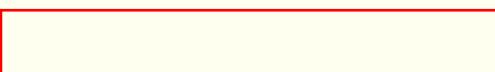




Les travaux parlementaires



Journal des débats

Commission permanente de l'administration publique

Le mercredi 20 octobre 2004 • Vol. 38 N° 10

Audition du sous-ministre de l'Éducation concernant l'aide aux élèves en difficulté

Table des matières

Remarques préliminaires

La présidente, Mme Rita Dionne-Marsolais

Exposé du Vérificateur général, M. Renaud Lachance

Exposé du sous-ministre de l'Éducation, M. Pierre Lucier

Discussion générale

Pourcentage des élèves en difficulté

Rôles et responsabilités dévolus au ministère et aux commissions scolaires

Pourcentage des élèves en difficulté (suite)

Interventions auprès des élèves à risque

Politique de l'adaptation scolaire

Contraintes liées à l'application des conventions collectives des enseignants

Mode de répartition des enveloppes budgétaires selon les catégories d'élèves en difficulté

Collaboration des centres de la petite enfance quant au dépistage précoce

Services rendus aux élèves handicapés

Formation des enseignants

Évaluation de l'aide aux élèves en difficulté

Formation des enseignants (suite)

Évaluation de l'aide aux élèves en difficulté (suite)

Vérification de la qualité des plans d'intervention

Collaboration avec le réseau de la santé et des services sociaux

Intégration des élèves en difficulté aux classes ordinaires

Aide aux élèves ayant un trouble de déficit de l'attention-hyperactivité

Plan d'action quant à l'harmonisation des services

Ajout de données sur les élèves en difficulté dans la reddition de comptes des établissements scolaires

Remarques finales

La présidente, Mme Rita Dionne-Marsolais

Autres intervenants

Mme Sarah Perreault

Mme Pauline Marois

Mme Cécile Vermette

M. Raymond Bernier

Mme Solange Charest

Mme Nancy Charest

M. Laurent Lessard

* M. Robert Bisailon, ministère de l'Éducation

* Mme Chantal Longpré, commission scolaire des Affluents

* Témoins interrogés par les membres de la commission

(Quinze heures vingt-huit minutes)

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Alors, bonjour. Bonjour, tout le monde. Oui, on a donc quorum.

Donc, la commission est réunie afin d'entendre le sous-ministre de l'éducation 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 Charest (Matane) est remplacée par Mme Hamel (La Peltre) et Mme Marois (Taillon) agira à titre de membre temporaire pour le mandat.

Remarques préliminaires

La présidente, Mme Rita Dionne-Marsolais

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord. Alors, vous avez reçu un ordre du jour. Donc, si vous voulez, si vous me permettez bien, j'aimerais peut-être juste, avant de passer la parole au Vérificateur général et ensuite au sous-ministre, j'aimerais faire peut-être quelques remarques, parce que ce matin les membres de la commission ont eu une séance de travail avec l'équipe du Vérificateur général et nous avons donc eu l'occasion d'étudier, je ne dirais pas en profondeur, mais d'étudier d'une manière assez attentive les principales constatations de cette vérification qui a été faite. Et je dois vous dire, M. le sous-ministre, que les députés sont très, très... ont été préoccupés par les constats qui ont été faits, par les analyses approfondies dont le Vérificateur va nous parler tout à l'heure.

Et, quand on constate que le budget du ministère est de quand même plus de 11 milliards de dollars, c'est donc important. Et puis, sur ce dossier-là particulier, on parle d'un milliard de dollars. Alors, vous savez que la fonction des députés, la fonction de cette commission, c'est de s'assurer que les investissements qui sont faits par le gouvernement répondent bien aux politiques gouvernementales • je ne dirais même pas qu'ils sont en conformité avec la loi, c'est évident • mais on a constaté ce matin à l'étude, là, qu'il y avait vraiment beaucoup d'inquiétude quant au suivi de la loi en matière d'aide aux élèves en difficulté. On a constaté aussi, et le Vérificateur va nous l'exprimer en des termes beaucoup plus précis et quantifiés...

