

Les travaux parlementaires

Journal des débats

Commission permanente de l'administration publique

Le mercredi 20 avril 2005 • Vol. 38 N° 22

Audition de la Fédération des commissions scolaires du Québec et de l'Association des commissions scolaires anglophones concernant l'aide aux élèves en difficulté

Table des matières

Exposé du Vérificateur général, M. Renaud Lachance

Exposé du président de la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ), M. André Caron

Exposé de la vice-présidente de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec (ACSAQ), Mme Aline Visser

Discussion générale

Concertation des différents intervenants dans l'élaboration du plan d'intervention auprès d'un élève

Évaluation de la politique de l'adaptation scolaire

Incidence de la réforme de l'éducation au secondaire sur l'application des plans d'intervention

Évaluation de la politique de l'adaptation scolaire (suite)

Disparités entre la Loi sur l'instruction publique et les conventions collectives

Effets de l'assouplissement de certaines clauses des conventions collectives

Planification des services en fonction des besoins des élèves

Coordination entre les commissions scolaires dans la répartition des ressources

Disparités entre la Loi sur l'instruction publique et les conventions collectives (suite)

Impact de la décroissance de la clientèle sur les ressources financières

Révision des programmes de formation des maîtres

Pénurie d'orthophonistes

Révision des programmes de formation des maîtres (suite)

Pénurie d'orthophonistes (suite)

Services aux élèves atteints de dysphasie et d'audimutité

Pourcentage des élèves traités par le Ritalin

Formation continue et perfectionnement des enseignants

Critères servant à mesurer les résultats à atteindre et les résultats visés

Formation continue et perfectionnement des enseignants (suite)

Critères servant à mesurer les objectifs à atteindre et les résultats visés (suite)

Autres intervenants

Mme Rita Dionne-Marsolais, présidente

Mme Sarah Perreault

Mme Pauline Marois

Mme Francine Gaudet

Mme Cécile Vermette

M. Jean Rioux

*** M. Camil Turmel, FCSQ**

*** M. Bernard Tremblay, idem**

*** M. Pierre Gauthier, idem**

*** M. Réjean Morel, idem**

*** Mme Julie Hobbs, ACSAQ**

*** M. David Birnbaum, idem**

*** Témoins interrogés par les membres de la commission**

(Dix heures vingt-huit minutes)

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...constater le quorum et je vais déclarer donc la séance ouverte, en rappelant que cette commission est réunie pour entendre la Fédération des commissions scolaires du Québec et l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec concernant l'aide aux élèves en difficulté.

Mme la secrétaire, est-ce qu'il y a des remplacements?

La Secrétaire: Oui, Mme la Présidente. Alors, Mme Gaudet (Maskinongé) remplace M. Paquet (Laval-des-Rapides), et Mme

Marois (Taillon), la porte-parole de l'opposition officielle en matière d'éducation, participe à titre de membre temporaire.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Je vous remercie. Je vais donc souhaiter la bienvenue à nos invités. Je ne sais pas si vous avez des textes à remettre. Si vous en avez fait des copies pour les membres de la commission, ce serait apprécié. Je vous souhaite la bienvenue et je vous remercie d'être là, ce matin, malgré une certaine tourmente, là, qui existe et avec laquelle, je suis certaine, vous faites, comme nous, preuve de philosophie. Et je dois vous dire que nous avons eu... et vous l'avez peut-être vu, nous avons déjà étudié le rapport du Vérificateur en ce qui a trait au ministère de l'Éducation, et les membres de la commission ont souhaité recevoir vos deux groupes parce que nous avions des questions additionnelles à poser.

□ (10 h 30) □

Je tiens à vous indiquer que nous sommes ici comme parlementaires, donc c'est une commission qui ne se veut pas partisane. Et notre objectif, c'est de nous assurer, pour les citoyens que nous représentons, que les fonds qui sont investis dans le sujet • dans ce cas-ci, les élèves en difficulté, l'aide aux élèves en difficulté • sont bien investis et que les employés de l'État qui assument ces responsabilités-là le font, je ne veux pas dire à notre satisfaction, mais pour lequel nous pouvons dire à nos concitoyens: Oui, c'est administré de façon responsable. C'est l'objectif de la commission.

La façon dont nous procédons normalement: nous avons des questions, on fait ça par période de 10 minutes chaque côté, et ça se fait généralement de manière assez sereine. Si vous n'avez pas les réponses aux questions, vous pouvez toujours nous les envoyer plus tard. D'ailleurs, il n'est pas impossible qu'on vous demande... on appelle ça faire des devoirs, mais s'il y a des questions qui nous préoccupent et pour lesquelles on n'est pas satisfaits de la réponse ou on veut en savoir plus, on vous demandera tout simplement de nous le faire parvenir dans un délai raisonnable.

Alors, sans plus tarder, je vais donc demander au Vérificateur général de faire quelques remarques d'introduction pour nous camper dans le sujet d'aujourd'hui et après ça je demanderai aux deux représentants de faire les leurs. M. le Vérificateur général.

Exposé du Vérificateur général, M. Renaud Lachance

M. Lachance (Renaud): Donc, Mme la Présidente, Mme la vice-présidente, Mmes et MM. les membres de la commission, MM., Mmes les représentants de la Fédération des commissions scolaires du Québec et de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec, c'est avec plaisir que je participe aujourd'hui à la séance de la Commission de l'administration publique qui étudie la gestion de l'aide aux élèves en difficulté, appellation qui inclut les élèves handicapés.

L'école a pour mission d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves tout en les rendant aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire. Les élèves en difficulté ont droit à des services de qualité pour répondre à leurs besoins particuliers. En 2002-2003, près de 12 % des élèves de l'éducation préscolaire et du primaire étaient déclarés élèves en difficulté par les commissions scolaires. Pour la même année, le ministère leur a versé des allocations de fonctionnement d'environ 5 milliards de dollars pour l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire et secondaire. Il a estimé que, sur cette somme, 1 milliard était alloué pour les services éducatifs aux élèves en difficulté.

Dans le cadre de cette vérification, nous voulions nous assurer que les commissions scolaires et les écoles interviennent rapidement pour répondre aux besoins des élèves en difficulté, voir si les services offerts satisfont à leurs besoins, évaluer dans quelle mesure les sommes disponibles permettent de financer les services à offrir à ces élèves, vérifier que les structures organisationnelles favorisent la saine gestion des services qui leur sont fournis.

Pour cette vérification, nous nous sommes adressés au ministère, à sept commissions scolaires qui reflètent la situation des régions urbaines et périphériques et à 30 écoles faisant partie de ces commissions scolaires. Nous avons aussi recueilli de l'information au moyen de questionnaires remplis par 344 enseignants et 103 professionnels ou techniciens des écoles visitées. Enfin, nous avons examiné 144 dossiers d'aide particulière qui inclut un plan d'intervention.

En résumé, nous avons constaté que les commissions scolaires et les écoles doivent poser des gestes concrets pour que l'implantation de la politique se réalise. D'abord, il est important de souligner que le milieu scolaire reconnaît l'importance de la prévention, mais les écoles ne suivent pas toujours le processus de dépistage précoce et d'intervention rapide qu'elles ont adopté relativement aux élèves en difficulté. L'enseignant doit prendre les mesures dès qu'un problème se pose, mais 33 % des enseignants ont déclaré ne pas faire de récupération et 22 % ont aussi affirmé ne pas adapter leur enseignement. Ces tâches constituent une des premières façons de répondre aux besoins des élèves en difficulté.

Lorsqu'il ne peut satisfaire seul les besoins d'un élève en difficulté, l'enseignant en informe la direction de l'école. Toutefois, les élèves en difficulté ne sont pas tous dirigés vers un professionnel ou un technicien. Puisqu'on consigne peu d'informations dans les dossiers d'aide lors de ces premières étapes, il est difficile de déterminer si tous les élèves ont bénéficié d'un dépistage précoce et si les délais ayant trait aux services sont raisonnables.

Depuis 1988, le plan d'intervention est devenu officiellement le moyen par lequel les parents d'un élève conviennent avec le milieu scolaire des services qui seront rendus à leur enfant. Des lacunes dans la formation du plan et dans la documentation du suivi limitent souvent l'utilité de ce plan. En outre, le manque de cibles permettant de mesurer les progrès réalisés, les imprécisions quant à la nature et à la fréquence des services offerts, l'absence d'évaluations périodiques de leur application sont autant de faiblesses fréquemment constatées.

Le choix entre la classe spéciale et la classe ordinaire ne repose pas seulement sur les besoins des élèves, il dépend en grande partie des ressources disponibles. Dans les régions urbaines, on trouve plus facile d'organiser les services dans les classes spéciales. Par ailleurs, notre examen de dossiers d'élèves placés en classe spéciale démontre rarement le bien-fondé de ce classement tel que requis par la Politique de l'adaptation scolaire.

Plusieurs enseignants ne peuvent pas répondre aux besoins des élèves en difficulté de leur classe, malgré l'aide apportée par les professionnels, les techniciens et les préposés. Selon ces enseignants, certains éléments les empêchent de le faire. Parmi ceux-ci, notons le nombre élevé d'élèves en difficulté qui sont intégrés dans leur classe, le fait que beaucoup d'élèves éprouvent des difficultés différentes et le manque de formation. Ainsi, pour près de 40 % des enseignants questionnés, le manque de formation constitue une contrainte qui les limite dans leurs interventions. Au cours de 2002-2003, 29 % d'entre eux n'ont eu aucune heure de formation en adaptation scolaire et 16 % en ont eu moins de sept heures.

D'autre part, les directeurs et les commissions scolaires n'ont pas l'information appropriée pour évaluer dans quelle mesure les services répondent aux besoins et déterminer le niveau des ressources nécessaires. Dans la plupart des écoles visitées, les directeurs déclarent que les services sont insuffisants, ils répondent aux besoins les plus criants.

Au moment de notre vérification, il n'y avait aucun consensus entre le ministère et les commissions scolaires sur la façon de calculer la partie de l'allocation et des dépenses relatives aux élèves en difficulté. Aucune reddition de comptes n'avait été fournie non plus au ministère. Le ministère et les commissions scolaires sont donc privés d'informations précieuses sur les dépenses effectuées pour ces élèves. Enfin, les commissions scolaires et les écoles évaluent peu si les services offerts répondent de façon satisfaisante aux besoins de ces élèves et s'ils leur donnent la possibilité de mieux réussir.

Je termine en concluant qu'un aspect central de cette vérification concerne l'application concrète du rôle des commissions scolaires dans la question des élèves en difficulté. Je vous remercie de votre attention.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci, M. le Vérificateur général, de ces remarques qui campent un peu la discussion que nous allons avoir. Et je vais donc maintenant inviter le président de la Fédération des commissions scolaires du Québec à faire ses remarques, et peut-être présenter les gens qui sont avec vous aussi. M. le président.

**Exposé du président de la
Fédération des commissions scolaires
du Québec (FCSQ), M. André Caron**

M. Caron (André): Mme la Présidente, Mme la vice-présidente, Mmes, MM. les députés, M. le Vérificateur et vos collègues. D'abord, avant de présenter les gens qui m'accompagnent au niveau de la Fédération des commissions scolaires du Québec, je tiens à vous remercier de l'opportunité que vous nous donnez de pouvoir échanger avec les membres de la Commission de l'administration publique sur le suivi du rapport du Vérificateur général concernant l'aide aux élèves en difficulté, communément appelés EHDA • parce que c'est un terme qui va revenir souvent, donc pour raccourcir nos propos peut-être qu'on peut s'entendre sur ce terme-là.

Comme vous le savez, le dossier des élèves en difficulté est fort complexe. On vient de vous distribuer, je pense, copie de...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): De votre texte.

M. Caron (André): De notre texte. Et c'est un texte qui était principalement pour moi. Si vous trouvez des coquilles, c'est mon niveau de français qui n'est peut-être pas à 100 %. Donc, la faute est à moi. Mais je pense que l'essentiel... Ce n'est pas sur un s qu'on va s'accrocher. Et effectivement les gens qui m'accompagnent au niveau de la Fédération des commissions scolaires du

Québec • et Mme Visser va pouvoir vous présenter ses collègues par la suite • c'est, dans le fond, pour vous donner des réponses le plus précises possible aux questions que vous auriez à nous poser.

Donc, à ma droite, si je commence par mon extrême droite, M. Réjean Morel, directeur général de la Fédération des commissions scolaires du Québec, juste ici à ma droite; M. Camil Turmel, directeur général adjoint de la commission scolaire Beauce-Etchemin; M. Bernard Tremblay, directeur des relations de travail à la fédération; et M. Pierre Gauthier, conseiller en adaptation scolaire à la fédération.

Je ne prendrai pas beaucoup de temps sur les remarques préliminaires, mais je tiens quand même à vous faire part de certains éléments qui m'apparaissent importants. D'abord, je voudrais vous faire remarquer que les commissions scolaires sont les seuls organismes publics où il y a obligation de services. Et je m'explique.

Une commission scolaire a un territoire bien défini par décret. Sur ce territoire, les enfants de six à 16 ans doivent fréquenter l'école • il y a une obligation • et la commission scolaire, elle, a obligation de donner des services gratuits de cinq à 18 ans, pour les élèves dits du régulier, et jusqu'à 21 ans, pour les élèves handicapés. Ces services sont définis par la Loi sur l'instruction publique et le régime pédagogique.

□ (10 h 40) □

Si une commission scolaire, pour des raisons quelconques, ne peut offrir certains services pour un ou des élèves, elle doit obligatoirement conclure une entente avec une autre commission scolaire ou un établissement privé spécialisé, ce qui veut dire que nous n'avons pas le droit d'avoir des listes d'attente pour nos services. Et, pour offrir ces services obligatoires, nous avons une enveloppe budgétaire fermée.

Si je nous compare aux municipalités, par exemple, ces dernières ont un territoire défini comme nous, mais, à part la sécurité publique et les services d'incendie, les services qu'elles donnent sont déterminés par les citoyens selon leurs capacités financières. À titre d'exemple, plusieurs municipalités n'ont pas de service d'aqueduc et d'égout. D'autres, l'éclairage des rues n'est pas uniforme partout, s'il y en a. Le service des loisirs est plus ou moins développé selon les milieux. Et, si je nous compare au réseau de la santé, les établissements ont des listes d'attente. Si une salle d'urgence est pleine une journée quelconque, les ambulances sont dirigées automatiquement vers d'autres hôpitaux. Il est donc très important de bien saisir cette situation dans laquelle nous évoluons.

