ELQ par année au cours des dernières années. Une augmentation de 15 % du nombre d'étudiant·e·s dans les facultés d'éducation permettrait d'y ajouter annuellement un peu plus de 1 300 personnes.

Concrètement, nous proposons de verser à chaque étudiant·e des programmes d'enseignement une bourse durant les quatre années de son baccalauréat. Une bourse annuelle de 4 000 \$ couvrirait un peu plus que le montant moyen d'une inscription universitaire dans un programme de premier cycle au Québec. Annuellement, cette bourse représente une dépense récurrente de 40,6 millions de dollars lorsqu'on inclut les 15 % d'inscriptions supplémentaires visées.

De plus, nous proposons de rémunérer les stages de l'ensemble de ces étudiant·e·s. La formation menant au brevet d'enseignement requiert la réalisation d'au moins 700 heures de stage. Afin d'estimer le coût de cette mesure, nous nous basons sur le taux horaire pour les stages universitaires retenu par l'IRIS dans sa note socioéconomique sur la rémunération des stages, qui est de 24,85 \$ en dollars constants de 2025<sup>28</sup>. En répartissant les 700 heures de stage sur les 4 années de baccalauréat, donc en considérant une moyenne de 175 heures de stage par année par étudiant·e, nous obtenons un coût annuel récurrent de 44,1 millions de dollars pour cette mesure, toujours en incluant 15 % d'étudiant·e·s supplémentaires.

Enfin, nous prévoyons également des montants afin de donner aux universités les moyens d'accueillir ces 15 % d'étudiant·e·s supplémentaires, soit 1 324 personnes.

Tableau 11

### Données de base pour l'estimation du coût de la mesure

Nombre d'étudiant-e-s en enseignement au Québec (2024-2025)	8 827 + 15 % = 10 151
Droits de scolarité annuels (2025-2026)	3 849 \$
Coût par étudiant-e en enseignement pour les universités (dollars constants 2025)	9 037 \$
Nombre d'heures de stage	700
Taux horaire pour les stages universitaires (dollars constants 2025)	24,85 \$

**SOURCES :** MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DU QUÉBEC (MESQ), DAI, réponse 25-523; MESQ, Règles budgétaires et calcul des subventions de fonctionnement aux universités du Québec : année universitaire 2025-2026, janvier 2026, [cdn-contentu.quebec.ca/cdn-contentu/adm/min/education/publications-adm/Universites/Services-administratifs-universites/Regles-budgetaires-universites-calcul-subventions-2025-2026-janvier.pdf](https://cdn-contentu.quebec.ca/cdn-contentu/adm/min/education/publications-adm/Universites/Services-administratifs-universites/Regles-budgetaires-universites-calcul-subventions-2025-2026-janvier.pdf); MESQ, Calculs définitifs des subventions de fonctionnement aux universités du Québec : année universitaire 2024-2025, juillet 2025, [cdn-contentu.quebec.ca/cdn-contentu/adm/min/education/publications-adm/Universites/Services-administratifs-universites/Calculs-fonctionnement-subventions-universites-2024-2025.pdf](https://cdn-contentu.quebec.ca/cdn-contentu/adm/min/education/publications-adm/Universites/Services-administratifs-universites/Calculs-fonctionnement-subventions-universites-2024-2025.pdf); MEQ, Évaluation de la mesure budgétaire 30020 – Encadrement des stagiaires, Rapport d'évaluation, mai 2025, [cdn-contentu.quebec.ca/cdn-contentu/adm/min/education/publications-adm/education/evaluations-programmes/Mesure-budgetaire-30020-encadrement-stagiaires-rapport-evaluation.pdf](https://cdn-contentu.quebec.ca/cdn-contentu/adm/min/education/publications-adm/education/evaluations-programmes/Mesure-budgetaire-30020-encadrement-stagiaires-rapport-evaluation.pdf); Milène LOKROU, Estimation des coûts d'une rémunération des stages au niveau postsecondaire, Note socioéconomique, IRIS, octobre 2023, [iris-recherche.qc.ca/wp-content/uploads/2023/10/Remuneration-des-stages-WEB.pdf](https://iris-recherche.qc.ca/wp-content/uploads/2023/10/Remuneration-des-stages-WEB.pdf). Calculs de l'IRIS.

En nous basant sur le coût annuel d'un-e étudiant-e en éducation pour les universités, qui est de 9 037 \$ en dollars constants de 2025 (arrondi à 10 000 \$), nous obtenons une somme de 13,2 millions de dollars en subventions supplémentaires pour les universités québécoises.

Au total, le coût annuel de l'ensemble de la mesure 2.1 (bourses de formation, rémunération des stages et subventions aux universités) est donc estimé à 98 millions de dollars (tableau 12).

### Mesure 2.2 : qualification des enseignant-e-s non légalement qualifié-e-s

Notre seconde sous-mesure touche les ENLQ, dont le nombre a explosé durant les dernières années. Nous proposons de favoriser la qualification de ces personnes en prévoyant pour elles un soutien financier semblable à celui de la mesure 2.1. Cette mesure ne représenterait toutefois pas une dépense récurrente à long terme puisqu'il s'agit en quelque sorte d'une mesure de rattrapage pour

Tableau 12

### Coût total de la mesure 2.1

Soutien financier aux étudiant-e-s en enseignement	Coût annuel total
Bourse de formation	40,6 M\$
Rémunération des stages	44,1 M\$
Subventions aux universités	13,2 M\$
<b>Total</b>	<b>98 M\$</b>

combler le déficit de personnel enseignant qualifié accumulé au cours des dernières années.