□ (15 h 30) □

Mais, nous, ce qui nous inquiète, c'est que les enfants que nous souhaitons voir pris en charge par le réseau public ne semblent pas avoir les services que nous souhaiterions ou que nous pensons qu'ils devraient avoir. On comprend qu'il y a des contraintes budgétaires mais on comprend aussi qu'il y a eu une réforme en l'an 2000 et qu'il semblerait, d'après cette vérification-là, que cette réforme-là n'a pas percolé, là, jusque sur le terrain. Vous allez sûrement avoir des explications, en tout cas je souhaite que vous en ayez parce que ça nous préoccupe.

Et ce qui nous préoccupe ici, à la Commission de l'administration publique, c'est la reddition de comptes par rapport aux contribuables. C'est ça, la mission de la commission, et nous allons cibler cette reddition de comptes. C'est le plus gros défi. Et nous avons avec nous la porte-parole de l'opposition officielle sur ce dossier-là, qui va bien sûr peut-être ajouter aussi à d'autres préoccupations.

Alors, je vais donc passer la parole maintenant au Vérificateur général pour faire état de certaines remarques, et je vais nous souhaiter à tous de bons travaux. Alors, M. le Vérificateur général, vous avez 20 minutes, hein, vous savez ça.

M. Lachance (Renaud): 20 minutes. Mais je vais prendre environ sept minutes pour permettre des débats plus longs.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bien.

Exposé du Vérificateur général, M. Renaud Lachance

M. Lachance (Renaud): Mme la Présidente, Mme la Vice-présidente, Mmes et MM. les membres de la commission, M. le sous-ministre de l'Éducation, mesdames et messieurs. Dans l'accomplissement de sa mission, l'école doit aider les élèves qui rencontrent des difficultés. En 2002-2003, près de 12 % des élèves d'éducation préscolaire et du primaire étaient déclarés «élèves en difficulté», appellation qui inclut les élèves handicapés. Pour la même année, le ministère a versé aux commissions scolaires des allocations de fonctionnement d'environ 5 milliards de dollars. Il estime que, sur cette somme, 1 milliard a été alloué pour les services éducatifs aux élèves en difficulté. Nous avons donc voulu nous assurer que les commissions scolaires et les établissements publics d'éducation préscolaire et d'enseignement primaire interviennent rapidement et offrent des services qui satisfont aux besoins des élèves en difficulté. Un autre de nos objectifs était d'évaluer dans quelle mesure les sommes disponibles permettent de financer les services à offrir à ces élèves. Enfin, nous voulions vérifier que la structure organisationnelle favorise la saine gestion de ces services.

Nous avons mené des travaux auprès du ministère, de sept commissions scolaires et de 30 écoles. Nous y avons rencontré des gestionnaires, des directeurs d'école, des enseignants et des professionnels. Nous avons ainsi 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 incluent un plan d'intervention. Notre vérification s'est déroulée de septembre 2003 à mars 2004.

Nos constats portent sur plusieurs facettes de l'aide aux élèves en difficulté. D'abord, en 2000, le ministère a apporté des modifications au classement de ce type d'élèves et a introduit la notion d'élève à risque. Cette notion n'est pas claire et soulève des problèmes. Selon la Loi sur l'instruction publique, l'élaboration d'un plan d'intervention est nécessaire pour chaque élève en difficulté. Or, la politique de l'adaptation scolaire ne demande pas un tel plan pour tous les élèves à risque. Ensuite, la réduction souhaitée des contraintes administratives ne s'est pas concrétisée. Enfin, le moment où l'on élabore un plan d'intervention est très différent d'une école à l'autre.