Mme la Présidente, abordons maintenant le suivi aux questions adressées aux commissions scolaires et aux écoles par la Commission de l'administration publique. Nous vous avons transmis, en décembre dernier, par l'entremise du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, un document présentant les mesures prises ou à prendre pour assurer le suivi des recommandations du rapport du Vérificateur général. Les mesures contenues dans ce document ont été faites conjointement avec la collaboration de l'Association des commissions scolaires anglophones que vous allez entendre dans quelques instants. Je tiens à vous souligner que, dans ce document, nous avons voulu mettre en évidence le contexte dans lequel évoluent les commissions scolaires et les écoles pour chacune des questions soulevées par la Commission de l'administration publique.

Premièrement, la situation décrite par le Vérificateur général ne reflète pas toujours la situation de l'ensemble des commissions scolaires. En effet, au cours des moins de septembre et octobre 2004, la fédération a participé à une tournée de consultation de cinq commissions scolaires, tournée pour échanger sur les problèmes identifiés pour l'organisation des services aux EHDAAs et pour explorer des pistes de solution en ce qui concerne, entre autres, la prévention et le processus de dépistage et d'intervention rapide. Ces cinq commissions scolaires avaient mis en oeuvre une série de mesures préventives, réparties par étape et qui impliquent activement l'enseignant. Les données recueillies dans les cinq commissions scolaires divergent des constats observés par le Vérificateur général, ce qui a amené la Fédération des commissions scolaires à nous questionner sur l'échantillonnage restreint du Vérificateur, qui a été composé de seulement sept commissions scolaires.

Deuxièmement, certaines recommandations du Vérificateur général pourraient facilement amener une bureaucratisation du dossier des EHDAAs. Par contre, le milieu scolaire reconnaît l'importance de documenter le dossier de l'élève, que ce soit au niveau du dépistage précoce, de l'intervention rapide et du plan d'intervention, tout en étant d'avis qu'il est nécessaire de créer un équilibre entre ces tâches de consignation et celles d'intervention, et ce, compte tenu des ressources disponibles.

Troisièmement, l'organisation des services aux EHDAAs est faite dans un contexte budgétaire limité. Certaines recommandations formulées dans le rapport du Vérificateur laissent supposer que les ressources disponibles pour répondre aux besoins des élèves sont illimitées et qu'il est possible d'envisager de répondre à tous les besoins. Sachant que les besoins peuvent être illimités, il faudra trouver un juste équilibre entre ce qui est souhaitable et ce qui est réaliste compte tenu des ressources disponibles. À ce

chapitre, au niveau de la gestion des ressources financières, les commissions scolaires ont toujours été très respectueuses de l'équilibre budgétaire.

Enfin, le Vérificateur général n'a pas fait mention de plusieurs problèmes importants en lien avec l'application de la convention collective des enseignants. Et j'insiste sur ce dernier point, surtout que nous sommes en pleine négociation des conventions collectives, et c'est un enjeu majeur, autant pour nous que pour le syndicat.

D'une part, le processus de dépistage et d'intervention rapide contenu dans toutes les politiques locales des commissions scolaires doit tenir compte du processus systématisé et lourd prévu dans la convention collective des enseignants, convention collective qui est orientée vers l'identification et la catégorisation, et ce, contrairement aux orientations de la politique ministérielle de l'adaptation scolaire. De plus, la convention collective ne fait pratiquement pas référence à la prévention ni à l'intervention rapide et elle ne prévoit aucune responsabilité particulière au regard de l'adaptation de l'enseignement.

D'autre part, le Vérificateur général n'a pas fait mention d'un problème important en lien avec l'obligation de la commission scolaire, celle de prévoir les services d'appui à l'intégration et l'application de la convention collective, qui ont amené les tribunaux d'arbitrage à intervenir dans la gestion des services. Alors que la loi oblige la commission scolaire à prévoir les services d'appui à l'intégration dans sa politique relative à l'organisation des services éducatifs aux EHDAA, la convention collective prévoit que la commission scolaire doit déterminer deux types de services d'appui dans cette politique: des services d'appui à l'élève et des services de soutien à l'enseignant.

Les griefs déposés dans le cadre de l'application de la convention ont amené les tribunaux d'arbitrage à se substituer aux commissions scolaires et à définir à leur place ce type de services. Ainsi, les décisions des arbitres vont jusqu'à dicter la nature et à dicter la hauteur des services de soutien à l'enseignant. La notion de services de soutien à l'enseignant a été interprétée à maintes reprises par les tribunaux d'arbitrage de telle sorte que la jurisprudence actuelle est claire et suivie par tous les arbitres. Les services de soutien à l'enseignant doivent tendre à éliminer toute surcharge de travail occasionnée par l'intégration des EHDAA et rendre ainsi la tâche de l'enseignant comparable à ce qu'elle serait sans intégration de ces élèves.

Dans le contexte actuel, l'arbitre intervient dans la gestion de la commission scolaire, peu importe si cette gestion a été ou non raisonnable, peu importe si cette gestion est conforme à la politique d'adaptation scolaire de la commission scolaire. Les disparités importantes entre la Loi de l'instruction publique, la politique d'adaptation scolaire et la convention collective des enseignants font en sorte que les commissions scolaires perdent à répétition des griefs qui génèrent des coûts très considérables. La négociation en cours doit absolument permettre d'harmoniser la convention collective avec la Loi sur l'instruction publique et la politique d'adaptation scolaire de manière à ce que le processus relatif aux modalités d'intégration des EHDAA soit plus souple, et ce, dans le cadre des responsabilités conférées à la commission scolaire.

En conclusion, c'est dans ce contexte général que la Fédération des commissions scolaires a rédigé le document qui vous a été acheminé en suivi aux questions adressées aux commissions scolaires et aux écoles. Au-delà des éléments mentionnés précédemment, la fédération reconnaît le bien-fondé des problèmes identifiés par le Vérificateur et propose une série de mesures pour répondre aux recommandations qu'il a formulées aux commissions scolaires et aux écoles de manière à permettre l'amélioration de la qualité des services dispensés à l'intention des élèves en difficulté. Merci beaucoup de votre écoute.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci, M. Caron. Nous allons maintenant, si vous voulez, passer la parole à la présidente de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec. Je crois que c'est Mme Visser? C'est ça? Nous vous entendons, madame. Est-ce que vous avez un document, vous aussi?

Des voix: Oui...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Ah, excusez-moi. Merci.

**Exposé de la vice-présidente de l'Association
des commissions scolaires anglophones
du Québec (ACSAQ), Mme Aline Visser**

Mme Visser (Aline): Mme la Présidente, Mme la vice-présidente, Mmes et MM. les députés, M. le Vérificateur général et vos collègues. Permettez-moi de vous présenter mes deux collègues, Mme Julie Hobbs, à ma gauche, directrice adjointe de la commission scolaire Riverside, et M. David Birnbaum, directeur général de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec.

Au nom du président de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec, de nos directeurs généraux ainsi que de l'ensemble de notre réseau de quelque 350 écoles anglaises publiques du Québec, je vous remercie de nous donner l'opportunité de faire part à la Commission de l'administration publique de nos orientations en ce qui a trait à l'aide aux enfants handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et surtout de vous transmettre nos observations relatives au rapport du Vérificateur général à ce sujet.

Les EHDAAs est une préoccupation primordiale pour notre association tout comme pour nos collègues de la Fédération des commissions scolaires du Québec. L'intérêt manifesté par le Vérificateur général reflète bien l'importance de ce dossier à la fois complexe et exigeant pour l'ensemble de notre société.

□ (10 h 50) □

Permettez-moi d'abord de vous décrire un portrait de l'école publique anglaise au Québec et les assises de notre approche envers l'aide aux enfants en difficulté. Il y a quelque 350 écoles anglaises au Québec qui desservent 110 000 élèves; 60 % de ces écoles ont moins de 250 élèves. Et, à titre d'exemple, une de nos neuf commissions scolaires couvre un territoire desservi par six régions administratives. La tâche est davantage compliquée, surtout quand nous nous donnons la responsabilité de livrer des services en anglais. Cela dit, vous comprendrez que c'est la souplesse, la flexibilité, l'innovation qui s'imposent quand il s'agit de la planification et l'implantation des programmes offerts à nos élèves. Les défis sont évidemment amplifiés quand il s'agit des enfants en difficulté.

Je me permets deux observations sur l'approche privilégiée par les commissions scolaires que nous représentons. Premièrement, l'inclusion est toujours privilégiée dans nos commissions scolaires et, dans la mesure du possible, les enfants en difficulté sont intégrés à même les salles de classe de leurs jeunes collègues. Nous tenons à maintenir cette approche qui est tout à fait respectueuse à notre avis des balises du ministère de l'Éducation. Deuxièmement, nos commissions scolaires, presque sans exception, décident d'allouer des dépenses aux EHDAAs qui excèdent les ressources fournies par le ministère. Nous le faisons parce qu'il est essentiel de le faire pour rendre un service équitable.

L'association a travaillé avec la Fédération des commissions scolaires du Québec sur l'analyse du rapport du Vérificateur général ainsi que sur une liste de mesures à prendre suite à ses recommandations. Nous appuyons les commentaires précédents de M. Caron, le président de la fédération. Donc, je me limiterai à quatre précisions additionnelles.

La première. Nous apprécions l'implication constructive du Vérificateur général dans ce dossier. Toutefois, il est important de mentionner que la vérification n'a ciblé aucune école anglophone.

Deuxième. Nous vous invitons, en toute franchise et avec le plus grand respect, à miser sur l'expertise de nos commissions scolaires, le corps enseignant et professionnel pour dispenser les meilleurs services aux élèves en difficulté d'apprentissage, ce qui serait facilité par une débureaucratisation du dossier et surtout par l'élimination de la catégorisation des élèves. Une autre façon de penser: au lieu de passer le temps en identifiant des élèves pour les buts administratifs, c'est peut-être plus efficace, une meilleure utilisation des ressources et des services professionnels dans nos écoles. On peut, dans ce contexte de l'école et les classes, faire le processus d'évaluation et remédiation pour la plupart des élèves en difficulté. Si on arrive avec un enfant qui a plus de besoins, à ce temps-là, on peut demander une évaluation plus spécifique et plus formelle.

Troisième. Cette deuxième précision nous amène à offrir une observation sur la convention collective actuelle qui ne privilégie pas à notre avis l'aide aux enfants en difficulté. D'ailleurs, le Vérificateur général fait à peine allusion à la convention et sa pertinence dans ce dossier. Tel que convenu par nos partenaires de la fédération, nous souhaitons que la prochaine convention soit harmonisée avec les politiques du ministère et les bonnes orientations en ce qui a trait aux EHDAAs.

Et finalement l'association souhaite qu'une attention particulière soit apportée aux mesures spécifiques que nous proposons suite aux recommandations du Vérificateur général. Je vous remercie, Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci, Mme Visser. Alors, pour nos collègues, j'attire donc votre attention à un des documents qui vous a été remis tout à l'heure, là, pour ceux qui l'avaient oublié au bureau, celui qui s'intitule *Suivi aux questions adressées à la commission*, décembre 2004, et qui a les deux sigles de la Fédération des commissions scolaires et de l'Association des commissions scolaires anglophones.

Discussion générale

Je vais donc passer la parole, pour commencer, à la députée de Chauveau, qui est vice-présidente de cette commission également.

Et nous allons commencer nos échanges.

Mme Perreault: Alors, merci beaucoup, Mme la Présidente. Vous me permettez de saluer M. Caron, Mme Visser, de même que le Vérificateur général et l'ensemble de vos collaborateurs. D'abord, je veux vous remercier d'être ici. Je ne me souviens plus • je pense que c'est au mois de novembre qu'on avait eu... ou octobre • à quel moment on avait rencontré le sous-ministre de l'Éducation sur la question des élèves en difficulté d'apprentissage. Et vous me permettrez d'emblée de vous dire à quel point les parlementaires sont préoccupés par cette situation-là, en ce sens qu'il s'agit d'enfants et évidemment on est tous un peu émotifs quand il est question de nos enfants et des enfants en général.

Je veux juste faire un commentaire. J'en avais parlé la dernière fois. Évidemment, tout le monde semble... je veux dire, tout le monde doit être impliqué dans ce processus-là d'aide aux enfants en difficulté d'apprentissage. Et souvent on oublie l'importance qu'ont les pairs dans les classes. Je le fais juste parce que ça me tient à cœur au niveau de... On vit dans une société qui valorise beaucoup la performance, et nos jeunes, aujourd'hui, sont imprégnés de cette performance-là. Et souvent les enfants qui sont en difficulté d'apprentissage, dans nos classes, subissent cette pression-là du milieu et de leurs pairs.

Et il existe des outils pédagogiques notamment qui ont été faits par le centre de transfert technologique de Québec. Il y a un outil qui s'appelle *Dans les bottines de Benoît*, que j'ai eu l'occasion de voir et qui est un outil, à mon point de vue, qui est extraordinaire, en ce sens qu'il sensibilise les pairs à la réalité que vivent les enfants en difficulté d'apprentissage. Et je le dis parce que souvent on minimise l'impact que peuvent avoir les pairs sur la réalité de ces enfants-là, notamment en ce qui a trait à l'encouragement, au soutien et à la vision qu'on a de ces jeunes-là. Alors, c'est un commentaire que je voulais faire.

Concertation des différents intervenants dans l'élaboration du plan d'intervention auprès d'un élève

Maintenant, je vais revenir à nos moutons, finalement. Je veux vous aborder sur le plan d'intervention qui, depuis... Je sais que le plan d'intervention existe... vous avez dit tout à l'heure 1982 ou 1983, Mais, avec la réforme, il est devenu la pierre angulaire de l'intervention auprès des enfants en difficulté d'apprentissage et d'adaptation. Et le Vérificateur général nous mentionne que, dans le cas des plans d'intervention, avec l'investigation qu'il a faite, dans 30 % des dossiers, les dossiers sont incomplets, 74 % des parents n'y participent pas... ou y participent, je ne me souviens pas, là. Je pense que j'ai fait une erreur. Juste le vérifier.