Nous prévoyons ainsi la création d'une bourse de qualification couvrant les droits de scolarité d'un programme de baccalauréat en enseignement (quatre ans). Tout comme notre bourse de formation, cette bourse permettrait d'octroyer un montant annuel de 4 000 \$, soit le prix moyen des droits de scolarité pour une année universitaire au Québec. Elle serait accessible aux 10 400 ENLQ bénéficiant de tolérances d'engagement.

Bien sûr, on peut douter que l'ensemble de ces personnes souhaite s'engager dans un programme de formation de quatre ans pour obtenir leur brevet. Il est fort probable également que la plupart de ces personnes aient déjà suivi une formation universitaire qui pourrait être partiellement créditée, ce qui réduirait les coûts et la durée de leur formation en enseignement. Néanmoins, nous basons nos calculs sur le nombre total d'ENLQ ainsi que sur quatre années complètes de formation afin d'avoir une marge de manœuvre financière maximale. Pour l'ensemble du programme de formation de ces personnes, la bourse de qualification nécessite donc une dépense non récurrente totale de 166,4 millions de dollars.

Nous proposons également de rémunérer les stages de ces enseignant-e-s-étudiant-e-s, toujours en les adossant au taux horaire de 24,85 \$ prévu à la mesure 2.1. Bien que leur expérience d'enseignement pourrait être en partie reconnue afin de réduire le nombre d'heures de stage requises, nous basons nos calculs sur l'ensemble des 700 heures de stage prévues au baccalauréat en enseignement, toujours dans l'optique d'avoir une marge de manœuvre financière maximale. Nous calculons que cette portion de la mesure coûterait un total de 181 millions de dollars.

Comme nous l'avons fait précédemment pour les nouveaux et nouvelles étudiant-e-s, nous prévoyons un montant pour accroître les capacités d'accueil des établissements universitaires afin qu'ils puissent former cet afflux d'enseignant-e-s-étudiant-e-s. Par conséquent, pour la formation de l'ensemble des 10 400 ENLQ au coût de 10 000 \$ par étudiant-e, nous estimons qu'il faudrait prévoir 416 millions de dollars en subventions supplémentaires aux universités pour l'équivalent des quatre années de formation.

Au total, le soutien financier accordé aux étudiant-e-s et aux universités pour favoriser la qualification des ENLQ

actuel·le·s s'élèverait à 763 millions de dollars. Précisons qu'il ne s'agit pas de dépenses annuelles, mais bien des dépenses totales pour l'ensemble de la formation de ces personnes. Or, on doit s'attendre à ce que les ENLQ qui travaillent actuellement au sein du réseau public et qui choisissent de s'engager dans un processus de qualification ne le fassent pas à temps plein. Nous prévoyons donc que les coûts totaux de la mesure seraient répartis sur plusieurs années. En présumant que ce processus de qualification s'étirerait sur un total de huit années, on peut estimer que le coût annuel de cette mesure serait en moyenne de 95,4 millions de dollars (tableau 13).

**Tableau 13**  
**Coût de la mesure 2.2**

	Coût total	Coût annuel sur 8 ans
Bourse de qualification	166 M\$	20,8 M\$
Rémunération des stages	181 M\$	22,6 M\$
Subvention aux universités	416 M\$	52 M\$
<b>Total</b>	<b>763 M\$</b>	<b>95,4 M\$</b>

## MESURE 3

### Réduction de la précarité en éducation par l'octroi de postes permanents et d'heures minimales garanties

Si les deux premières mesures concernent le personnel professionnel et le personnel enseignant, la troisième vise avant tout le personnel de soutien, bien que d'autres catégories professionnelles, et notamment le personnel enseignant de la formation générale des adultes et de la formation professionnelle, puissent également en bénéficier. En effet, nous avons vu plus tôt que la précarité d'emploi touche une proportion importante du personnel scolaire, mais qu'elle affecte en particulier ces catégories d'enseignant·e·s ainsi que la plus grande partie du personnel de soutien, qui occupe dans une proportion importante des postes temporaires ou à temps partiel.

Dans certaines catégories d'emploi, telles que la suppléance occasionnelle et la surveillance des élèves durant les pauses et l'heure du dîner, le travail à temps partiel et les horaires instables s'expliquent en partie par la nature même des postes, qui peuvent être difficiles à concilier avec un horaire régulier à temps plein. Cependant, cette précarité normalisée s'explique également – et peut-être même surtout – par les méthodes de gestion « maigres » (*lean*) et « juste-à-temps » (*just-in-time*) qui, sous l'inspiration de la nouvelle gestion publique (NGP), se sont imposées au sein du réseau scolaire comme dans le reste des services publics<sup>29</sup>.

Ces approches prétendent augmenter la « performance » et l'« efficacité » des services publics en y important les

méthodes de gestion industrielles du secteur privé. Elles consistent notamment à faire une « utilisation optimale des ressources », ce qui implique de traquer et de supprimer toutes les formes de « gaspillage » et de « redondance ». Il s'agit donc de produire le maximum de services en utilisant le minimum de ressources possible (autrement dit, de faire toujours plus avec moins).