Le milieu scolaire reconnaît l'importance de la prévention. Pourtant, les écoles ne suivent pas toujours le processus de dépistage précoce et d'intervention rapide qu'elles ont adopté relativement aux élèves en difficulté. De plus, puisqu'on consigne peu d'information dans les dossiers d'aide lors des premières étapes, il est difficile de déterminer si tous les élèves ont bénéficié d'un tel dépistage et si les délais ayant trait aux services sont raisonnables.

Le plan d'intervention est reconnu comme l'outil privilégié pour répondre aux besoins des élèves en difficulté. Or, sa qualité laisse à désirer. 30 % des dossiers qui comprennent un plan d'intervention sont incomplets à l'égard de la situation de l'élève et 64 % des plans comportent des objectifs vagues. En outre, plus de la moitié des plans ne contiennent pas d'information relative au degré d'atteinte des objectifs ou à la pertinence des moyens. Pareilles lacunes, jumelées au fort roulement du personnel dans les écoles, ne contribuent pas à assurer la continuité des services d'une année à l'autre et augmentent le risque de répéter des actions inefficaces.

Malgré l'existence d'ententes officielles et de cadres de référence, la collaboration avec le réseau de la santé et des services sociaux manque... varie passablement. L'adoption d'une nouvelle entente en avril 2003 n'a donné lieu à aucune action précise qui permettrait aux deux réseaux de renforcer leur collaboration.

La politique du ministère favorise clairement l'intégration des élèves en difficulté dans les classes ordinaires. Pourtant, il n'a pas fixé de cible pour les élèves à risque et ceux ayant des troubles graves du comportement. En 2002-2003, les taux d'intégration des élèves handicapés révèlent des disparités étonnantes entre les commissions scolaires. Certaines ont réduit leur taux plutôt que d'aller dans le sens des cibles du ministère.

Nous avons également constaté que le choix entre la classe ordinaire et la classe spéciale ne s'appuie pas seulement sur les besoins des élèves. Là où les classes spéciales existent, elles sont utilisées. Par ailleurs, l'absence de classes spéciales ou encore le nombre limité de places fait que certains élèves sont intégrés aux classes ordinaires par obligation plutôt que par choix.

Plusieurs enseignants ont peine à répondre aux besoins des élèves en difficulté de leur classe. Pourtant, les modalités d'intervention auprès de ces élèves sont peu modifiées. Le travail en équipe entre enseignants et spécialistes, qui donnerait la possibilité aux enseignants de rompre leur isolement et de mieux s'outiller, n'est pas encore très répandu dans les classes. De plus, le manque de formation en adaptation scolaire les limite sérieusement dans leurs interventions. Par ailleurs, les commissions scolaires ne savent pas dans quelle mesure les écoles satisfont les besoins des élèves en difficulté ni combien d'élèves requièrent des services qu'ils ne reçoivent pas. Elles ne peuvent donc pas évaluer si les ressources sont suffisantes ou non.

En conclusion, nous observons que des milliards de dollars ont été investis et de multiples actions ont été entreprises depuis plus de 25 ans pour combler les besoins des élèves en difficulté et les intégrer dans les classes ordinaires. Or, peu d'information permet de voir si les services offerts répondent de façon satisfaisante aux besoins de ces élèves et s'ils leur donnent la possibilité de mieux réussir.

En terminant, je veux souligner l'excellente collaboration du personnel du ministère, des commissions scolaires et des écoles durant notre vérification. Merci, Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci, M. le Vérificateur général. Je ne sais pas si, M. le sous-ministre, vous avez un texte. Si vous en avez un, il serait gentil de nous le remettre pour que nous puissions le lire. Sinon, nous allons vous écouter le temps qu'il vous faut, mais pas plus que 20 minutes, et après ça on commencera le dialogue.