Des voix: ...

Mme Perreault: Assistant à... Oui, parce qu'il me semblait que, 74 %, là, j'avais fait une erreur. 74 % des parents y participent. Mais il en manque quand même 26 %. Et seulement 27 % des enfants assistent à cette rencontre sur le plan d'intervention. Je sais que ces rencontres-là se font à l'école, dans le milieu, à partir du moment où on a identifié un enfant en difficulté d'apprentissage ou à risque tout simplement. Et ces données-là me préoccupent beaucoup parce que quand même on parle d'un outil qui a quand même fait ses preuves depuis 1982, et aujourd'hui encore, dans une grande proportion de cas, on voit que tous les intervenants qui doivent participer à la réussite de la mise en place de ce plan-là ne sont pas présents lors de cette rencontre-là, et ça, ça me préoccupe.

Je veux savoir de vous • je vais faire la deuxième question après puis vous pourrez me répondre • je veux savoir de vous d'abord pourquoi. Quel est votre rôle par rapport aux écoles? Je sais que les écoles sont quand même des milieux très indépendants, tout ça. Mais quelle est votre... vos possibilités peut-être pour faire en sorte qu'il y ait une amélioration? Parce que, là, on ne parle pas de ressources supplémentaires, on ne parle pas de sous, on parle simplement d'appliquer les outils qu'on a de façon efficace, et ça m'apparaît comme essentiel parce que, moi, je reconnaiss, comme parent, la responsabilité parentale aussi dans la difficulté qu'ont nos jeunes quand ils sont en difficulté d'apprentissage. Deuxièmement...

Une voix: ...

Mme Perreault: Il n'y a pas de problème. Deuxièmement, dans ce plan d'intervention là, à ma connaissance... Et je ne suis pas spécialiste, mais je sais que les professeurs sont au premier plan de l'intervention qu'on doit faire auprès des enfants. Et vous me direz tout à l'heure si je me trompe, mais je sais qu'à partir du moment où on identifie un enfant à risque, dans la gradation des services qu'on doit offrir à cet enfant-là, le professeur est au premier plan, en ce sens qu'il doit d'abord offrir à cet enfant-là, je pense, de la récupération ou une aide qui pourrait se faire en dehors peut-être des heures de classe régulières, et je pense que ça fait partie de la mise en place de ce plan d'intervention là.

□ (11 heures) □

Or, le Vérificateur général nous dit que 33 % des enseignants dans les commissions scolaires qu'il a visitées, des écoles qu'il a vues n'offrent pas de récupération, et ça, ça me préoccupe au plus haut plan parce que, je veux dire, 33 %, c'est près du tiers des professeurs...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): C'est le tiers.

Mme Perreault: ...c'est le tiers absolument, qui n'interviennent pas au premier plan auprès des enfants qu'on a identifiés. Et je vous rappelle que le plan d'intervention est connu depuis tellement longtemps que ça m'apparaît comme extrêmement préoccupant.

Et, toujours dans la même idée, 22 % de ces mêmes enseignants là n'adaptent pas leur enseignement à la réalité des élèves en difficulté d'apprentissage, qui ont été intégrés, je le rappelle, depuis quand même un certain nombre d'années dans leurs classes. Je terminerais, c'est ça, en vous posant ces questions-là, et peut-être que vous pouvez nous éclairer à ce niveau-là. Merci.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci, Mme la députée de Chauveau. M. Caron, vous avez cinq minutes pour répondre à... Soyez succinct et précis.

M. Caron (André): Cette question-là en couvre large.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, mais là on va y revenir sûrement...

M. Caron (André): O.K. Dans un premier temps, vous dire, Mme la Présidente, qu'on fait partie du conseil d'administration du CTREQ, le centre de transfert. Et juste une petite boutade peut-être, si vous permettez, *Les bottines de Benoît*, ça n'a pas rapport avec notre nouveau pape, là, hein? O.K. C'est beau.

Je pense que les deux meilleures personnes pour répondre à vos questions, dans un premier temps, au niveau des plans d'intervention, ça va être M. Turmel, je pense, qui a une expertise fort intéressante à vous communiquer, et M. Tremblay pourra y aller au niveau des tâches, après.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Turmel.

M. Turmel (Camil): Bonjour. Mme Perreault, effectivement, je dirais, vous avez raison, c'est à géométrie très variable au niveau de l'application du plan d'intervention. Je vais vous donner l'exemple de ce qui se passe à notre commission scolaire, puis je pense que c'est le reflet de ce qu'on peut retrouver dans une bonne partie à la grandeur du Québec.

Vous avez, chez nous comme ailleurs, le niveau préscolaire, primaire et secondaire. Et puis, tout dépendant de la gravité, ou du handicap, ou des caractéristiques de l'élève, je vous dirais que l'implication des intervenants, incluant les parents puis les élèves, est différente, notamment au niveau d'un cas d'élève présentant une déficience intellectuelle.

Si vous retrouvez ce type d'élève là au niveau de la maternelle ou du primaire, vous allez retrouver les parents, les intervenants des réseaux associés, notamment de la santé, réseau de la déficience intellectuelle, les directions d'école, intervenants de l'école présents. Mais, manifestement, plus on monte dans la pyramide, moins on retrouve ces intervenants-là.

Je pense à un trouble d'apprentissage au niveau secondaire. Souvent, le parent va se dire non disponible et puis, même sur invitation, va nous dire: Acheminez-nous le plan d'intervention, et puis on pourra vous le commenter puis par la suite peut-être se rencontrer lors du bulletin, et ainsi de suite. Mais, de façon générale, au niveau primaire, je dirais que la collaboration est très bonne, puis la présence, elle est peut-être plus évidente de la part des intervenants qu'on peut la retrouver dans le rapport du Vérificateur général, du moins si je me réfère à mon expérience, à notre vécu en Beauce-Etchemin.

Mais il reste un fait. Par rapport au fond du plan d'intervention, ce que vous avez soulevé puis ce que le Vérificateur général soulève également au niveau de la qualité des plans d'intervention, il y a un outil qui a été connu, au cours des dernières années, de la part du ministère de l'Éducation: le cadre de référence pour supporter l'application des plans d'intervention. Cet outil-là fait l'objet de perfectionnement au niveau de nos gestionnaires, au niveau des enseignants, puis c'est réellement, d'après moi, la pièce maîtresse qui va faire en sorte qu'on va améliorer cette qualité-là.

Puis, au niveau de la mobilisation • je reviendrais sur cet aspect-là • il faut comprendre qu'une école primaire de 50, 60, 75 élèves, où on a trois, quatre, cinq élèves qui ont des plans d'intervention, c'est beaucoup plus facile de retrouver... d'amener les gens à

l'école, les intervenants autour d'une même table pour se concerter. Cependant, on a des réalités toutes différentes, je le mentionnais tout à l'heure. Vous avez des polyvalentes avec 2 000, 2 500 élèves, vous avez quatre, cinq directeurs... un directeur avec quatre, cinq adjoints, et puis vous avez 400, 500 élèves. Donc, si on regarde la Loi de l'instruction publique, l'obligation dévolue à la direction de l'école et puis toute la mécanique qui entoure le plan d'intervention, ce serait une tâche fort colossale que d'en arriver à appliquer intégralement la mécanique tel que prévu. Donc, c'est pour ça que je vous disais tout à l'heure qu'on est à géométrie variable. Puis c'est une réalité, on le reconnaît. Mais je vous dirais que la situation, pour être dans le domaine depuis une dizaine d'année, dans le secteur de l'adaptation scolaire, la situation s'améliore grandement à cet effet-là.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...à monsieur...

M. Turmel (Camil): M. Tremblay.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...M. Tremblay, de continuer, peut-être?

M. Tremblay (Bernard): Oui. Alors...

Mme Perreault: Je voulais juste spécifier que je pense que les écoles qui ont été visitées, c'est les écoles primaires.

Une voix: ... primaire...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui.

Mme Perreault: Primaire et secondaire? Les deux? Sur le plan d'intervention aussi?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Non. Primaire. Primaire.

Mme Perreault: Primaire seulement. Alors, les données...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Les financements, ça inclut le secondaire aussi.

Mme Perreault: Je veux juste préciser. Parce que vous me précisez qu'au niveau secondaire, bon, il y a un désengagement du parent, on le voit peut-être à tous les niveaux, mais là on parle juste d'écoles primaires, là, sur les données qu'on a, ça ne tient pas compte des écoles secondaires. Donc, ça m'apparaît beaucoup, là, de... En tout cas.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord.

Mme Perreault: Je voulais juste vous préciser que les écoles étaient seulement...

M. Turmel (Camil): ...amener un élément, quand vous parliez tout à l'heure de l'intensité des difficultés ou du handicap présenté par l'élève. Là, vous allez voir, en tout cas, dans notre milieu, une implication plus ou moins grande. Je le mentionnais. Si vous avez un élève à risque qui est en difficulté légère d'apprentissage, c'est plus difficile, encore une fois, même si on est au primaire, de mobiliser les gens. Mais un trouble de comportement sévère, un trouble de comportement assez grave, un handicap, que ce soit physique, sensoriel ou intellectuel, là, vous allez voir les intervenants sur une plus grande échelle.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Donc, est-ce que je vous comprends bien? Plus la déficience est grande, moins le parent s'implique, c'est ça, et plus les intervenants locaux doivent s'impliquer?

M. Turmel (Camil): C'est le contraire.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bon, O.K. Parce qu'on a compris toutes les deux le... Alors donc plus la déficience est grande, plus le parent s'implique et moins les intervenants locaux s'impliquent. C'est ça?

M. Turmel (Camil): Non. Je vous dirais...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bon, bien, allez-y.

M. Turmel (Camil): ...plus la déficience est grande... Prenez un élève qui présente une déficience intellectuelle au niveau

préscolaire ou primaire, ce n'est pas rare de retrouver l'ensemble des intervenants autour d'une même table pour se concerter. Vous allez avoir les gens du réseau de la déficience intellectuelle, l'enseignant, la direction de l'école, le parent, bien entendu, et les spécialistes de l'école, notamment dans certains cas le psychologue, et l'enfant. Et vous allez avoir également, dans le cas d'un élève à risque, trouble léger d'apprentissage, peut-être qu'il est en cinquième ou sixième année, vous ne retrouverez toutes ces personnes-là autour de la table. C'est une évidence, ça. Les gens sont invités mais n'en voient pas nécessairement la nécessité.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord. Monsieur... C'est monsieur...

M. Tremblay (Bernard): Tremblay.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Tremblay, là, oui.

M. Tremblay (Bernard): Donc, par rapport à votre interrogation sur la participation des enseignants à la récupération, je vous dirais que vous savez qu'au Québec, contrairement à d'autres juridictions en Amérique, la tâche des enseignants n'est pas encadrée par la loi mais encadrée par la convention collective, et fortement encadrée par la convention collective. Sans vous donner un cours évidemment très élaboré, vous savez que la convention prévoit du temps moyen d'enseignement à respecter, un nombre d'heures de cours et leçons, une tâche éducative, une tâche complémentaire, du travail de nature personnelle, etc., et, à l'intérieur de ça donc, la direction doit être en mesure de faire exécuter par les enseignants les différents éléments importants donc de la tâche.

Et, quand on parle de la récupération, bien il existe des contraintes dans la convention collective. Par exemple, la convention collective prévoit qu'un enseignant ou une enseignante du primaire ne fait de la récupération qu'auprès des élèves de son groupe, on ne peut pas lui demander de faire de la récupération auprès d'élèves de d'autres groupes. Alors, c'est un élément, dans le contexte de la réforme en particulier, où on veut une approche plus collégiale. On veut une participation plus collective des enseignants pour permettre à des enseignants qui ont des groupes peut-être plus difficiles d'être secondés par des collègues ou des organisations du travail différentes. C'est un des éléments qui est en discussion présentement dans le cadre de la négociation, de façon à amener un peu plus de souplesse dans l'organisation de la tâche, toujours dans un respect évidemment, je vous dirais, là, de balises, là, évidemment, en sachant que la tâche des enseignants est quand même une tâche, là, exigeante, là. Ce n'est pas dans une perspective d'alourdir la tâche mais dans une perspective d'amener un petit peu plus de souplesse.

Mme Perreault: ...juste un commentaire. Il aurait fallu adapter la convention collective dès la mise en place de la réforme finalement pour permettre qu'on ait des résultats qui soient plus concluants.

M. Tremblay (Bernard): Tout à fait.

Mme Perreault: Je vous remercie.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci. Mme la députée de Taillon, porte-parole officielle en...

Évaluation de la politique de l'adaptation scolaire

Mme Marois: C'est ça. Merci, Mme la Présidente. Bonjour et bienvenue à notre commission. Je n'ai pas eu l'occasion de saluer encore le Vérificateur et ses collaboratrices et collaborateurs. Je salue les gens des commissions scolaires. Ça me fait plaisir de vous rencontrer, ce matin. Bon.

Moi, je voudrais partir d'abord du général puis après ça aller vers le particulier. Je veux comprendre ou je veux savoir de vous si vous êtes d'accord avec la politique elle-même, d'une part le cadre de référence et ensuite la question des plans d'intervention. Je pense, c'est M. Turmel tout à l'heure qui disait qu'il y avait des améliorations peut-être à apporter. Mais est-ce que généralement, cet encadrement qui vous est offert pour assumer votre responsabilité, vous convenez que c'est le bon encadrement, que c'est le bon outil et qu'il est applicable?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Turmel.

M. Turmel (Camil): Oui. Mme Marois, je considère que, la politique en adaptation scolaire, c'est réellement la voie d'avenir, au Québec. Les voies qu'on a précisées à l'intérieur de ce nouveau document là, c'est une continuité en fonction de ce qu'on avait. Et puis dans le fond le fait de favoriser l'intégration le plus possible des élèves dans le milieu le plus naturel possible, je pense, on ne peut pas se soustraire de ça.