En éducation, par exemple, cela signifie s'assurer que le nombre d'enseignant·e·s, de professionnel·le·s et de membres du personnel de soutien à l'emploi des CSS n'est pas « excédentaire » par rapport au minimum requis par le nombre d'élèves fréquentant le réseau scolaire et aux budgets accordés aux CSS. Or, ces nombres varient d'une année à l'autre ainsi qu'en cours d'année, et maintenir une proportion importante de leurs employé·e·s dans la précarité permet aux CSS de mettre à pied ou d'embaucher du personnel en fonction de l'évolution de l'effectif et des budgets.

Dans la perspective managériale de la NGP, accorder des postes permanents ou garantir un nombre minimal d'heures à une plus grande proportion du personnel pourrait avoir pour effet de produire des « surplus » de personnel, donc du « gaspillage de ressources », lorsque l'effectif scolaire est moins élevé. Que ce nombre plus élevé d'employé·e·s par rapport au nombre d'élèves se traduise par une meilleure capacité à répondre aux besoins de ces élèves et par une amélioration de la qualité des services ne fait pas partie de cette équation strictement comptable.

Afin de réduire la précarité du personnel scolaire, il est donc nécessaire d'offrir aux CSS une marge de manœuvre financière et gestionnaire qui leur autorisera des « surplus » de personnel lorsque l'effectif diminue ou connaît une croissance moins élevée que prévu. L'objectif est de favoriser l'augmentation de la proportion du personnel des CSS bénéficiant de postes permanents à temps plein, ou de postes permanents garantissant un nombre minimal d'heures dans les cas où l'employé·e ne souhaite pas travailler à temps plein ou que la nature du poste ne le permet pas.

Afin de calculer le réinvestissement nécessaire à l'atteinte de cet objectif, deux indicateurs peuvent nous guider. Le premier se base sur les variations annuelles du nombre d'élèves au cours des dernières années. Comme on le constate au tableau 14, la plus grande variation annuelle de l'effectif scolaire depuis 2010 a été un bond de 3,4 % entre 2022-2023 et 2023-2024. Le réseau scolaire a aussi connu plusieurs augmentations annuelles d'environ 2 %, que ce soit pour la formation générale des jeunes seulement ou l'ensemble des formations, incluant la formation professionnelle et la formation générale des adultes.

En bonifiant le budget total consenti aux CSS, qui s'élève à 14,1 milliards en 2026-2027<sup>30</sup>, de l'équivalent de la plus grande variation constatée, soit 3,4 %, on arrive à un montant de 480 millions de dollars. En accordant des investissements annuels supplémentaires équivalents à ce montant aux CSS, on leur donnerait la marge de manœuvre financière nécessaire pour faire face aux plus fortes variations de leur effectif scolaire, et on leur donnerait du même coup la capacité financière d'offrir des postes permanents

Tableau 14

**Effectif et variation annuelle de l'effectif dans le réseau scolaire public (FGJ et ensemble du réseau), 2010-2011 à 2024-2025**

Année	Total de l'effectif	Variation annuelle (%)	FGJ	Variation annuelle FGJ (%)
2010-2011	1 179 800		869 182	
2011-2012	1 172 147	-0,6	864 595	-0,5
2012-2013	1 176 851	0,4	864 492	-0,01
2013-2014	1 183 496	0,6	869 898	0,6
2014-2015	1 187 104	0,3	879 048	1,1
2015-2016	1 196 666	0,8	890 886	1,3
2016-2017	1 210 681	1,2	907 609	1,9
2017-2018	1 216 803	0,5	925 818	2,0
2018-2019	1 231 065	1,2	944 909	2,1
2019-2020	1 234 263	0,3	964 111	2,0
2020-2021	1 234 042	-0,02	972 368	0,9
2021-2022	1 246 333	1,0	982 735	1,1
2022-2023	1 269 099	1,8	999 313	1,7
2023-2024	1 312 212	3,4	1 018 695	1,9
2024-2025	1 337 369	1,9	1 033 151	1,4

**SOURCES :** MEQ, DAI, réponse 25-297, 2025 ; « Tableau de bord de l'éducation », MEQ, app.[powerbi.com/view?r=eyRljoiodMzYTQyYTct-NTc5YSooYjImLWEzMWQrYjhjOGUzYTMrMWFmIiwidCI6IjJjZThmYzE4LWErYjAtNDhlYyosMjAwLTI4NzE4OTAzODkwNClq](https://powerbi.com/view?r=eyRljoiodMzYTQyYTct-NTc5YSooYjImLWEzMWQrYjhjOGUzYTMrMWFmIiwidCI6IjJjZThmYzE4LWErYjAtNDhlYyosMjAwLTI4NzE4OTAzODkwNClq) (consulté le 25 mars 2025). Calculs de l'IRIS.

avec un minimum d'heures garanties à une plus grande proportion de leur personnel, y compris lors des années où l'effectif connaît une croissance moins élevée ou diminue.

Plutôt que d'utiliser la variation annuelle du nombre d'élèves afin de calculer le montant nécessaire pour réduire la précarité du personnel, on peut aussi se baser sur le nombre réel d'heures rémunérées par les CSS par rapport aux cibles d'heures rémunérées imposées aux CSS par le MEQ et le Conseil du trésor. En effet, il faut savoir que, malgré les discours officiels déplorant les pénuries de personnel au sein du réseau scolaire, les CSS reçoivent chaque année une cible maximale d'heures rémunérées dont ils doivent rendre compte dans leur rapport annuel<sup>a</sup>. En général, cette cible n'est pas absolument contraignante puisque les CSS peuvent la dépasser, mais les dépassements doivent être justifiés. Dans certains cas, le dépassement de la cible d'heures peut empêcher les CSS d'accéder à du financement<sup>a</sup>.