Exposé du sous-ministre de l'Éducation, M. Pierre Lucier

M. Lucier (Pierre): Merci, Mme la Présidente. Bonjour, mesdames et messieurs de la commission. Je veux, en même temps que je vous dis le plaisir de vous rencontrer, peut-être vous présenter très brièvement les personnes qui m'accompagnent. J'ai ici, à ma gauche, M. Robert Bisailon, qui est sous-ministre adjoint à l'enseignement primaire et secondaire; Mme Julie Gosselin, qui est sous-ministre adjointe aux réseaux du ministère. Aussi m'accompagnent M. Jean Bouchard, qui est directeur général du

financement; Mme Liette Picard, qui est spécialiste à la Direction de l'adaptation scolaire; et M. Othman Mzoughi, qui est notre directeur de la vérification interne.

Avec l'accord du secrétariat de la commission, des personnes des réseaux m'accompagnent aussi. Même si elles ne sont pas convoquées, elles pourraient éventuellement illustrer des situations même si elles ne sont pas habilitées à répondre aux questions qui sont soulevées pour les commissions scolaires ou des écoles. Il s'agit de M. Réjean Morel, qui est directeur général de la Fédération des commissions scolaires; M. Pierre Gauthier, également de la fédération, qui est un spécialiste en adaptation scolaire; Mme Lucie Lafleur, qui est directrice générale de la commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais; M. Camil Turmel, qui est directeur général adjoint à la commission scolaire Beauce-Etchemin; Mme France Michon, qui est coordonnatrice en adaptation scolaire à la commission scolaire des Découvreurs; et Mme Chantal Longpré, qui est directrice de l'école primaire Saint-Louis de la commission scolaire des Affluents. Ces personnes ont accepté de m'accompagner pour témoigner de leur engagement dans le dossier et en même temps pour être à la disposition des parlementaires qui voudraient avoir des illustrations concrètes de la manière dont les choses se passent sur le terrain.

□ (15 h 40) □

L'objectif que je poursuis d'entrée de jeu, Mme la Présidente, avec votre accord, est de brosser très brièvement une toile de fond. C'est celle qui va rappeler notre démarche avec le Vérificateur général, avec lequel, comme il a été souligné, nous avons eu une excellente dynamique de discussion et d'échange. C'est une manière aussi d'éclairer le sens des commentaires que nous avons faits. C'est une manière aussi de situer peut-être les réponses plus spécifiques que nous ferons à vos questions plus pointues et en même temps d'expliquer dans quel sens nous allons poursuivre le suivi. Et d'une manière générale j'espère que ça pourra éclairer le débat social sur cette question-là.

Cette toile de fond, Mme la Présidente, c'est celle essentiellement d'une évolution, une évolution qui est sociale fondamentalement et qu'on retrouve aisément à travers les différentes étapes des politiques en adaptation scolaire, de notre législation, de notre mode de financement. Et c'est ce que je voudrais essayer de montrer, que tout converge, à la manière d'un fleuve, dans la même direction. Et ce que je voudrais montrer, je vous le dis d'avance, c'est l'espèce de continuité par-delà les partis politiques, par-delà les options. Il y a un continuum, dans cette politique-là, où nous sommes branchés sur ce qui nous semble se faire de mieux en Occident, et je vous dirai d'emblée que c'est porté avec conviction par les éducateurs que nous sommes, parce que nous sommes d'abord des éducateurs.

Les politiques éducatives, je vous ferai une histoire courte parce qu'elle est... Son histoire est ponctuée de moments clés qui vous sont probablement connus. Nous partons en arrière-plan d'une approche de type, je dirais, médical et curatif. Avec le mouvement d'accès à l'éducation des années soixante, on a créé telle chose • et je le retiens à cause des appellations: un bureau de l'enfance exceptionnel puis ensuite un service de l'enfance inadaptée. La perspective était des services spéciaux, des écoles spéciales, des interventions parallèles, mais on ne parlait pas d'accès aux services réguliers. Ce modèle fondamental a été vivace jusqu'à la fin des années soixante-dix.