On l'a vu tout à l'heure, nos partenaires anglophones, chez eux, le niveau d'intégration est plus élevé que dans le secteur francophone. Mais c'est une cible qu'on doit tenter d'atteindre. Il y a toujours certaines catégories d'élèves pour lesquelles je pense que ce sera utopique de penser à une intégration, si on pense à des déficiences lourdes. Mais, pour ce qui est des autres clientèles, la très grande majorité, je pense qu'il y a possibilité, dans un premier temps, de toujours envisager l'intégration en classe ordinaire avec des supports dont on dispose au niveau des commissions scolaires. Mais effectivement on est entièrement d'accord avec la politique et le cadre de référence qui la supporte.

□ (11 h 10) □

Mme Marois: D'accord.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mme Visser, vous voulez ajouter quelque chose?

Mme Visser (Aline): Oui. S'il vous plaît, je vais référer la question à ma collègue la directrice générale de Riverside.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Madame...

Des voix: Hobbs.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Hobbs, excusez-moi.

Mme Hobbs (Julie): Bonjour, Mme la Présidente, mesdames et messieurs. Oui, je suis d'accord avec le document. Le seul problème que j'ai avec le document, c'est que nous avons beaucoup, beaucoup de difficulté au niveau secondaire d'avoir un système systématique d'avoir les plans d'intervention en place. Dans une école secondaire, normalement vous avez sept enseignants. Dans une école... Nous avons deux grandes écoles secondaires de 1 800 élèves. Dans chacune de nos écoles, nous avons à peu près 400 plans d'intervention. Et c'est très, très difficile d'organiser, de gérer le système de plans d'intervention, avec une école comme ça. Je pense qu'il faut regarder en premier l'organisation des écoles secondaires. Si on a une espèce de, comme on dit en anglais, «middle school», c'est plus facile. Dans nos «middle schools», nous avons nos écoles...

Mme Marois: Pour vous, là, «middle school», c'est vraiment une école de taille intermédiaire.

Mme Hobbs (Julie): Oui. De cycle 1.

Mme Marois: Cycle 1 et 2 ensemble et... Enfin, pas cycle mais premier secondaire, deuxième secondaire.

Mme Hobbs (Julie): Oui, c'est cycle 1 dans l'école secondaire.

Mme Marois: C'est ça, puis deuxième cycle dans une autre.

Mme Hobbs (Julie): Et puis le deuxième cycle, c'est le secondaire III, IV et V.

Mme Marois: O.K. IV et V.

Mme Hobbs (Julie): Dans une de nos écoles, nous avons une école comme ça et nous avons des enseignants qui enseignent au moins trois, quatre sujets à leurs enfants. Alors, comme ça, c'est plus, plus simple d'avoir un plan d'intervention qui est particulièrement utile.

Dans chacune de nos écoles, nous avons des plans d'intervention. Nous avons une commission scolaire de 11 000 élèves, 1 900 plans d'interventions, mais de temps en temps c'est un morceau de papier dans un tiroir. Et nous travaillons maintenant d'avoir les plans comme un outil de communication avec les enseignants, entre enseignants et parents. Nous commençons aussi à avoir des sessions de formation avec les parents, comment travailler avec leur plan d'intervention et avec leur école aussi. Nous avons commencé cette initiative cette année, chez nous, à la Commission scolaire Riverside. Et ce que je trouve maintenant, ça nous aide avec notre taux de diplomation au niveau secondaire, mais on a une bonne part à aller encore.

Mme Marois: D'accord.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Une petite précision. Quand vous parlez... Vous ne parlez que du secondaire, là, hein?

Mme Hobbs (Julie): Oui.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Vous ne parlez pas de l'approche au primaire.

Mme Hobbs (Julie): Au niveau primaire, c'est plus simple. Je trouve que c'est plus simple au primaire.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Parce que la classification s'est faite sur le primaire, justement.

Mme Hobbs (Julie): Oui. Mais, quand je regarde d'autres écoles au niveau primaire, c'est plus simple parce qu'il y a moins d'intervenants au niveau primaire et c'est plus facile d'avoir le contact avec les parents. Les écoles sont plus petites aussi, alors la gestion, c'est plus facile.

Incidence de la réforme de l'éducation au secondaire sur l'application des plans d'intervention

Mme Marois: Et, dans le cas des commissions scolaires en particulier, hein, c'est, quoi, 250 enfants et moins par école, pour un très grand nombre d'écoles, hein? Vous le mentionnez, là, dans votre présentation. Bon.

Est-ce que, dans la foulée de ce que vous faites comme commentaires, la réforme au niveau du secondaire ne va pas faciliter l'implantation ou la mise en pratique de plans d'intervention? Parce qu'on va réduire le nombre d'intervenants dans une même classe par rapport à un groupe...

Mme Hobbs (Julie): Par cycle, oui.

Mme Marois: ...c'est ça, et le ramener par cycle. Est-ce que vous pensez que ça va avoir une incidence positive en ce sens-là pour l'application concrète des plans d'intervention?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui. M. Caron.

M. Caron (André): Bien, je pense que, oui, au niveau du premier cycle notamment parce que... Mais, sur votre question précédente, M. Gauthier, il semble avoir de l'information supplémentaire à vouloir ajouter.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Alors, M. Gauthier, on vous écoute.

Mme Marois: Alors, j'ai une autre question sur laquelle je voudrais... Une fois qu'on regarde le but général, là, je veux aller plus concret, là.

Évaluation de la politique de l'adaptation scolaire (suite)

M. Gauthier (Pierre): Mme Marois, vous nous demandiez: Est-ce qu'on est très à l'aise avec la politique d'adaptation et les documents, les cadres de référence relatifs aux difficultés d'apprentissage, relatifs aux plans d'intervention? On est très, très à l'aise avec ça. Et les orientations, la politique, dans le fond, elle privilégie six voies d'action principales, entre autres • puis on y touche dans le rapport • la prévention comme telle. C'est clair que, je veux dire, on est d'accord avec la prévention, d'ailleurs le Vérificateur l'a soulevé, et on veut aussi une intervention rapide. Ensuite, la politique a une approche non catégorielle, donc, je veux dire, y aller en fonction plus des besoins et capacités du jeune que de la catégorie. Ensuite, on parle...

Mme Marois: Ça, c'est important de préciser ça parce que c'est un débat qu'il y a, je pense, avec vos enseignants, là.

M. Gauthier (Pierre): Exactement.

Mme Marois: Moi, j'aimerais ça comprendre ça.

M. Gauthier (Pierre): Bien, c'est pour ça que je vous situe ce contexte-là de la politique en disant; On favorise l'intégration aussi

en classe ordinaire. Quand vous dites: La réforme au primaire, elle va aider beaucoup au secondaire également, mais le seul volet qui n'a pas été encore harmonisé avec la loi... On a vu la loi en 1988...

Mme Marois: 1998.

M. Gauthier (Pierre): ...1998, ensuite la politique en 2000, mais la convention collective, là, elle s'est réglée, je veux dire, et la politique est sortie avant. Donc, elle n'est pas harmonisée avec tous ces encadrements-là et la réforme. Et c'est un des enjeux majeurs. Je pense qu'on en est à une croisée de chemins.

Disparités entre la Loi sur l'instruction publique et les conventions collectives

Mme Marois: D'accord. Alors, moi, maintenant, je veux savoir, parce que vous faites référence à plusieurs reprises dans vos réponses et dans votre intervention, de même que Mme Visser, est-ce que... Vous indiquez qu'il y a vraiment une disparité entre la Loi de l'instruction publique, la loi de l'adaptation scolaire, et les conventions collectives. Bon. Alors, qu'est-ce qui, dans les conventions collectives... Vous donnez un exemple tout à l'heure mais... Et l'aspect des catégorisations aussi en est un, là, je crois comprendre. Mais j'aimerais ça que vous me décriviez, là, un peu plus concrètement et systématiquement quels sont les éléments qui sont, à votre point de vue, un empêchement à l'application de la politique et des mesures concrètes liées au plan d'intervention, liés à la convention collective?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Caron.

M. Caron (André): Vous voulez des exemples.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Non, non, on veut des...

Mme Marois: Oui, des exemples et peut-être plus des grands...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Les enjeux.

Mme Marois: Les vrais enjeux, là, tu sais. Il y a combien... Il y a quoi, trois ou quatre éléments, là, dans la convention...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Parce que vous en parlez tellement...

Mme Marois: C'est ça. Parce qu'on veut pouvoir comprendre ça, là.

M. Caron (André): On a la bonne personne pour répondre à votre question. M. Tremblay.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Tremblay, nous vous écoutons.

M. Tremblay (Bernard): Vous me mettez de la pression, là. Je comprends que j'ai peu de temps aussi pour vous expliquer tout ça, mais...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...de temps, prenez le temps qu'il vous faut. On veut comprendre bien. C'est une question de fond parce qu'elle revient dans toutes, toutes, toutes vos présentations.

M. Tremblay (Bernard): Tout à fait. C'est clair que, comme l'a dit mon collègue, M. Gauthier, il y a eu une difficulté d'arrimage. La politique est sortie juste après que la convention a été réglée, et donc on avait une approche dans la convention collective qui était basée sur des catégories d'élèves, et on a conservé cette approche-là. Mais, concrètement, si je vous donne quelques éléments clés, puis j'ai compris que c'était votre souhait, d'abord le fait que • mon collègue l'a mentionné • on axe beaucoup maintenant, dans la politique, sur la prévention. Si vous lisez la convention collective des enseignants, vous ne trouverez pas de référence à cette préoccupation-là de prévention. On a souhaité ne plus se concentrer sur le fait de diagnostiquer le jeune et se poser de longues questions à savoir: Est-ce réellement un trouble de comportement ou est-ce plutôt un retard d'apprentissage qu'il a, et de quel degré, et de quel niveau? Parce que la convention collective, elle, en fonction de ces catégories-là, va générer un service à l'enseignant en fonction du type de catégorie.

La politique a dit: On met un peu de côté cette approche-là, et ce qu'on doit se préoccuper, c'est de donner des services au jeune et

de ne pas avoir une approche médicale ou une approche de diagnostic mais se poser la question: C'est quoi, le besoin en termes de services qu'a ce jeune là? Et non pas: Est-ce un TC, est-ce un trouble de comportement ou est-ce un retard d'apprentissage?, de faire des analyses et des évaluations à ne plus finir sur le type de problème qu'il a. Alors, on a donc cette préoccupation-là maintenant dans la politique d'aller vers le service le plus rapidement possible et de dire: Ce qu'il a besoin, c'est un orthophoniste, ce qu'il a besoin, c'est un orthopédagogue, c'est une assistance d'un technicien en éducation spécialisée. Or, la...

Mme Marois: Mais, vous me permettez, vous devez quand même minimalement faire une certaine forme d'évaluation et de diagnostic.

M. Tremblay (Bernard): Tout à fait, l'évaluation des besoins en termes de services au jeune. Or, la convention collective est ainsi faite qu'elle prévoit plutôt un long processus qui est quand même complexe et qui est quand même lourd: la constitution, à partir d'un signalement d'un enseignant, d'un comité ad hoc; le comité ad hoc, il doit s'effectuer dans des délais x; il amène une recommandation; et, bon, tout ça découle vers un service. Alors, cette approche-là vise à identifier le problème du jeune, qui va générer, de par la convention collective, un soutien à l'enseignant.

Alors, à partir de ce que je viens de vous dire, à partir d'une approche non catégorielle, où, là, vraiment on veut intervenir en prévention, on veut se poser la question: C'est quoi le service du jeune?, la convention collective n'a pas la même philosophie, n'a pas la même approche, elle vise vraiment encore à catégoriser le jeune pour pouvoir définir c'est quoi, le service qu'on va donner à l'enseignant. Alors, plutôt qu'avoir une approche, je dirais, plus individuelle dans la convention collective tel que c'est écrit présentement, avec, bon, qu'est-ce que tel enseignant doit avoir comme soutien dans telle situation, en fonction de tel type de jeune, nous, on pense qu'il faut aller vers une approche où on regarde les besoins des jeunes, on les analyse ensemble avec les enseignants...

□ (11 h 20) □

Vous savez, on a des processus dans nos commissions scolaires • je sais que vous êtes bien au fait • très participatifs, hein, où les enseignants sont impliqués dans des comités consultatifs, dans les conseils d'établissement, à différents niveaux. On a souhaité évidemment que ça se passe au niveau des établissements, les décisions, maintenant. On a procédé à des modifications importantes dans la Loi sur l'instruction publique. Or, comme l'a dit mon collègue, quand on arrive au niveau de la convention collective, on n'a pas la même approche. Et on a fait beaucoup référence dans nos documents aux décisions arbitrales, vous avez entendu d'ailleurs M. Caron le souligner. Les arbitres de griefs, il faut les comprendre, ils ont à faire une lecture et ils sentent une contradiction entre ce que la convention a comme approche et ce que la politique et la loi ont comme approche, et ça amène une confusion présentement assez importante, là, dans le type de services qui doivent être rendus à l'enseignant. Alors, c'est, je vous dirais, principalement ça, les problèmes qu'on a.

Donc, le fait que la convention collective ne traite pas de prévention, le fait que la convention collective a une approche catégorielle, le fait que la convention collective prévoit un processus lourd et complexe pour en venir à établir les mesures de soutien à l'enseignant, la confusion entre ce qui est une mesure de soutien à l'enseignant et ce qui est une mesure d'appui à l'élève et le fait que les arbitres ont identifié que c'était mutuellement exclusif, que, quand on aide l'élève... comme si, quand on aidait l'élève, on n'aidait pas par le fait même l'enseignant.

Mme Marois: Expliquez-moi donc ça, là, juste une minute, ça. Vous dites, là: Mesures de soutien à l'enseignant ou...

M. Tremblay (Bernard): D'appui à l'élève.

Mme Marois: ...d'appui à l'élève.

M. Tremblay (Bernard): Voilà. Alors, la convention collective, donc...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Elle est...

M. Tremblay (Bernard): ...la convention collective, c'est ça...

Mme Marois: Elle dit: C'est une chose...

M. Tremblay (Bernard): ...a fait cette distinction-là, alors que • c'est ça • alors que, dans la loi, on parle de services d'appui, mais en général. Alors, dans ce contexte-là, encore une fois, il y a une contradiction que les arbitres ont de la difficulté à saisir, et ils en

sont venus donc à élaborer une jurisprudence qui rend l'organisation des services très, très difficile.