On constate au tableau 15 qu'au cours des trois dernières années, les cibles d'heures rémunérées ont dans les faits été

a C'est notamment ce qui s'est produit à la suite du réinvestissement de 540 millions de dollars annoncé en juillet 2025 (qui faisait

largement dépassées par les CSS. Précisons que la grande variabilité entre les trois années présentées s'explique en partie par le fait que les cibles ne sont pas toujours ajustées d'une année à l'autre. Certaines années, les CSS doivent donc composer avec une cible identique à celle de l'année précédente, malgré l'augmentation des besoins.

Ces dépassements peuvent être interprétés de deux manières. Du point de vue strictement comptable de la NGP, on pourrait en conclure que les ressources sont mal gérées par les CSS<sup>b</sup>. L'ampleur constatée des excédents

suite à des coupes budgétaires de 570 millions). L'accès des CSS aux montants annoncés était conditionnel au respect de la cible d'heures rémunérées qui leur est imposée. Jean-Philippe ROBILLARD, « Des directions d'écoles disent avoir les mains liées par Québec », *Radio-Canada*, 9 septembre 2025, [ici.radio-canada.ca/nouvelle/2190876/directions-ecoles-conditions-depenses-education-quebec](https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/2190876/directions-ecoles-conditions-depenses-education-quebec).

b C'est d'ailleurs sur la base d'une telle interprétation que le gouvernement a choisi de rendre le réinvestissement de 540 millions conditionnel au respect des cibles d'heures rémunérées. Frédéric LACROIX-COUTURE, « Les 540 millions ne sont "pas un chèque en blanc" aux CSS, dit Drainville », *La Presse*, 30 juillet 2025, [www.lapresse.ca/actualites/education/2025-07-30/services-aux-eleves/les-540-millions-ne-sont-pas-un-cheque-en-blanc-aux-css-dit-drainville.php](https://www.lapresse.ca/actualites/education/2025-07-30/services-aux-eleves/les-540-millions-ne-sont-pas-un-cheque-en-blanc-aux-css-dit-drainville.php).

Tableau 15

### Données sur les heures rémunérées excédentaires aux cibles d'heures rémunérées imposées aux CSS, 2022-2023 à 2024-2025

	2022-2023	2023-2024	2024-2025	Moyenne sur 3 ans
<b>Nombre et pourcentage de CSS ayant dépassé leur cible*</b>	53 (90 %)	31 (51 %)	49 (88 %)	44 (76 %)
<b>Nombre total d'heures excédentaires</b>	9,6 M	1,4 M	17,5 M	9,5 M
<b>Heures excédentaires en ETC**</b>	5 246	760	9 602	5 202
<b>Valeur monétaire des heures excédentaires***</b>	511 M\$	74 M\$	935 M\$	506 M\$

\* Le pourcentage exclut les CSS pour lesquels les données n'étaient pas disponibles.

\*\* Chaque ETC correspond à 1 826,2 heures selon les normes du MEQ pour les cibles d'heures.

\*\*\* Basée sur un salaire annuel moyen de 71 781 \$ en 2023-2024, qui correspond à la moyenne pondérée du salaire annuel moyen du personnel enseignant, professionnel et de soutien, auquel on ajoute les avantages sociaux de 27,7 % et l'augmentation salariale de 7,9 % prévue aux conventions collectives entre 2023-2024 et 2026-2027, pour un total de 97 336 \$.

**SOURCES :** Centres de services scolaires, rapports annuels, 2022-2023 à 2024-2025; MEQ, DAI, réponse 24-583, 2024. Calculs de l'IRIS.

d'heures ainsi que le fait que la majorité des CSS ont dépassé les cibles au cours des trois dernières années rendent toutefois cette interprétation peu crédible, à moins de considérer que la quasi-totalité des CSS du Québec est gérée par des personnes incompetentes.

Une autre interprétation possible, qui nous paraît bien plus vraisemblable, est que les heures réellement rémunérées sont un meilleur reflet des besoins réels constatés sur le terrain par les gestionnaires des CSS que les cibles imposées de manière centralisée par les fonctionnaires du MEQ et du Conseil du trésor. Selon cette interprétation, les écarts importants entre les cibles et les heures réellement rémunérées sont surtout révélateurs des pressions exercées sur les CSS pour que ceux-ci appliquent une gestion « maigre » de leur main-d'œuvre, pressions qui les incitent à garder une proportion importante de leur personnel dans la précarité.

En cela, ces données peuvent également être considérées comme un indicateur de la marge de manœuvre financière dont les CSS auraient besoin pour réduire la précarité de leur personnel en offrant des postes permanents garantissant un minimum d'heures. Si on utilise l'année où les dépassements d'heures ont été les plus élevés, pour donner aux CSS une marge de manœuvre maximale, on arrive à des investissements nécessaires de 935 millions de dollars. Si on utilise plutôt la moyenne des 3 dernières années, on arrive à un montant d'environ 500 millions de dollars, ce qui correspond à peu près au montant calculé à l'aide du premier indicateur.

Sur cette base, nous proposons des investissements annuels récurrents de 500 millions de dollars afin de réduire de manière importante la précarité du personnel au sein du réseau scolaire. Concrètement, un tel montant

permettrait d'accorder des postes permanents correspondant à 5 200 ETC, ou à 9,5 millions d'heures garanties pour des postes qui ne seraient pas nécessairement à temps plein.