Et le premier grand tournant d'expression de politique, ça a été autour de l'école québécoise, 1978-1979, donc présenté par M. Jacques-Yvan Morin à la suite des travaux de Thérèse Baron et compagnie, à COPEX. On a commencé à parler d'adaptation scolaire. Au lieu de parler des enfants inadaptés, on a parlé d'adaptation de l'école. Et c'est plus révolutionnaire que ça en a l'air. Autrement dit, on se trouvait à affirmer... on commençait à parler d'intégration, de prévention. Il y a même l'expression de travailler avec des enfants «dans le cadre le plus normal possible».

Évidemment, il y a eu, pour aboutir à ça, vous le savez, tout le mouvement des chartes des droits. Autour des années soixante-quinze, c'est notre charte des droits. Alors, évidemment la problématique a été complètement renversée. C'est tout à fait copernicien comme révolution. Et donc on a commencé à dire: Les enfants, ils ont droit à des services, et c'est à l'école à s'adapter, ce n'est pas à eux à entrer de force dans le moule de l'école.

Je vous dirai tantôt pourquoi ça n'a pas tout de suite abouti dans la loi, mais déjà le régime pédagogique de 1981 parlait d'intégration. Mais c'est le mouvement très général de l'intégration. Nous, on n'a pas parlé de «mainstreaming» ici, au Québec, mais c'est le mouvement international du «mainstreaming», hein, bien sûr. Donc, il s'agissait, pour l'ensemble des personnes qui avaient des problèmes dans notre société, de poser le problème à l'envers, de parler d'adaptation parce qu'on reconnaît des droits aux personnes.

Cette politique-là, elle a été remise à jour en 1992, sous la gouverne du ministre Michel Pagé: confirmation de cette perspective d'insertion sociale de classes ordinaires, du rôle des parents et de l'organisation qui doit être orientée sur la réussite.

On a eu, après les états généraux, en 1997-1998 • je ne le dis pas parce que vous... Mme la députée de Taillon était là, à ce moment-là • ce qu'on appelle encore couramment dans le vocabulaire la réforme Marois, qui était essentiellement une réforme de la façon même de faire l'école, si je puis dire. Elle veut bâtir l'école autour de l'apprentissage, de la réussite, de l'intervention concertée, de la mise en convergence de toutes les forces de la communauté. Et cette perspective pédagogique, donc centrée sur les besoins des enfants, était accompagnée d'une réforme structurelle, c'est la loi n° 180, qui est majeure, qui a été de décentraliser fondamentalement les pouvoirs vers les commissions scolaires, vers les écoles. Vous verrez l'effet que ça a.

C'est la période de la politique familiale. C'est à ce moment-là qu'on a mis sur pied des maternelles cinq ans à plein temps, maternelles quatre ans dans les milieux où on en avait besoin. C'est la période de l'école montréalaise. Je rappelle ça parce que, là, on voit qu'à partir de... après les états généraux, avec un accord général des milieux, on s'aperçoit que les politiques s'élargissent et que c'est de moins en moins spécifiquement les enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, mais l'ensemble des moyens qu'ont les écoles de s'occuper de tous les enfants et de s'adapter aux enfants.

En 2000, autre pas majeur, c'est la politique que nous vivons et dont parle le Vérificateur, une école adaptée à tous ses élèves, c'est la suite logique de la réforme pédagogique de 1997-1998. Alors là ça ne peut pas être plus net, c'est axé sur la prévention, sur l'évaluation individuelle des besoins, sur la classe ordinaire, sur le rôle de l'enseignant comme premier intervenant. Ce n'est pas le spécialiste qui est le premier intervenant. Un enseignant s'occupe des enfants qu'il a avec lui. C'est la diminution des catégories d'enfants. Autrement dit, pour avoir droit à des services, ce n'est pas nécessaire d'avoir une étiquette et de la traîner longtemps. C'est tous les enfants. Et c'est la communauté qui doit aussi entrer en ligne de compte pour s'occuper des enfants. Il y a des effets pervers énormes à catégoriser les enfants.