Je peux vous citer un exemple, là, concret d'une décision qu'on a eue récemment où une commission scolaire donc a des enseignantes du préscolaire qui ont... En début d'année, on identifie qu'il y a des jeunes en difficulté dans leurs groupes. Alors, tout de suite, on attribue des services de spécialistes dans la classe pour soutenir les enseignantes et les élèves, évidemment, en question, des services d'orthophoniste, d'orthopédagogue, donc des services de spécialistes. Pour évidemment tenir compte • parce qu'on constate que le groupe est lourd • pour tenir compte de la situation, on allège la tâche des enseignantes en question en leur disant: Vous aurez une journée où vous ne serez pas en présence de vos élèves, une journée par semaine pour vous permettre de vous concerter avec vos spécialistes, avec les gens qui interviennent dans la classe. Et le résultat de la décision, qui est par un éminent arbitre de notre réseau, face à toute cette confusion-là dans les encadrements, il dit: Écoutez, vous n'avez pas accordé assez de soutien à ces enseignantes-là, alors qu'elles avaient dans le fond une tâche allégée, évidemment il y avait eu des services de soutien.

Alors, ça nous amène à constater que, si on reste dans le cadre de fonctionnement qu'on a présentement dans la convention collective, on a des contradictions qui rendent la gestion évidemment assez difficile. Je ne sais pas si je réponds bien à votre question.

Mme Marois: Oui. Non, ça... Très bien.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui. Merci, M. Tremblay. Nous allons maintenant passer à la députée de Maskinongé. Mais, si je comprends bien, pour le bénéfice de tout le monde, ces recommandations-là d'amélioration de rédaction de ces articles dans les conventions collectives ont été faites aux négociateurs gouvernementaux.

M. Tremblay (Bernard): Tout à fait. Je peux vous dire qu'on est rendu à une vingtaine de séances de négociation...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord, d'accord.

M. Tremblay (Bernard): ...spécifiquement sur ce sujet-là avec le syndicat.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Alors, Mme la députée de Maskinongé.

Effets de l'assouplissement de certaines clauses des conventions collectives

Mme Gaudet: Bonjour. Merci, Mme la Présidente. Bienvenue à M. Caron et toute l'équipe, Mme Visser. Vous savez, je connais un peu le milieu de l'éducation pour y avoir travaillé pendant quelques années, je connais l'impact de la catégorisation des élèves EHDA et aussi tout le facteur pondération qui vient avec la catégorisation des élèves. Alors, quand je lis, dans le discours de Mme Visser, qu'elle souhaite l'élimination de la catégorisation des élèves, je me dis que c'est un enjeu très important, en lien avec ce que vous avez dit, M. Caron, dans votre discours.

J'aimerais vous entendre sur l'annexe 12 de la présente convention collective, qui a été un ajout, hein, une annexe qui devait permettre l'assouplissement de certaines clauses ou de certaines dispositions de l'entente. Et j'aimerais savoir, au niveau des projets éducatifs des écoles qui ont au coeur le service aux élèves en difficulté d'apprentissage et d'adaptation, quelle est l'analyse des résultats concrets de l'application ou de cette ouverture de la convention.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui. M. Tremblay.

M. Tremblay (Bernard): Alors, effectivement, c'est un enjeu important, hein, de la dernière ronde de négociations de permettre aux établissements d'avoir une marge de manœuvre, de permettre, dans la foulée de la loi, aux établissements de pouvoir prendre des décisions en fonction de leur contexte, de l'analyse de leur contexte.

Il y avait, comme vous dites, dans la convention collective, une annexe qui avait été prévue, qui devait permettre aux établissements de s'entendre, hein, la direction avec leur équipe-école, de s'entendre sur des modèles de fonctionnement différents, pas pour le plaisir d'être différents, mais parce que, dans certains milieux, le besoin était là. Le constat, c'est qu'il y a eu une très grande résistance du côté syndical, ce qui fait en sorte que présentement cette annexe-là ne trouve à peu près pas application dans nos milieux, malheureusement.

C'est toujours un enjeu de négociation. Pour nous, c'est essentiel qu'il y ait cette possibilité pour les établissements de s'organiser de concert évidemment... dans la mesure où il y a une volonté évidemment, qui n'est pas la simple volonté de la direction mais une volonté partagée par l'équipe-école, que cette volonté-là permette aux gens d'organiser sur une base différente le travail. Et c'est essentiel compte tenu de la diversité de notre réseau puis du réseau qui devient de plus en plus divers, hein, avec des établissements de six élèves et des établissements de 3 000 élèves.

Mais présentement il y a un blocage, là, important qui fait en sorte que cette annexe-là ne trouve à peu près pas application, d'après nos relevés. Et, si je vous dirais, le constat qu'on fait, c'est qu'à bien des égards les endroits où ça fonctionne bien, c'est des endroits où justement il y a non-respect de la convention collective, où les gens font fi un peu des encadrements, ils disent: Nous, on est d'accord, équipe-école, direction, et on procède, et on organise, et on n'en parle pas trop. C'est un peu évidemment surprenant de constater qu'on est obligés de faire ça pour être capables de bien fonctionner dans nos établissements scolaires.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Caron.

M. Caron (André): Sur l'annexe 12, l'information, moi, que j'ai, c'est qu'il y a eu un mot d'ordre syndical à l'effet de... Parce qu'il y avait un droit de veto du syndicat local et il y a eu un mot d'ordre. Et, à ma connaissance, il n'y a eu aucune école qui a été capable d'appliquer l'annexe 12, ce qui est déplorable, parce qu'on comprend qu'au Québec, là, il y a des écoles de 12 élèves puis il y a des écoles de 2 500 élèves, hein.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Qu'est-ce que vous pouvez faire contre ça?

M. Caron (André): Contre quoi?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bien, contre ce type de comportement.

M. Caron (André): Le dénoncer.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Je pose la question de manière fort candide, là, je le reconnaiss, là...

M. Caron (André): Le dénoncer.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...mais, quand ce type de mot d'ordre... Pour que vous disiez: Il y a un mot d'ordre, il faut que vous soyez capables de prouver ça, alors.

M. Caron (André): Bien, quand on voit que nulle part au Québec ça ne s'applique. Et disons qu'on a des petites oreilles puis on a certains contacts avec certaines personnes, et c'est ce qu'on entend. Je n'ai pas eu ça écrit de la part du syndicat. Mais pourquoi que l'annexe 12 est là? Pourquoi qu'il y a un genre de droit de veto? Parce que le syndicat local, il faut qu'il approuve.

Prenons une organisation, par exemple, comme ma commission scolaire, où il y a 60 et quelques écoles. Si une école décide: Bon, bien, regarde, c'est de même qu'on devrait fonctionner, puis tout le monde est d'accord, hein, mais aussitôt qu'ils présentent ça à la commission scolaire et au syndicat, le syndicat, il dit: Non, moi, je dis que je ne signe pas, donc ça ne fonctionne pas. Et, où ça fonctionne, c'est parce qu'on a oublié les conventions collectives dans les tiroirs. Et le plus bel exemple de ça, c'est Agir autrement, où on a décidé d'un commun accord de mettre les conventions collectives dans le tiroir puis de ne pas s'en occuper. Bernard disait: On ne respecte pas les conventions collectives. Dans le fond, on les a oubliées, hein, dans ma tête...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'un commun accord.

M. Caron (André): D'un commun accord. L'école dit: Regarde, on met ça de côté puis, regarde, on s'organise de même. Mais là on n'a pas besoin de permission de personne, on s'organise avec les ressources qu'on a, et ça fonctionne. Et, moi, je pense que c'est tout là le défi de la souplesse et de la flexibilité qu'une convention collective devrait avoir pour permettre à une école X... Puis je reviens à mon 12 élèves puis à mon 2 500 élèves. La convention collective, il faut qu'elle tienne compte de tout ça, là, de toutes les catégories et de toutes les dimensions d'écoles.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mais, puisque vous donnez cet exemple-là, M. Caron, à votre connaissance, puisqu'on est dans un contexte de reddition de comptes, il y aurait combien d'écoles qui, particulièrement sur ce cas des élèves en difficulté, qui est quand même un sujet important... bien, je ne veux pas dire que les autres ne sont pas importants, mais, disons, un point difficile, là, particulièrement difficile pour répondre aux besoins.... Est-ce que vous pouvez nous donner le nombre de cas d'écoles

ou de pourcentage d'écoles où il y aurait cette entente tacite de... Oui, M. Morel.

Mme Marois: Rappelez-nous, juste pour les faits, là, des membres de la commission... Parce qu'Agir autrement les gens ne connaissent pas nécessairement. Deux phrases, si vous êtes capable.

M. Morel (Réjean): Agir autrement, c'est une mesure de 25 millions par année dans des milieux défavorisés où on essaie de changer l'approche un peu en collégialité avec les parents, les intervenants du milieu, les enseignants, l'équipe-école et de faire des programmes adaptés à ces milieux-là particulièrement. Mais c'est ciblé dans les commissions scolaires et les écoles très défavorisées. À votre question...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, M. Morel.

□ (11 h 30) □

M. Morel (Réjean): À votre question, c'est que, nous, dans le temps des négociations, on n'avait vu qu'à peu près cinq commissions scolaires où ça avait l'air à bien fonctionner au niveau de l'adaptation scolaire. On l'a mentionné dans l'intervention de M. Caron, là, au début. Et on est allés visiter ces commissions scolaires là, et c'est effectivement des commissions scolaires où la plupart des écoles ont fait un peu fi de la convention. C'est-à-dire que, exemple, sur la prévention, par exemple, on a introduit des mesures préventives, tout ça et...

Parce que, vous savez, en prévention, lorsqu'on fait une mesure préventive puis on fait un plan d'intervention, c'est que l'arbitre va nous dire: Bien, comme vous avez fait un plan d'intervention, il y a un problème, vous deviez avoir du soutien. Or, de la prévention, c'est pour prévenir. Donc, vous savez, par exemple, un jeune, ses parents divorcent, on peut penser qu'il va y avoir une perturbation, donc on peut mettre en place des mesures, mais par après on se fait dire qu'on aurait dû mettre ces mesures-là voilà six mois parce qu'on l'avait identifié. C'est tout ce problème-là qui est sous attention. Alors, dans les milieux où ils ont fait des comités avec les enseignants, les partages de budgets, participation des enseignants, et tout ça, ça fonctionne. C'est là qu'on avait des résultats. C'est ça qu'on est allés regarder dans les modèles pour nous alimenter à l'intérieur de nos tables de négociation, pour voir comment est-ce qu'on pourrait fonctionner dans un modèle différent.

Parce qu'il faut penser, là, que nos enseignants ont une protection individuelle dans la convention collective, hein? Ils lèvent la main puis ils ont un soutien à l'enseignement. C'est un modèle. Comment on peut assurer une protection collective des services, c'est la préoccupation syndicale, comment vous allez nous assurer que les argents, que les services, ils vont être rendus.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Ils sont là.

M. Morel (Réjean): Ils sont là. C'est notre préoccupation aussi. Et d'ailleurs c'est tellement notre préoccupation qu'avec le ministère, là... C'est sûr, quand le Vérificateur est allé faire la vérification, on n'avait pas d'entente avec le ministère, maintenant on en a une sur l'évaluation des argents qu'on met. Et on calcule qu'on met presque 100 millions de plus que ce qu'on reçoit du ministère. C'est parce que c'est une préoccupation de cette clientèle-là qui est très sensible dans nos milieux.

Mais c'est difficile à évaluer. Pourquoi? Parce que c'est des portions de tâche. Comment évaluer la portion de tâche de la direction d'école qui le met dans le dossier à... C'est toutes des hypothèses qu'il faut faire avec le milieu. Ce n'est pas clair de même. Si on avait tout des groupes fermés, ce serait facile d'évaluer les sommes qu'on met de l'argent. Mais on n'a plus pratiquement de classes fermées. Donc, c'est des intégrations, donc c'est des portions de tâche qui sont identifiées à ces élèves-là.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, madame... Oui, M. Birnbaum.

M. Birnbaum (David): Même si ça risquerait d'être difficile de donner une réponse en termes de chiffres, je crois qu'on serait tout à fait d'accord en vous disant que ce qu'on voit sur le terrain nous amène à croire, dans l'expertise et la bonne foi de notre corps enseignant, pour implanter une convention collective qui nous fournissait comme système avec la souplesse et la flexibilité nécessaires. On a toute confiance que, si on était encadrés avec les genres de balises dont on vous parle, on en verrait les résultats.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord. Et ce qu'on comprend de ce que vous dites, c'est que les enseignants sont favorables à ces mesures-là, à votre connaissance. Ce n'est pas ça que vous venez de dire?

M. Birnbaum (David): C'est ça, si on croit ce qu'on voit dans les écoles...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Il s'agit de voir si on va se rendre au bout de la négociation là, mais... Mme la députée de Maskinongé.

Mme Gaudet: Merci de ces précisions. Permettez-moi un commentaire. Je trouve un peu dommage que, pour faire les choses autrement ou pour donner un service à l'élève, différent de l'encadrement actuel, on soit obligé d'être un peu délinquant, hein, de faire les choses un peu à la cachette, si je peux m'exprimer ainsi. Mais, quand on s'oriente, je pense qu'on est tous d'accord, hein, les enseignants et le personnel des écoles et des commissions scolaires, on est tous d'accord, quand on donne un service adéquat à un jeune en difficulté, le premier bénéficiaire, c'est évidemment l'élève mais également l'enseignant au niveau du fonctionnement du jeune en classe et aussi du climat de classe que ça... C'est un effet direct sur le climat de classe.

Planification des services en fonction des besoins des élèves

Dans un autre ordre d'idées, on assiste depuis plusieurs années à l'intégration des élèves en difficulté dans les classes régulières. Il m'apparaît que, pour l'ensemble des établissements scolaires, ce soit une priorité, d'abord la classe régulière et ensuite la classe spéciale. J'aimerais vous entendre sur les critères qui font qu'un élève est orienté... L'orientation qui est donnée à l'élève, sur quoi vous vous appuyez pour le changer et pour maintenir des classes dites spéciales ou particulières?