## MESURE 4

### Un réinvestissement suffisant pour permettre l'entretien et la réfection des infrastructures scolaires

On a vu précédemment que le réinvestissement important des dernières années dans les infrastructures scolaires n'a pas été suffisant pour freiner la dégradation des écoles, notamment en raison d'un sous-investissement dans le maintien du parc d'infrastructures. On a vu également que la diminution prévue des investissements au cours des prochaines années ne pourra avoir pour effet que d'aggraver davantage une situation déjà alarmante.

Entre 2020-2021 et 2025-2026, les investissements dans le maintien du parc en éducation ont connu une croissance annuelle moyenne de 7 % en dollars courants (3 % en dollars constants de 2025). Durant la même période, la valeur du déficit de maintien des actifs est passée de 5,3 à 9,6 milliards (ou de 6,5 à 9,6 milliards en dollars constants), ce qui représente une augmentation annuelle moyenne de 857 millions de dollars (630 millions en dollars constants)<sup>32</sup>.

On peut donc faire l'hypothèse que, pour parvenir à cesser la dégradation continue des écoles, il soit nécessaire de maintenir une croissance annuelle de 7 % des investissements dans le maintien du parc en dollars courants (ou une croissance réelle de 3 %) et d'y ajouter chaque année 630 millions de dollars, qu'il faudrait indexer à l'inflation en

Tableau 16

### Investissements prévus et investissements nécessaires dans le maintien du parc pour cesser la dégradation des écoles et résorber le DMA (M\$), sur dix ans

	PQI 2026-2036	Avec croissance annuelle de 7 %	Avec ajout annuel de 630 M\$ indexés*	Avec résorption du DMA (ajout de 978 M\$ indexés*)	Écart avec PQI 2026-2036
<b>2025-2026</b>	1 909	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
<b>2026-2027</b>	2 061	2 043	2 673	3 651	1 589
<b>2027-2028</b>	2 327	2 186	2 847	3 874	1 547
<b>2028-2029</b>	1 838	2 339	3 033	4 111	2 273
<b>2029-2030</b>	1 625	2 503	3 232	4 364	2 739
<b>2030-2031</b>	1 590	2 678	3 444	4 632	3 042
<b>2031-2032**</b>	1 780	2 865	3 267	4 515	2 735
<b>2032-2033**</b>	1 780	3 066	3 488	4 798	3 018
<b>2033-2034**</b>	1 780	3 280	3 724	5 099	3 319
<b>2034-2035**</b>	1 780	3 510	3 975	5 420	3 640
<b>2035-2036**</b>	1 780	3 756	4 244	5 761	3 981
<b>Total sur 10 ans</b>	18 342	28 225	33 927	46 225	27 883
<b>Moyenne annuelle</b>	1 834	2 822	3 393	4 622	2 788

\* Basé sur une inflation de 2,5 %, à laquelle on ajoute 2,5 % pour tenir compte de l'inflation plus élevée dans l'industrie de la construction. Estimation basée sur l'étude du CIRANO citée en source. L'ajout annuel de 630\$ est réduit de 50% à partir de 2031-2032 pour tenir compte d'une réduction de la dégradation éventuellement permise par la hausse importante des investissements dans le maintien du parc.

\*\* Un montant global est inscrit au PQI pour les années 2031-2032 à 2035-2036. Les données indiquées dans le tableau pour ces 5 années correspondent à la moyenne annuelle de ce montant sur 5 ans.

**SOURCES :** CONSEIL DU TRÉSOR, PQI, 2020-2021 à 2026-2027 ; Pierre-Carl MICHAUD et autres, *Plan québécois des infrastructures : comparaison interprovinciale et soutenabilité*, rapport de projet, CIRANO, 2023, [cirano.qc.ca/files/publications/2023RP-28.pdf](https://cirano.qc.ca/files/publications/2023RP-28.pdf). Calculs de l'IRIS.

vigueur dans l'industrie de la construction (tableau 16). À cela devraient s'ajouter les investissements nécessaires pour résorber le déficit accumulé du maintien d'actifs. Puisque celui-ci s'élève à 9 777 millions de dollars en 2026-2027, des investissements annuels de 978 millions seraient requis pour résorber entièrement le DMA en dix ans. Cette somme devrait également être indexée à l'inflation dans l'industrie de la construction. On peut présumer qu'une hausse aussi importante des investissements dans le maintien du parc permettrait peu à peu de réduire la dégradation naturelle et les nouveaux constats de détérioration. Pour en tenir compte, nous réduisons donc de 50 % le montant de 630 millions de dollars à partir de 2032-2031.

Au total, les investissements supplémentaires nécessaires pour parvenir à maintenir le parc d'infrastructures et à résorber enfin le DMA sont en moyenne de 2,8 milliards de dollars par année pour les 10 prochaines années. L'écart entre les investissements prévus au PQI et les investissements nécessaires pour mettre fin au sous-financement et atteindre ces objectifs est illustré au graphique 8. Précisons que si

une part des investissements pour le maintien du parc est récurrente, puisqu'il faudra continuer d'entretenir les écoles et de remplacer celles qui sont en fin de vie après cette période de dix ans, ceux prévus pour la résorption du DMA ne sont pas récurrents : lorsque le DMA sera résorbé dans dix ans, il suffira de continuer à maintenir le niveau d'investissements nécessaire à l'entretien adéquat des écoles.