Et cette politique-là, on se trouvait, je dirais, à la déployer. Et c'est là qu'on fait apparaître, dans cette politique-là, le concept d'élève à risque. Qu'est-ce qu'un élève à risque? Ce n'est pas un élève qui est dans le trouble nécessairement, qui est en problème, mais c'est un élève qui peut être fragilisé temporairement. Je vous apporte un exemple, il y des exemples simples: divorce des parents, ou maladie, ou décès, ou, bon, déménagement, des périodes de fragilité à des expériences plus fortes, pas nécessairement en difficulté et nécessitant nécessairement un plan avec des services, mais exigeant qu'on s'en occupe. Et cette notion d'élève à risque, elle était là • quoiqu'on dira qu'on a aussi des misères avec • mais elle a été mise de l'avant justement pour élargir le spectre, et arrêter de catégoriser les enfants, et s'en occuper au moment où ils sont en fragilité.

Et, en même temps que cette politique, je dirais, a été mise de l'avant, on a mis sur pied les politiques Agir autrement, la baisse des ratios pour tous les enfants • ça, c'est une manière de s'occuper de l'ensemble des enfants • l'augmentation des ressources professionnelles, des allocations spécifiques, la poursuite de l'école montréalaise, la stratégie d'intervention Agir autrement, dans les milieux défavorisés. C'est tout ça qui, on le voit, apparaît comme maintenant la façon d'aborder la question des enfants qui ont des besoins.

Et ce qui vient d'être annoncé en 2004 va être tout à fait dans la même ligne. L'aide aux devoirs, c'est ça; l'École en forme et en santé, c'est ça; l'augmentation des ressources professionnelles qui sont annoncées pour cette année, c'est aussi ça. Donc, on s'aperçoit qu'il y a un élargissement de la portée de la politique pour permettre aux écoles de s'occuper des enfants, de l'ensemble des enfants sans leur mettre une étiquette dans la figure. C'est la même chose au fond ce qui sous-tend une décision comme celle que nous portons depuis longtemps dans les réseaux, d'ajouter 1 h 30 min de temps à l'école, c'est ce qu'il y a derrière les préoccupations concernant l'école communautaire et, à travers tout ça, le maintien très convaincu d'Agir autrement, des programmes de l'école montréalaise.

Donc, il y a une évolution très nette de la politique, Mme la Présidente. On passe de l'inadaptation des enfants à l'adaptation de l'école. On veut fuir le plus possible les catégories. On veut prendre en compte un nombre plus large, un ensemble plus large de déterminants. Les milieux défavorisés, c'est aussi important pour l'aide aux enfants que peut l'être un handicap, au sens strict du terme. Et on passe d'une espèce de perspective de services spéciaux à une action qui est diversifiée puis globale, d'un accent sur les spécialistes à l'accent sur l'intervenant de base. Donc, cette politique-là, elle est, je dirais, limpide, elle a des moments plus spécifiques dans notre histoire récente, mais elle va toujours dans le même sens: décatégorisation, prise en compte d'un ensemble plus large de facteurs et adaptation de l'école, et non pas soin des enfants inadaptés. Et on retrouve le pendant de ça dans la loi, Mme la Présidente.

Vous savez que la loi, la première Loi de l'instruction publique que j'ai connue, moi, faisait obligation aux commissions scolaires d'admettre les enfants qui avaient des déficiences physiques et mentales et obligeait à donner accès à des services spéciaux, dans le cas des handicapés, jusqu'à 21 ans. Et il y avait un pouvoir que le gouvernement avait de faire un règlement concernant l'organisation des services, mais il n'a jamais fait ce règlement-là.