M. Turmel (Camil): Peut-être débuter, et peut-être M. Gauthier va compléter. Dans un premier temps, je pense qu'il ne faut pas prédéterminer le nombre de classes et puis créer la structure. C'est à partir du plan d'intervention, comme on l'a mentionné tout à l'heure, à partir des besoins des élèves; s'il y a lieu, là on les oriente vers des cheminement plus spécialisés. Donc, ça, a priori, je veux dire, il faut absolument faire les choses de cette façon-là.

Parce que, si, comme organisation scolaire, exemple, dans mon milieu, j'ai 10 établissements secondaires, je dis: Bon, bien, j'ai 50 classes et puis, demain matin, il faut que j'aie des clients pour mes 50 classes, je pense que je suis complètement, là, à contre-sens de la politique en adaptation scolaire. Donc, je regarde les caractéristiques, les besoins de mes élèves et puis, à partir de ça, je construis mon organisation scolaire.

Parce que, dans le contexte d'expression des besoins des écoles primaires et secondaires... Parce qu'il faut dire que la Loi de l'instruction publique nous oblige, comme organisation, à consulter l'ensemble de nos établissements de façon à ce que les gens expriment leurs besoins en lien avec ce qui est identifié comme supports nécessaires pour les élèves dans nos établissements. Là, par la suite, en fonction des ressources qu'on a de disponibles à la commission scolaire • M. Morais faisait tout à l'heure référence peut-être à un certain manque de ressources • on les attribue dans un contexte le plus équitable possible, toujours, comme je vous disais, en lien avec la Loi de l'instruction publique.

Donc, c'est le plan d'intervention qui est la pièce maîtresse pour déterminer si on oriente ou pas les élèves en classes spéciales. Si on fonctionne à l'inverse... Tout à l'heure, quand je vous disais que j'étais d'accord avec la politique en adaptation scolaire, c'est comme si je serais en accord, oui, puis dans l'application je l'oublie. Donc, c'est...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mme la députée de Marie-Victorin.

Coordination entre les commissions scolaires dans la répartition des ressources

Mme Vermette: Oui, merci, Mme la Présidente. Donc, par rapport à ce que j'ai écouté et ce que vous avez dit, c'est que vous allez consulter énormément au niveau des bases, c'est-à-dire au niveau des écoles et des enseignants, le plan d'intervention, vérifier en fin de compte les besoins. Vous êtes au courant un peu de l'ensemble des besoins dans chaque école, j'imagine. C'est le rôle des commissions scolaires.

Alors, comment évaluez-vous réellement leurs besoins? Parce que vous avez dit tantôt: C'est parcellaire, ça dépend des tâches, ça dépend... ce n'est pas tout à fait complet. Donc, comment arrivez-vous à établir les vrais besoins en fait quand vous allez négocier? Sur quelles bases vous vous prenez? Avez-vous des unités de mesure? Quelles sont... Faites-vous du comparatif d'une école ou d'une commission scolaire à l'autre ou d'une province à l'autre? Avez-vous des moyens pour arriver, quand vous arrivez avec... pour argumenter, dans le fond, puis vous dites: Bien, on est convaincus que ce que nous apportons, c'est le portrait réel de la situation, cela se reflète dans l'ensemble des écoles ou il y a des particularités selon les milieux, selon les territoires? Comment, en fin de compte... Ou simplement, bien: Ils nous ont fait part de leurs doléances, ils nous ont fait part de leurs problèmes, ils nous ont fait part... et finalement ce n'est pas tellement scientifique et c'est difficile, ça ne tient pas... plus ou moins la route, à ce moment-là, en termes d'argumentaire ou pour faire changer ou améliorer des choses. Moi, j'aimerais bien savoir votre processus, votre

approche par rapport à tout ça.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Caron? M. Morel.

M. Morel (Réjean): Là, si je comprends bien, vous parlez provincialement, là, nationalement, pas dans les commissions scolaires, là.

Mme Vermette: Bien, en fait, les commissions scolaires qui ont ce mandat-là finalement d'interpréter l'ensemble des données à l'échelle du Québec, bien sûr. Mais vous représentez, vous autres, un groupe de commissions scolaires, donc vous devez être en mesure, vous autres, vous avez un moyen d'arriver à établir certains résultats ou du contrôle de la qualité des résultats.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Le mandat, les fonctions en fait des commissions scolaires au niveau de l'évaluation et du soutien aux écoles, en fait c'est un peu l'encadrement général auquel la députée de Marie-Victorin réfère, là.

M. Morel (Réjean): Au niveau de la commission scolaire, M. Turmel vous a expliqué le processus, mais au niveau du plan national... Puis en plus on est bien sûr en discussions budgétaires avec le gouvernement et en discussions budgétaires au niveau des négos. Nous, comment on fait pour évaluer les besoins comme tels? A priori, on pourrait certainement dire que les besoins pour la commission scolaire... est un besoin illimité, hein, parce que, pour les parents....

Mme Vermette: ...

M. Morel (Réjean): C'est ça, mais, pour le parent, pour son enfant qui a une difficulté, c'est du un-un. Il voudrait qu'on puisse lui donner un enseignant ou un professionnel pour lui aider à récupérer puis réussir. On part de là. C'est sûr qu'on part de là. La pression est très grande des parents qui veulent que leurs enfants réussissent, puis la plupart sont là-dedans. Et, plus on va dans les milieux défavorisés, bien c'est une autre dynamique qui va se faire.

Donc, pour évaluer les ressources, bien sûr c'est très difficile au plan provincial, pour évaluer les ressources. On le fait par le biais de nos commissions scolaires qui nous remontent les besoins. Et c'est pour ça que, dans l'actuelle négociation, un peu la problématique, je pense, un peu tout le monde est d'accord pour dire: Ça prend des ressources supplémentaires. Mais de quelle manière les identifier, là on ne s'entend pas. Puis de quelle manière les injecter, c'est là qu'on ne s'entend pas avec tous les intervenants dans le système actuel.

□ (11 h 40) □

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...là-dessus, c'est exactement un peu le diagnostic que posent les vérificateurs. Et la préoccupation que nous avons, on comprend qu'on ne peut pas faire du mur-à-mur, mais les balises pour l'évaluation de l'impact de vos investissements • si je peux utiliser cette expression-là • dans la solution dans l'éducation aux élèves en difficulté, c'est ça qui nous préoccupe, nous, comment vous...

Parce que c'est clair que vous ne ferez pas du mur-à-mur. Mais, vous l'avez dit, il y a des écoles où ça va très bien, ça se fait. Donc, est-ce que vous avez des outils que vous leur donnez? Est-ce que vous les rencontrez? Je pense, là, au niveau des directions ou des équipes des comités des écoles. C'est ce qu'on cherche à comprendre.

M. Morel (Réjean): C'est encadré par la loi, ça, d'abord, au départ, hein. Avec la centralisation, depuis 1998, c'est que, en particulier l'article 96.20, le mémoire, là, les écoles • ça s'est fait, là, au cours des derniers mois • présentent à la commission scolaire les besoins, il y a le directeur d'école qui fait ça, puis il doit, après consultation des enseignants et du personnel de son école, donc professeurs, professionnels et le soutien...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...

M. Morel (Réjean): Oui, mais c'est... c'est le directeur d'école qui fait part des besoins de son établissement à la commission scolaire.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): À la commission scolaire.

M. Morel (Réjean): À la commission scolaire, tu sais. Ça, c'est avant le processus budgétaire. Là, la commission scolaire attend le budget du gouvernement, qu'est-ce qu'elle va avoir comme ressources.

Et l'autre élément, à part de ces ressources, il y a aussi les personnels en place, c'est-à-dire, il peut y avoir... Si une commission scolaire fait la sommation des besoins de ses écoles, puis ils demandent 20 orthos, puis 10 psychologues, puis, si, elle, elle a 20 psychologues puis 10 orthos, là il y a un premier problème, là. C'est-à-dire que ces gens-là ont tous la sécurité d'emploi, la plupart, donc il faut utiliser au maximum les ressources qu'on a avec les gens qui sont en place au départ. Là, il y a une redistribution des ressources qui se fait.

Mme Vermette: Est-ce que je peux poser...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, Mme la députée de Marie-Victorin.

Mme Vermette: Par rapport... Je comprends le processus, là, et tout ça • parce que, bon, on est limité un peu dans le temps. Mais avez-vous un plan stratégique par région ou avez-vous un plan stratégique, avez-vous des données, dire: On a, pour l'ensemble de la région, tant d'orthopédiagogues, c'est divisé en tant d'affaires? Bon. Et à un moment donné, vous arrivez, vous pouvez dire: Bien, les besoins sont plus à cet endroit-là parce qu'il y a plus de difficultés, d'enfants, de pauvreté, ou etc., ou du retard, ou etc.? Alors, y a-tu des...

Avez-vous ça, des plans stratégiques de développement où vous colligez l'ensemble de vos données, de sorte que, même si on comprend... C'est comme dans les hôpitaux, chaque hôpital veut avoir le meilleur équipement, et tout ça, mais, à un moment donné, on arrive à coordonner un ensemble. C'est votre rôle, ça, la coordination, d'après moi.

Des voix: ...

Mme Vermette: Bon, alors, comment vous arrivez à faire de la coordination?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord. Mme Hobbs, je crois, sur ce sujet-là, voudrait ajouter quelque chose, et après ça on reviendra à M. Turmel. Mme Hobbs.

Mme Hobbs (Julie): Oui. Je pourrais vous donner un exemple de notre commission scolaire, parce que je suis la responsable pour établir les services au niveau des écoles. Alors, pour nous, la première chose, c'est d'établir l'enveloppe financière des enseignants, et aussi pour les techniciens et les préposés dans des écoles, et aussi pour les professionnels. Et, avec ça, on établit aussi les besoins dans chacune des écoles. On travaille très... «closely»...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Étroitement.

Mme Hobbs (Julie): ...étroitement, avec nos directeurs des écoles, avec nos enseignants de ressources, et on établit les besoins pour chacune des écoles. Et on fait un plan préliminaire dans le mois d'avril ou dans le mois de mai, on rencontre avec nos comités, nos comités paritaires, enseignants, administrateurs, pour montrer le portrait des services, la distribution des services, et aussi on rencontre avec le comité EHDAA, les parents, enseignants • c'est un comité, la plupart, des parents • pour présenter nos distributions aussi. Et c'est comme ça. Et on négocie les services dépendant des besoins, dépendant des enfants.

Parce que, pour établir quelque chose statistique, c'est très difficile. On a essayé, des années, à établir quelque chose plus quantitatif au lieu de qualitatif, mais même deux enfants avec des déficiences intellectuelles ne sont pas les mêmes, il faut avoir chacun un plan, et on travaille des plans d'intervention aussi. Alors, c'est un petit peu de beaucoup, et on le met ensemble, on discute avec notre monde, et c'est comme ça qu'on établit les ressources. La chose avec les ressources, on a toujours plus de besoins que de ressources, et c'est...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): C'est la vie.

Mme Hobbs (Julie): Oui, c'est la vie. Et il faut premièrement établir les paramètres. Et on travaille avec les paramètres.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord. Donc, on comprend, Mme Hobbs, que vous faites beaucoup de travail terrain finalement avec les différents comités pour...

Mme Hobbs (Julie): Beaucoup, beaucoup.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Turmel.

M. Turmel (Camil): Ça va ressembler un peu à ça. Je vous dirais, en 1992, lorsqu'il y a eu intégration des commissions scolaires primaires et secondaires dans notre milieu, c'était une approche très normée. Un élève de telle caractéristique intégré dans une classe ordinaire générait tant de types de ressources, que ce soit en éducation spécialisée, en orthopédagogie, ou dans certains cas c'était du personnel préposé. Et puis, dans le contexte de l'expression des besoins puis après avoir vécu un certain nombre d'années, on s'est aperçu que ce n'était pas du tout la façon de fonctionner.

Donc, je vous dirais que maintenant, en recevant l'ensemble des besoins des écoles, il y a pour nous autres des incontournables. On s'est donné un cadre commission. Exemple, une classe en déficience intellectuelle, on va dire: Il y a minimalement... mais ça prend toujours un enseignant et un certain nombre d'heures d'éducation spécialisée et de personnel préposé, mais on l'a établi en termes de plancher. Puis, à la lumière des caractéristiques des élèves qui composent la classe, là on va augmenter le niveau de services, mais toujours dans une enveloppe prédéterminée parce que, comme on disait, les ressources ne sont pas indéfinies.

Chez nous, à titre d'exemple, dans une enveloppe de l'équivalent de 900 postes enseignants temps complet, où on devrait en retrancher à peu près une vingtaine dans le cadre d'ajustements récurrents négatifs, pour les gens qui sont dans le réseau depuis un certain nombre d'années, la mesure générale de réduction des dépenses, dans le contexte de l'équilibre financier, on ajoute quand même 15 postes supplémentaires. Donc, c'est des argents en supplément au financement qu'on a obtenu. Et puis on réussit bon an, mal an, à passer à travers notre organisation scolaire.

Mais c'est certain que, exemple, on essaie de maximiser nos ressources. Mme Hobbs faisait référence tout à l'heure à deux élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés dans une classe. Bien, on va essayer de les regrouper dans une même classe de façon à avoir un support de 24 heures-semaine pour être en appui constant auprès de l'élève et de l'enseignant.

Mme Vermette: Est-ce que, par rapport à ce que vous êtes en train de nous dire, il y a une évaluation, il y a un contrôle? À chaque année vous êtes obligés de changer l'approche parce que les élèves ne sont pas les mêmes à chaque année. Donc, comment arrivez-vous à vraiment être sûrs que les sommes d'argent ou les objectifs que vous vous êtes donnés pour une année ont été respectés, d'une part, et, deuxièmement, vont être respectés pour les années subséquentes?

M. Turmel (Camil): Je pourrais vous dire qu'à chaque année il faut refaire nos devoirs parce que les élèves changent d'endroit, changent de classes et puis on redéfinit, toujours en laissant peut-être • j'ai omis tout à l'heure • une certaine marge de manœuvre aux établissements dans l'octroi des élèves... des ressources EHDA. Mais on n'a pas le choix, il faut refaire à chaque année.

Une voix: ...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Je regrette, on va être obligé de passer au député d'Iberville... pardon, au député de Chauveau puis après ça, d'Iberville.