Graphique 8

**Investissements prévus et investissements nécessaires dans le maintien du parc pour cesser la dégradation des écoles et résorber le DMA (M\$)**



\* Un montant global est inscrit au PQI pour les années 2031-2032 à 2035-2036. Les données indiquées dans le tableau pour ces cinq années correspondent à la moyenne annuelle de ce montant sur cinq ans.

**SOURCES :** CONSEIL DU TRÉSOR, PQI, 2020-2021 à 2026-2027 ; Pierre-Carl MICHAUD et autres, *Plan québécois des infrastructures : comparaison interprovinciale et soutenabilité*, rapport de projet, CIRANO, 2023, [cirano.qc.ca/files/publications/2023RP-28.pdf](https://cirano.qc.ca/files/publications/2023RP-28.pdf). Calculs de l'IRIS.

### 3. Sommaire des mesures

Avant de conclure, récapitulons les mesures proposées dans cette note et voyons ce qu'elles représentent en termes de dépenses publiques pour l'État québécois. On constate au tableau 17 que les mesures 1 à 3 entraînent une hausse annuelle des dépenses de fonctionnement de 950 millions de dollars. Cette somme représente une hausse de 3,8 % du budget de l'éducation prévu pour 2026-2027, qui passerait de 24,1 G\$ à 25 G\$. En ce qui concerne les dépenses en infrastructures de 2,8 milliards par année, elles représentent une hausse de 14,4 % du montant annuel total prévu au PQI pour l'ensemble des secteurs en 2026-2027, qui est de 19,4 milliards. Si on ajoute ces dépenses en infrastructure au budget de l'éducation, celui-ci est porté à 27,8 milliards, soit une hausse de 15,4 %. Au total, le réinvestissement proposé dans le réseau public d'éducation est de 3,7 milliards de dollars par année.

**Tableau 17**  
**Sommaire des mesures**

Mesures	Coûts annuels
<b>Mesure 1 :</b> imposition d'un ratio cible et embauche de 2 200 professionnel-le-s	260 M\$
<b>Mesure 2 :</b> soutien à la formation des futur-e-s enseignant-e-s et qualification des ENLQ	193 M\$
<b>Mesure 2.1 :</b> formation des futur-e-s enseignant-e-s	98 M\$
<b>Mesure 2.2 :</b> qualification des ENLQ (mesure non récurrente)	95 M\$ (par année pendant 8 ans)
<b>Mesure 3 :</b> réduction de la précarité en éducation	500 M\$
<b>Total partiel des mesures de fonctionnement</b>	<b>953,4 M\$</b>
<b>Mesure 4 :</b> un investissement suffisant pour permettre le maintien et la réfection des écoles	2,8 G\$ (par année pendant 10 ans)
<b>GRAND TOTAL</b>	<b>3,7 G\$</b>

## 4. Conclusion

Un portrait préoccupant se dégage de l'analyse de l'évolution récente du réseau public de l'éducation au Québec. Malgré le réinvestissement budgétaire des dernières années, plusieurs indicateurs témoignent de difficultés structurelles persistantes qui limitent la capacité du système scolaire à répondre adéquatement aux besoins des élèves. Le manque de ressources pour encadrer l'augmentation marquée du nombre d'élèves en situation de handicap ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, la pénurie d'enseignant-e-s et le recours croissant à du personnel non légalement qualifié, la normalisation de la précarité au sein des différentes catégories d'emploi ainsi que la dégradation des infrastructures scolaires constituent autant de symptômes d'un réseau soumis à des contraintes importantes depuis plusieurs décennies.

Chacun de ces enjeux représente déjà un défi significatif pour le système d'éducation. Ils révèlent toutefois une dynamique plus profonde : celle d'un réseau qui doit composer simultanément avec une augmentation des besoins des élèves, une rareté de main-d'œuvre qualifiée et des infrastructures vieillissantes, le tout dans le cadre d'une approche gestionnaire qui tend à privilégier la flexibilité organisationnelle et la compression des coûts. Dans ce contexte, les difficultés observées doivent non pas être interprétées comme de simples problèmes de gestion ponctuels, mais plutôt comme le résultat de choix structurels qui ont façonné l'organisation et le financement du système éducatif au fil du temps.

Les mesures proposées dans cette note socioéconomique visent précisément à intervenir sur ces facteurs structurels. L'établissement d'un ratio cible pour les professionnels des services éducatifs complémentaires et l'embauche de professionnel-le-s en nombre suffisant pour atteindre cette cible permettraient d'améliorer l'accès des élèves aux services spécialisés dont ils et elles ont besoin. Les mesures de soutien financier destinées aux étudiant-e-s en enseignement, ainsi que les initiatives visant à soutenir la qualification des enseignant-e-s non légalement qualifié-e-s, contribueraient à atténuer la pénurie de personnel enseignant tout en renforçant la qualité de la formation. Par ailleurs, la réduction de la précarité par la création de postes permanents et l'augmentation des investissements consacrés au maintien des infrastructures scolaires constituent des leviers essentiels pour

stabiliser les conditions de travail dans le réseau et améliorer les conditions d'apprentissage des élèves. Au-delà des mesures spécifiques proposées, notre analyse met en évidence la nécessité de repenser les modalités de gestion et de planification du réseau public de l'éducation. Répondre adéquatement aux besoins croissants du système scolaire suppose non seulement des investissements supplémentaires, mais également une approche de gestion qui reconnaisse pleinement la mission sociale de l'école publique et l'importance de conditions de travail stables pour le personnel qui y œuvre.

## NOTES DE FIN DE DOCUMENT

1. Anne-Marie DUCLOS et Philippe HURTEAU, *Inégalité scolaire : le Québec dernier de classe?*, note, IRIS, septembre 2017, [iris-recherche.qc.ca/publications/inegalite-scolaire-le-quebec-dernier-de-classe/](https://iris-recherche.qc.ca/publications/inegalite-scolaire-le-quebec-dernier-de-classe/); Anne PLOURDE, *Où en est l'école à trois vitesses au Québec?*, fiche, IRIS, octobre 2022, [iris-recherche.qc.ca/publications/ecole-a-trois-vitesses/](https://iris-recherche.qc.ca/publications/ecole-a-trois-vitesses/); Eve-Lyne COUTURIER, *Le financement public caché de l'école privée*, note, IRIS, septembre 2024; [iris-recherche.qc.ca/publications/financement-public-ecole-privee/](https://iris-recherche.qc.ca/publications/financement-public-ecole-privee/).
2. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (MEQ), *Une école adaptée à tous ses élèves*, Politique de l'adaptation scolaire, 1999, [cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/soutien-eleves/Politique-adaptation-scolaire.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/soutien-eleves/Politique-adaptation-scolaire.pdf).
3. PROTECTEUR DU CITOYEN, *L'élève avant tout : pour des services éducatifs adaptés aux besoins des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*, rapport spécial, 2022, [protecteurducitoyen.qc.ca/sites/default/files/2022-06/rapport-special-services-educatifs-adaptes.pdf](https://protecteurducitoyen.qc.ca/sites/default/files/2022-06/rapport-special-services-educatifs-adaptes.pdf).
4. MEQ, *Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève*, cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention, 2004, [cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/soutien-eleves/Plan-intervention-cadre-reference.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/soutien-eleves/Plan-intervention-cadre-reference.pdf).
5. MEQ, *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*, 2002, Québec, [cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/services-educatifs-complementaires/Presentation-services-educatifs-complementaires.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/services-educatifs-complementaires/Presentation-services-educatifs-complementaires.pdf).
6. Donnée rapportée dans PROTECTEUR DU CITOYEN, op. cit.
7. « Autorisations d'enseigner », MEQ, [www.quebec.ca/gouvernement/travailler-gouvernement/metiers-education/enseignant-formation-generale-jeunes-professionnelle-adultes/autorisation-enseigner/types-autorisation-enseigner#c392221](https://www.quebec.ca/gouvernement/travailler-gouvernement/metiers-education/enseignant-formation-generale-jeunes-professionnelle-adultes/autorisation-enseigner/types-autorisation-enseigner#c392221) (consulté le 25 mars 2026).
8. MEQ, demande d'accès à l'information (DAI), réponse 25-37.
9. VÉRIFICATEUR GÉNÉRAL DU QUÉBEC (VGQ), *Rapport du Vérificateur général du Québec à l'Assemblée nationale pour l'année 2022-2023*, mai 2023, [www.vgq.qc.ca/Fichiers/Publications/rapport-annuel/203/vgq\\_mai2023\\_complet\\_web\\_VF.pdf](https://www.vgq.qc.ca/Fichiers/Publications/rapport-annuel/203/vgq_mai2023_complet_web_VF.pdf).
10. Ibid.
11. Joséphine MUKAMURERA et Maurice TARDIF, « Un regard sociohistorique sur les pénuries de personnel enseignant au Québec : les facteurs en jeu », *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, vol. 12, n° 2, 2023, [www.erudit.org/fr/revues/aea/2023-v12-n2-aea08169/1101205ar.pdf](https://www.erudit.org/fr/revues/aea/2023-v12-n2-aea08169/1101205ar.pdf).
12. Eve-Lyne COUTURIER et Philippe HURTEAU, *Conditions de travail et compressions budgétaires : portrait de la situation dans les écoles du Québec*, étude, IRIS, août 2018, [iris-recherche.qc.ca/wp-content/uploads/2021/03/IRIS\\_etude\\_condition\\_de\\_travail\\_education\\_aout2018\\_WEB.pdf](https://iris-recherche.qc.ca/wp-content/uploads/2021/03/IRIS_etude_condition_de_travail_education_aout2018_WEB.pdf).
13. INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (ISQ), *Bilan du marché du travail au Québec en 2025*, 2026, [statistique.quebec.ca/en/fichier/bilan-marche-travail-quebec-2025.pdf](https://statistique.quebec.ca/en/fichier/bilan-marche-travail-quebec-2025.pdf).
14. Ibid.
15. Guillaume HÉBERT, *Analyse des tendances gestionnaires et de leurs effets*, série de fiches, IRIS, décembre 2024, [iris-recherche.qc.ca/publications/tendances-gestion-secteur-public/](https://iris-recherche.qc.ca/publications/tendances-gestion-secteur-public/).
16. Ibid.
17. VGQ, *Bâtiments scolaires : qualité et disponibilité*, rapport du Vérificateur général du Québec à l'Assemblée nationale pour l'année 2019-2020, novembre 2019, [www.vgq.qc.ca/Fichiers/Publications/rapport-annuel/2019-2020-VGQ-nov2019/batiments\\_cdd.pdf](https://www.vgq.qc.ca/Fichiers/Publications/rapport-annuel/2019-2020-VGQ-nov2019/batiments_cdd.pdf).
18. Ibid.
19. CONSEIL DU TRÉSOR DU QUÉBEC, *Guide d'élaboration et de mise en œuvre : cadres de gestion des infrastructures publiques*, 2014, [cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/org/sous-secretariat-infrastructures-publiques/publications/planification/guide-elaboration-mise-oeuvre\\_cadreGestion-infra.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/org/sous-secretariat-infrastructures-publiques/publications/planification/guide-elaboration-mise-oeuvre_cadreGestion-infra.pdf).
20. CONSEIL DU TRÉSOR, *Plan québécois des infrastructures 2026-2036*, 2026, [cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/secretariat-du-conseil-du-tresor/publications-adm/budgets/2026-2027/6\\_plan\\_quebecois\\_infrastructures.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/secretariat-du-conseil-du-tresor/publications-adm/budgets/2026-2027/6_plan_quebecois_infrastructures.pdf).
21. « Tableau de bord de l'éducation », Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ), [app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiO-DMzYTQyYTctNTc5YSooYjlmLWEzMWQyYjhjO-GUzYTMtMWFmliwidCI6IjJThmY-zE4LWErYjAtNDhlYy05MjAwLTl4NzE4OTA2ODkwNCJ9](https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiO-DMzYTQyYTctNTc5YSooYjlmLWEzMWQyYjhjO-GUzYTMtMWFmliwidCI6IjJThmY-zE4LWErYjAtNDhlYy05MjAwLTl4NzE4OTA2ODkwNCJ9) (consulté le 25 mars 2026); SANTÉ CANADA, *Lignes directrices sur la qualité de l'air intérieur résidentiel : dioxyde de carbone*, 2021, [www.canada.ca/content/dam/hc-sc/documents/services/publications/healthy-living/residential-indoor-air-quality-guidelines-carbon-dioxide/dioxyde-carbone.pdf](https://www.canada.ca/content/dam/hc-sc/documents/services/publications/healthy-living/residential-indoor-air-quality-guidelines-carbon-dioxide/dioxyde-carbone.pdf).
22. « Été 2024 : l'été le plus chaud, pour une deuxième année consécutive », Ministère de l'Environnement du Québec, [www.environnement.gouv.qc.ca/climat/Faits-saillants/2024/ete.htm](https://www.environnement.gouv.qc.ca/climat/Faits-saillants/2024/ete.htm) (consulté le 25 mars 2026).
23. « Tableau de bord de l'éducation », op. cit.
24. Pierre-Carl MICHAUD et autres, *Plan québécois des infrastructures : comparaison interprovinciale et soutenabilité*, rapport de projet, CIRANO, 2023, [cirano.qc.ca/files/publications/2023RP-28.pdf](https://cirano.qc.ca/files/publications/2023RP-28.pdf).
25. PROTECTEUR DU CITOYEN, op. cit.
26. SOCIÉTÉ CANADIENNE DE PSYCHOLOGIE, *Soins de santé mentale pour les enfants et les jeunes du Canada : le rôle des psychologues scolaires*, juin 2022, [cpa.ca/docs/File/Position/Soins%20de%20Sante%20Mental%20Pour%20Les%20Enfants%20et%20Les%20Jeunes%20du%20Canada%20-%20FINAL%20FR.pdf](https://cpa.ca/docs/File/Position/Soins%20de%20Sante%20Mental%20Pour%20Les%20Enfants%20et%20Les%20Jeunes%20du%20Canada%20-%20FINAL%20FR.pdf).
27. Joséphine MUKAMURERA et Maurice TARDIF, op. cit.
28. Milène LOKROU, *Estimation des coûts d'une rémunération des stages au niveau postsecondaire*, note socioéconomique, IRIS, octobre 2023, [iris-recherche.qc.ca/wp-content/uploads/2023/10/Remuneration-des-stages-WEB.pdf](https://iris-recherche.qc.ca/wp-content/uploads/2023/10/Remuneration-des-stages-WEB.pdf).