Une voix: Non, vous pouvez y aller avant, je reviendrai...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Non? C'est Iberville? M. le député d'Iberville. Excusez-moi.

Disparités entre la Loi sur l'instruction publique et les conventions collectives (suite)

M. Rioux: Bonjour à tous les représentants des deux commissions scolaires, M. le Vérificateur et votre équipe. Je veux revenir un peu sur les propos que... tout à l'heure la députée de Taillon a parlé, dans votre présentation, la disparité qui existe entre la Loi de l'instruction publique et les conventions collectives. Je pense que, moi, en tout cas, ça m'a sauté aux yeux, et c'est quelque chose que je pense qu'on ne peut pas faire autrement que de déplorer. Finalement, ceux qui écopent, ce sont nos élèves.

Par contre, j'ai entendu un commentaire tout à l'heure de M. Birnbaum, qui disait tout à l'heure: Il semble y avoir une bonne volonté du corps enseignant de vouloir s'adapter à la nouvelle réforme. Est-ce que c'est la même volonté qu'on sent aussi du milieu syndical, des représentants syndicaux?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Birnbaum.

M. Birnbaum (David): Sauf que je dirais que, si ça fait le sujet de notre discussion depuis quelques minutes, peut-être vous avez votre réponse. Mais là je tenais de parler de ce qui se passe sur le terrain et de tout ce qu'on entend. Au niveau de l'école, il y a un

intérêt, un dévouement à la tâche, une sensibilité au fait qu'on parle d'une diversité d'une école à l'autre et une sensibilité à l'exigence de souplesse et de flexibilité dont on vous parle. Est-ce que c'est partagé par les instances syndicales?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Difficile à dire pour vous, mais vous...

M. Birnbaum (David): Je vous invite à poser la question.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui. C'est ça. M. le député, oui.

M. Rioux: Est-ce qu'on est capable d'expliquer pourquoi il y a cette opposition entre ce que la bonne volonté du corps enseignant et des représentants syndicaux dans leurs négociations...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui. M. Morel. C'est un rapport de force, finalement.

M. Morel (Réjean): C'est les enjeux. C'est certain que, pensez, dans la période de négociation, c'est normal que le syndicat va dire... Parce que, la réforme, l'application au secondaire, par exemple, que le ministre a dit hier, «on va continuer», il va y avoir sûrement un ressac tantôt pour dire: Bien là, pas sûr qu'on va la faire, la réforme au secondaire.

□ (11 h 50) □

Quand vous parlez sur les enseignants sur le terrain, eux autres, ce n'est pas la même position, mais c'est des enjeux, et, je vous dirais, tous les enjeux tournent autour... Il ne faut pas se le cacher, tout le problème, je pense, dans les écoles, le support que demandent les enseignants et les enseignantes, c'est par rapport aux troubles de comportement. Je pense, au niveau des élèves handicapés, le monde sont relativement satisfaits des services qui sont donnés, les parents, tout ça; nos élèves en difficulté, même chose. C'est les troubles de comportement, qui ne sont pas nécessairement en difficulté d'apprentissage comme tel, mais qui perturbent la classe, et qui... des fois, il y en a trois, quatre, cinq.

Moi, j'appelle ça, des fois, de passer la grappe deux fois dans les classes. Au secondaire, par exemple, l'école privée va passer la grappe une première fois, va aller chercher nos meilleurs. Nous, on va le faire parce que les parents demandent de plus en plus d'avoir des écoles particulières, écoles sports-études, tout ça. Donc, il reste dans des classes dites régulières plus d'élèves perturbants qu'il n'y en avait avant, parce qu'ils sont en décroissance en plus. Je pense que toute la dynamique actuelle se passe autour des élèves en trouble de comportement, et qu'ils aimeraient ça être capables de les sortir des classes, d'avoir un support d'autres enseignants pour pouvoir venir les supporter, puis les mettre un peu à part, puis les travailler différemment. C'est tout ça un peu, le contexte, je pense, dans lequel on est.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mme la députée de Chauveau. Encore, M. le député d'Iberville? Excusez-moi.

Impact de la décroissance de la clientèle sur les ressources financières

M. Rioux: Dernière question. Vous avez parlé tout à l'heure des classes restreintes, le nombre d'étudiants. On voit que finalement au Québec on vit une décroissance de la clientèle. Mme la présidente de la commission scolaire nous donnait tout à l'heure qu'il y avait 60 % de leurs écoles qui avaient 250 élèves de moins. Est-ce que ça, ça peut avoir des impacts sur les ressources financières pour les élèves en difficulté? Est-ce que ça veut dire que, les montants sont donnés au pourcentage, donc il pourrait y avoir moins d'argent dans ces écoles, ou c'est le contraire, étant donné qu'il y a une décroissance, il y a moins d'étudiants, donc à ce moment-là il va y avoir plus de ressources qu'on va pouvoir allouer? Et ça, je pense • je viens d'un comté rural • c'est quelque chose qui nous préoccupe.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Morel.

M. Réjean (Morel): Justement, depuis trois ans, je pense, avec le ministère, pour les sommes d'argent données pour les élèves en difficulté, on les a identifiées très correctement, là, à l'intérieur des règles budgétaires des commissions scolaires. Et, depuis trois ans, l'entente... c'est une entente de cinq ans qu'ils ont avec le Trésor, là, le Conseil du trésor, cette enveloppe-là ne diminue pas en fonction de la baisse des clientèles. Par contre, on a encore quelques petits territoires en croissance, là, et ceux-là... L'enveloppe va augmenter en fonction du nombre d'élèves en supplément, mais elle ne diminue pas avec la baisse de clientèles, du moins pour... On avait une sécurité pour les cinq années, là, ce qui fait que normalement ça devrait améliorer les services dans ces commissions

scolaires là, mais en contre-partie il y a des coûts supplémentaires. Parce qu'on le voit, là, dans des commissions scolaires des grands territoires que, nous aussi, hein, vous savez, on a 400 écoles de moins de 100 élèves puis on en a 1 000 de moins de 200 élèves dans notre réseau, puis ça va encore en décroissance.

Et le problème, dans les milieux ruraux, c'est que des élèves qui demandent des services spécialisés, on n'est pas capable des fois, à cause des distances, de les regrouper, hein. Des fois, c'est 70, 80, 90 km, donc on est obligé de faire déplacer des professionnels. Là, on perd un temps important dans la tâche de ces professionnels-là en déplacement. Donc, chaque élève coûte plus cher parce qu'on a comme une compréhension... Mme Marois a travaillé au Trésor, elle a été notre ministre, elle sait très bien qu'on a comme... en disant: Bon, vu qu'on baisse de clientèles, pourquoi on ne sauve pas de l'argent? C'est le contraire, plus on baisse, plus ça coûte plus cher, chaque élève coûte plus cher.

M. Rioux: ...mais on retrouve probablement une meilleure qualité de services parce qu'il y a moins si on fait... moins d'étudiants pour chaque personne qui se consacre à l'éducation des jeunes.

M. Réjean (Morel): Mais en même temps il y a une perdition de temps, qu'ils ne sont pas devant les élèves, mais sont dans leur auto entre deux écoles.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mme la députée de Chauveau.

Révision des programmes de formation des maîtres

Mme Perreault: Oui. Merci, Mme la Présidente. Dans le document que vous nous faisiez parvenir en réponse à nos questions • je suis à la page 9, je suis dans ce document-là qui est le suivi aux questions adressées par la Commission de l'administration publique • à la page 9: «La révision des programmes de formation des maîtres, engagée depuis 2002, devrait produire des résultats à compter de l'année scolaire 2006-2007.»

Honnêtement, quand j'ai vu ça, j'étais un peu surprise parce que, au fond... Puis tout à l'heure j'ai mentionné ça • puis, moi, ça m'interpelle, là, au plus haut point • que le premier intervenant au niveau des enfants en difficulté d'apprentissage, ce sont les enseignants, évidemment toujours dans la foulée, là, de la mise en place de la réforme. Et ce que je comprends de cette situation-là, c'est qu'on a engagé, en 2002, un programme de révision de la formation des maîtres, alors qu'on a mis en place en 1998 la réforme. Tout ça pour dire qu'au fond les professeurs qui vont être formés en 2006-2007 devraient être outillés convenablement pour faire face à la réforme. Et vous comprendrez que, si on a commencé...

Moi, dans le fond, ma question, c'est: Comment ça se fait qu'on a commencé juste à réviser les programmes de formation des maîtres en 2002? Pourquoi il y a eu un décalage aussi long?

Pénurie d'orthophonistes

Deuxième partie de ma question, c'est qu'actuellement on parle beaucoup d'orthophonistes, on sait qu'il y en a eu des milliers qui ont été mis à la retraite, on est en pénurie d'orthophonistes. Est-ce que, d'après vous... Parce que, là, vous parlez tout à l'heure des ressources qui sont disponibles. Moi, je veux bien être... tu sais, puis, je veux dire je compatis vraiment avec le professeur dans sa classe, mais en même temps il faut voir quelles sont les ressources qui sont disponibles, qu'est-ce qu'on peut offrir. Parce que ce n'est pas juste une question d'argent, c'est aussi une question de disponibilité de ressources, et ça, il faut le mentionner. Parce que des fois, quand on fait l'analyse de tout ça, est-ce qu'on les a, ces ressources-là, puis est-ce qu'on peut les mettre...

Je veux dire, des orthophonistes, ça prend combien, cinq ans, six ans à former un orthophoniste au niveau universitaire. On en a perdu quand même, en 1996-1997, un nombre impressionnant, mais il y en avait quand même, je veux dire, qui ont... Alors, c'est quoi, le décalage? Je veux vous entendre là-dessus, parce que, moi, la formation, ça, ça m'interpelle au plus haut point.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Morel.

Révision des programmes de formation des maîtres (suite)

M. Morel (Réjean): ...la formation, la question, vous devriez la poser au ministère de l'Éducation. Mais ce que je peux vous dire, c'est qu'on fait face à l'autonomie des universités. Dans tous les programmes de formation, c'est très long de faire bouger les

universités dans les facultés parce qu'elles sont autonomes dans leur détermination des programmes.

On a la même difficulté actuellement, et on le réclame depuis plusieurs années, de former des enseignants pour les classes à degrés multiples. On a beaucoup de classes à degrés multiples, puis les syndicats nous disent, à raison: Ils ne sont pas formés pour travailler avec des petits groupes avec deux, trois niveaux en même temps, on réclame qu'ils se rajustent à cette situation-là. Puis ça ne bouge pas, ça bouge très peu. En Abitibi, actuellement... C'est très long. Alors, c'est un long, long processus avec des groupes de travail qu'on a avec les universités. Puis on réussit à faire bouger les choses en fonction des évaluations qu'on fait, des gens qui viennent en stage dans nos écoles puis qu'on remonte des évaluations. C'est très difficile.

Pénurie d'orthophonistes (suite)

Concernant les orthophonistes, effectivement c'est un problème. D'ailleurs, on va en mission, là, avec le ministère de la Santé puis le ministère de l'Éducation, au cours des prochains jours, en Belgique puis en France pour tenter d'en recruter. Ça fait trois ans qu'on le fait. On revient avec 10, 20, 25. Des fois, il y en a la moitié qui retourne après un an. C'est un long processus. On a essayé de demander de développer une technique au cégep en orthophonie, parce que ce n'est pas nécessairement le besoin toujours du professionnel comme tel, on a réussi de peine et de misère, là. Mais les étudiants sont en processus de... Le premier groupe, je pense, est en...

M. Tremblay (Bernard): Oui, bien, peut-être là-dessus effectivement dire qu'il y a des démarches qui se font avec l'ordre pour voir s'il n'y a pas un niveau technique à développer. Mais c'est effectivement assez long. Et la principale mesure qu'on aimerait, c'est d'augmenter le nombre d'inscriptions au Québec, hein, plutôt qu'aller recruter à l'étranger. On n'aura jamais assez de candidats étrangers pour combler nos besoins. Et là effectivement, encore une fois, ce qui est difficile, c'est que, pour les universités, il y a des coûts. Ils n'ont pas nécessairement les ressources, d'après ce qu'ils nous disent, pour augmenter le nombre d'inscriptions. Mais c'est un problème important, les orthophonistes, dans notre réseau.

Et c'est pourquoi aussi, par rapport à la préoccupation, je vous dirais, d'avoir une plus grande... des dossiers plus complets, vous comprendrez que les orthophonistes, par exemple, on essaie de concentrer le service auprès des élèves plutôt que les garder dans leurs bureaux à faire des rapports. Alors, on essaie de les faire intervenir le plus possible, on maximise ça dans une perspective d'offre de services plutôt que dans une perspective plus comptable de dire: Bon, on va avoir un dossier puis on va comptabiliser des choses, là.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...une dernière?

Services aux élèves atteints de dysphasie et d'audimutité

Mme Perreault: Un dernier commentaire. Dans la foulée du réinvestissement pour l'aide aux enfants en difficulté d'apprentissage, je sais, parce que c'est quelqu'un que je connais personnellement, qu'au ministère on a des ressources pour les enfants dysphasiques et en difficulté avec l'audimutité qui sont actuellement au ministère de l'Éducation et qui sont un service des commissions scolaires. Je voulais savoir: Est-ce qu'on les utilise, ces ressources-là, et dans quelle proportion? Puis est-ce que les professeurs s'en prévalent de cette ressource-là? Je pose la question parce que peut-être que...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Êtes-vous en mesure de répondre?

Une voix: M. Gauthier, peut-être?

Mme Perreault: Chez moi, c'est parce que c'est quelqu'un que je connais personnellement qui a ce nouveau poste-là qui a été peut-être ouvert, je pense, l'année dernière ou deux... puis qui travaille avec les écoles, là, sur la formation.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Alors, M. Gauthier.

M. Gauthier (Pierre): Au niveau de chacune des commissions et des écoles, je ne suis pas en mesure de répondre.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord.

M. Gauthier (Pierre): Moi, je pense que, oui, c'est utilisé, mais je ne suis pas en mesure de vous dire jusqu'à quel point, là, et de quantifier.

Mme Perreault: O.K. Mais, c'est connu des commissions scolaires, là.

M. Turmel (Camil): Oui, oui, oui. C'est bien connu puis c'est apprécié également. Ça fait partie de l'enveloppe globale EHDAAS qu'on dépasse largement chaque année. Je peux... Très rapidement. Dans certains milieux où les élèves sont quand même dans des concentrations... on peut les regrouper facilement, on a vu apparaître des classes de langage à une certaine échelle. Mais, dans d'autres milieux, c'est à travers le servie d'orthopédagogie ou d'orthophonistes qu'on va donner de façon spécifique les ressources aux élèves qu'on identifie en difficulté légère ou grave de langage, les codes 33 et 34 à ce niveau-là.

□ (12 heures) □

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci. Mme la députée de Marie-Victorin.

Pourcentage des élèves traités par le Ritalin

Mme Vermette: Oui, une très petite question. On sait que vous avez dit que la problématique, c'est les enfants qui ont des problèmes de comportement, pas d'apprentissage, comportement. Avez-vous les statistiques, le nombre d'enfants qui sont au Ritalin dans l'ensemble de la commission scolaire? Bien, c'est important. Moi, je trouve que c'est très sérieux et c'est très important. Avez-vous ça? J'aimerais avoir...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Est-ce que c'est possible d'obtenir cette donnée-là de la part des commissions scolaires?

Une voix: Ce n'est pas toujours connu.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, Mme la députée de Taillon.

Mme Vermette: Non, mais au moins ceux qui sont connus.

Mme Marois: Oui. C'est parce qu'il y a eu un comité de travail de constitué et un mandat de confié au ministère de la Santé et des Services sociaux, en collaboration avec le ministère de l'Éducation, pour faire le point sur cette question-là, il y a quelques années, et eux devaient fournir des données sur le taux d'utilisation, sur les... c'est-à-dire les... pas les conditions, mais les circonstances dans lesquelles on l'utilisait, qui prescrivait, etc. Alors, je ne sais pas où c'en est, mais je sais que, ça, ça avait été fait par le ministère de l'Éducation et le ministère de la Santé ensemble.

M. Turmel (Camil): Rapidement, à ce niveau-là, disons qu'il y a eu un matériel de développé. On parle ici des TDAH, là, les élèves qui ont un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité. Il y a une trousse qui effectivement a été élaborée conjointement, le ministère de la Santé et des Services sociaux et de l'Éducation. Puis actuellement on est au niveau de la formation dans les milieux par l'entremise des directions régionales. Mais il faut dire qu'il y a des milieux qui étaient avant-gardistes à ce niveau-là, qu'il y a des choses qui se faisaient déjà. Donc, il y a un travail qui est enclenché au niveau des enseignants, comme tel.

Formation continue et perfectionnement des enseignants

Mme Marois: Bon. Moi, je veux revenir sur deux choses, si vous le permettez, deux questions. D'une part, la question de la formation. Il y a la formation initiale à l'université, mais il y a aussi les activités de formation continue et de perfectionnement. J'imagine, en tout cas, il me semble que, lorsqu'il y a... Peut-être pour rassurer certains collègues que ça inquiète, et à raison. Lorsqu'on lance une telle politique, est-ce qu'il n'y a pas des programmes qui sont bâti en même temps pour que les gens s'approprient la politique et s'y forment? Bon. Et les commissions scolaires sont-elles mises à profit en ce sens-là? Ça, c'est la première question.

Critères servant à mesurer les résultats à atteindre et les résultats visés

Ma seconde, qui est plus générale, par rapport à la reddition de comptes. Dans votre document, le document que vous avez déposé, là, sur les réponses aux questions adressées par la Commission de l'administration publique, à la page 11, vous nous dites que «la planification stratégique des commissions scolaires et le plan de réussite des écoles permettront de préciser les indicateurs utilisés

pour mesurer l'atteinte des objectifs retenus de même que les résultats visés».

Parce qu'un des problèmes soulevés évidemment, c'est le fait que les gens disent: On ne sait pas exactement quels sont les résultats obtenus à partir des interventions dans le cadre de la politique et avec les budgets alloués. Alors, où en est ce processus d'identification de critères pour voir si on atteint ou pas les objectifs... les indicateurs, pardon?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. Turmel.

M. Turmel (Camil): M. Morel.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Pardon. M. Morel, pardon.

Formation continue et perfectionnement des enseignants (suite)

M. Morel (Réjean): Sur la première question, M. Turmel pourra peut-être compléter. Mais, sur le niveau de la formation, là, d'abord un des défis qu'on a, c'est le roulement de personnel actuel, hein. On a à peu près 50 % des directions d'écoles actuellement qui sont nouvelles, puis on en a 40 % de nouvelles d'ici 2007-2008. Alors, c'est énorme. C'est pareil au niveau des enseignants et des enseignantes, là, c'est 50 % ou plus qui ont été changés, puis on en change actuellement au rythme de 3 000 à 4 000 par année, là, sur les prochaines années, ce qui fait que le rythme de formation, ceux qu'on a formés il y a trois ans, il faut le recommencer.

Alors, il y a eu des sous dans le cadre de la réforme puis de la politique et de la formation, mais là c'est toujours un peu à recommencer. Il y a aussi les ressources au niveau de la formation qui découlent des conventions collectives, et je pense que tout le monde reconnaît, là, que c'est insuffisant, donc que tout le monde est en démarche, là, pour essayer de revaloriser cet aspect budgétaire là.

Critères servant à mesurer les objectifs à atteindre et les résultats visés (suite)

Quant à la reddition de comptes, bon, la reddition de comptes, là, c'est un terme, là, qui a été un peu galvaudé, au cours des derniers mois, des dernières années, là. C'est un terme à la mode, hein, qui l'est devenu. Et on fait des relevés en termes de la reddition de comptes. Ça, la reddition de comptes, au départ, là...

Mme Marois: ...

Des voix: ...

M. Morel (Réjean): Hein? Oui. Puis des fois on amène la reddition de comptes sur l'aspect financier, on essaie de... habituellement, nos commissions scolaires, de se sortir de l'aspect financier en termes de reddition de comptes. Une reddition de comptes, là, c'est que tu donnes des ressources, des encadrements au départ, par la suite, à partir d'indicateurs, tu vas voir les résultats, hein. Ce n'est pas, à un moment donné, je te dis: Je t'ai donné 10 millions pour engager 200 personnels, puis comment tu en as engagés? Ça, ce n'est pas de la reddition de comptes. Ça, c'est du contrôle puis de la vérification. O.K.? Alors: Je t'ai donné 10 millions de plus pour les élèves en difficulté, combien, à la fin, étant donné l'indicateur, que ça a amélioré la réussite chez toi, de quel pourcentage? C'est ça, de la reddition de comptes.

Alors là, on a beaucoup de difficultés. On a des comités avec le ministère, puis je pense qu'on commence à s'entendre là-dessus • hein, c'est important qu'on puisse s'entendre • mais il y a toujours, c'est sûr, une pression populaire de dire: Qu'est-ce qu'ils ont fait avec l'argent? Qu'est-ce qu'ils ont fait avec... Ça revient souvent en termes budgétaires, hein. Et c'est là qu'on a beaucoup de difficultés à se sortir de cette ornière-là. Et les commissions scolaires...

Mme Marois: Mais vous êtes en train d'y arriver, selon l'autre approche, là...

M. Morel (Réjean): Les commissions scolaires... La loi 124, là, les commissions scolaires et les écoles doivent faire des plans de réussite puis des plans stratégiques. Tout le monde sont en mouvement, ils ont déposé au ministère ces plans-là. Ces plans-là ont des indicateurs à l'ensemble des objectifs que se sont donnés les commissions scolaires puis les écoles. Et là, justement, on est à terme de reddition de comptes dans les rapports annuels, dans les rapports qu'on produit au ministère: c'est quoi, les résultats de ce

qui a été mis en place. Mais, ça aussi, c'est un lourd processus parce qu'on forme du monde puis ce n'est plus les mêmes un an après, donc c'est tout un... Voyez-vous, on est un peu dans la turbulence, là, en termes de nos personnels, là, dans la situation actuelle. Mais je pense que c'est vraiment rentré dans les moeurs, depuis trois, quatre ans, d'indicateurs de réussite, d'indicateurs par rapport aux services qui sont donnés.

Mme Marois: D'atteinte des objectifs tels qu'ils ont été...

M. Morel (Réjean): Même ça va plus loin, je vous dirais. Les commissions scolaires font de plus en plus • c'est à la mode aussi, hein • des sondages par rapport à la qualité de leurs services qu'ils donnent. Je pense que, l'année passée, il y avait une vingtaine de commissions scolaires, là, qui ont fait affaires avec des firmes pour voir, dans leur milieu, qu'est-ce que la population, qu'est-ce que les parents ont comme idée des résultats ou de la qualité des services que les commissions scolaires ont offerts dans leurs établissements. Alors, il y a vraiment une dynamique qui a changé beaucoup au cours des dernières années.

Des voix: Alors, oui, M. le Vérificateur.

M. Lachance (Renaud): ...notre point, dans le rapport, ce n'était pas seulement de parler de reddition de comptes sous l'angle budgétaire, on parlait de reddition de comptes sous des indicateurs de performance quant aux élèves en difficulté. Et, au moment de notre vérification, il y avait eu un seul indicateur concernant les élèves handicapés. Donc, on ne parlait pas de l'exemple que vous disiez, de dire: Est-ce qu'on a engagé les 2 000 professeurs? On parlait vraiment de performance quant aux élèves en difficulté.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Exactement. Et je pense que le point est très important, M. le Vérificateur général, et je vous remercie de l'avoir fait. Je vais donc clôturer cette partie publique de nos discussions... Oui, M. Turmel?

M. Turmel (Camil): ...par M. Morel et le Vérificateur général, il y a des indicateurs nationaux, c'est des incontournables qu'on doit retrouver dans nos planifications stratégiques. Et puis de plus en plus on retrouve, notamment chez nous, des indicateurs locaux. Si vous pensez à la réussite des garçons et des filles, les garçons réussissent beaucoup moins que les filles; c'est trois, quatre pour un. Donc, ça, on a des comptes à rendre à la population là-dessus puis on se doit de mettre des moyens en place pour améliorer ça. Si on regarde les taux de décrochage, on suit nos élèves sur cinq ans, on est réellement, là, dans notre clientèle, puis ça, vous en retrouvez de plus en plus dans nos planifications stratégiques de commissions.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): J'apprécie beaucoup cette précision parce que c'était justement partie des devoirs que je souhaitais vous donner pour le bénéfice des membres de la commission. Parce que, comme l'a rappelé le Vérificateur général, ce rapport-là visait vraiment à voir si le volet de l'aide aux élèves en difficulté était bien rempli par les différents intervenants.

Et je voudrais... Il y a deux, trois petits points que j'aimerais, si c'est possible, voir documentés par la fédération. Bien que je comprenne • je pense que je comprends, là • le rôle que peut jouer la fédération dans ça, mais c'est quand même... Parce que la première ligne, ce sont les commissions scolaires, là, est constituée par les commissions scolaires.

J'aimerais que vous nous donniez une réflexion sur la vision de la fédération face à cette notion de reddition de comptes et quels sont effectivement les indicateurs que, vous, comme fédération, vous encouragez ou vous proposez à vos commissions scolaires ou avec les indicateurs que vous avez déterminés avec les commissions scolaires. Ça va nous permettre d'avoir une vision sur votre compréhension de ce que c'est que la reddition de comptes pour qu'on soit sur la même longueur d'onde que vous. Parce que c'est vrai que c'est facile de tomber dans une comptabilité tout simplement et dans un contrôle.

Deuxièmement, on voudrait aussi une réflexion sur l'affectation du personnel professionnel, là. Dans une perspective de continuité de services aux élèves en difficulté, comment est-ce que l'affectation du personnel professionnel ou du personnel de soutien peut faciliter cette continuité des services? L'idée étant: Un enfant commence à une classe donnée, et comment, tout au long de sa formation, et là on parle du primaire parce que c'était l'objet de cette vérification-là, mais comment cette continuité-là de l'appui, donc de services en appui aux élèves, selon votre perspective, comment vous suggérez ou vous aidez les commissions scolaires ou les écoles pour assumer cette réalisation-là, cette continuité-là? Et là, si vous voulez plus de détails, bien, vous regarderez dans le rapport du Vérificateur, il y a beaucoup de points, là, qui ont été soulevés.

Et un autre point, c'est concernant vos remarques, M. Caron, quand vous dites que certaines recommandations du Vérificateur général pourraient facilement amener à une bureaucratisation du dossier des EHDAAs. C'est assez amusant. Moi, ça m'a fait rire de lire cette expression de «bureaucratisation» dans le système éducatif parce qu'on trouve, comme contribuables, là, qu'elle existe, cette bureaucratisation-là, puis on essaie de s'en sortir.

□ (12 h 10) □

M. Caron (André): Nous aussi.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Je le sais, puisque vous le soulevez. Donc, peut-être que vous pourriez nous donner votre vision de la meilleure manière de documenter le dossier d'un élève de façon à ce que le dépistage précoce soit bien assumé par le réseau scolaire. Et ça, c'est pour le bénéfice des membres de la commission. Comment vous voyez ça, vous autres? Je ne vous dis pas «comment ça se fait», on veut savoir comment vous voyez ça, pour éviter justement cette rigidité que vous craignez.

Parce que, quand on lit les résultats du diagnostic du Vérificateur, là, la plus grosse préoccupation que nous avons, nous, comme représentants des contribuables, c'est que les commissions scolaires ne semblent pas savoir si les ressources sont suffisantes. Et d'un côté on dit: Ce n'est jamais suffisant, il y a des besoins illimités, mais quand même il y a une réalité là qui existe. Et la première chose, c'est peut-être de diagnostiquer au départ les élèves en difficulté puis de s'assurer qu'on les suit bien. Alors, peut-être, comment vous voyez ça.

Alors, là-dessus, je vous remercie. Et puis, si vous pouviez nous envoyer ces réflexions-là à votre convenance mais dans les meilleurs délais, ce serait apprécié. Et encore une fois merci beaucoup d'être venus nous rencontrer. C'est très important pour les députés, ces discussions-là.

Une voix: Merci beaucoup.

(Fin de la séance à 12 h 12)