29. Guillaume HÉBERT, *op. cit.*; Anne PLOURDE, *Pénurie de main-d'œuvre ou austérité permanente? La gestion lean et just-in-time du personnel scolaire*, article, 16 septembre 2025, [iris-recherche.qc.ca/blogue/education/gestion-lean-personnel-scolaire/](https://iris-recherche.qc.ca/blogue/education/gestion-lean-personnel-scolaire/).
30. CONSEIL DU TRÉSOR, *Crédits et dépenses des portefeuilles 2026-2027*, Budget de dépenses 2026-2027, vol. 3, 2026, [cdn-contentu.quebec.ca/cdn-contentu/adm/min/secretariat-du-conseil-du-tresor/publications-adm/budgets/2026-2027/3\\_credits\\_depenses\\_portefeuilles.pdf](https://cdn-contentu.quebec.ca/cdn-contentu/adm/min/secretariat-du-conseil-du-tresor/publications-adm/budgets/2026-2027/3_credits_depenses_portefeuilles.pdf).
31. Anne PLOURDE, *Pénurie de main-d'œuvre...*, *op. cit.*
32. CONSEIL DU TRÉSOR, *Plans québécois des infrastructures, 2020-2021 à 2026-2027*.

**« Répondre adéquatement aux besoins croissants du système scolaire suppose non seulement des investissements supplémentaires, mais également une approche de gestion qui reconnaisse pleinement la mission sociale de l'école publique et l'importance de conditions de travail stables pour le personnel qui y œuvre. »**



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

Imprimé ISBN 978-2-925569-23-7  
PDF ISBN 978-2-925569-24-4