Mais, le tournant dont je vous parlais, de la fin des années soixante-dix, concernant le concept d'adaptation scolaire, il a fallu

attendre en 1988, avec la loi 107 qui était une refonte de loi. Ça avait tardé parce que c'était toute la période de la loi 40, de l'école communautaire responsable, de la loi 105, donc ça a été long, cette période-là. Mais, en 1988, sous la gouverne de M. Ryan, avec la loi 107 • quelque chose qui avait été porté d'ailleurs par ses prédécesseurs • on a vu apparaître des concepts nouveaux, si je puis dire: le droit des élèves, l'obligation faite à la commission scolaire d'adapter des services, à la commission scolaire, elle, de faire un règlement concernant les services, de faire des plans d'intervention, de nommer un comité consultatif, de nommer les responsables. Donc, il y avait là la base.

Mais c'est évidemment dans la loi n° 180, 10 ans plus tard, en 1997, qu'on a, là, le corpus de loi que nous avons actuellement, selon lequel nous vivons. Je vous en parle simplement quelques minutes. Ça reprend bien sûr la loi de 1989 mais en la précisant. Et alors, si on veut savoir quels sont les articles de loi qui nous gouvernent quand nous nous occupons d'enfants en difficulté ou handicapés, c'est l'article 1, c'est le droit de tous les enfants à des services, y compris dans le cas des enfants en difficulté, c'est un droit des enfants. C'est deuxièmement une responsabilité de l'enseignant de s'occuper de chaque élève qui lui est confié. C'est une responsabilité de l'école de respecter les principes d'égalité des chances, et ainsi de suite. C'est au directeur d'école de faire un plan d'intervention, et on spécifie la manière dont les choses doivent se faire. Il y a un comité consultatif. Et la commission scolaire a une responsabilité massive, je dirais, d'adapter les services éducatifs à l'élève handicapé, d'après l'évaluation qu'elle doit faire • il n'y a pas de recette, d'après l'évaluation qu'elle doit faire.

Et l'article 235 qui a été repris de l'ancienne loi mais à la lumière des jugements de la Cour suprême pour dire qu'il doit y avoir une politique de la commission scolaire relative à l'organisation des services qui assure • et je cite • «l'intégration harmonieuse dans une classe, ou un groupe ordinaire, ou aux autres activités de l'école de chacun de ces élèves • on parle des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage • lorsque l'évaluation de ses capacités et de ses besoins démontre que cette intégration est de nature à faciliter ses apprentissages et son insertion sociale et qu'elle ne constitue pas une contrainte excessive ou ne porte pas atteinte aux autres élèves». Donc, c'était le libellé même du jugement de la Cour suprême au fond de dire que l'intégration, ce n'est pas un but, c'est un moyen qu'on favorise • il faut faire la preuve du contraire si on ne le fait pas • mais qui n'est pas automatique, parce que c'est basé sur un jugement d'évaluation qui est fait par des éducateurs. Alors, si bien que, quant au chapitre de la loi, je vous dirais, c'est la même évolution massive, très, très nette, c'est un droit, c'est à l'école à s'adapter, il y a des obligations réparties à chacun, et c'est très décentralisé dans le régime qui nous gouverne. C'est un jugement d'évaluation qui est à la base. La classe régulière, oui, mais ce n'est pas la fin, c'est le moyen.

Du côté du financement, vous allez retrouver les mêmes affaires. Je ne veux pas vous entraîner avec trop de précision du côté du financement, mais on a assisté progressivement, au cours des années, à une décatégorisation du financement. Le financement s'est élargi, par-delà, disons, des catégories d'enfants, s'est élargi à des mesures beaucoup plus larges, à des mesures très substantielles. Quand on parle, par exemple, d'Agir plus tôt, la modification, c'est 180 millions, ça; Agir autrement, c'est 25 millions; ce qui vient d'être fait cette année, c'est un autre 25 millions, et ainsi de suite. Et je ne parle pas de l'heure et demie. Donc, on se rend compte qu'on ne peut...

Par-delà le milliard dont parle le Vérificateur, je vous dirai qu'il y a des interventions massives qui portent sur la capacité de l'école de s'occuper des enfants qui lui sont confiés et dans une perspective qui refuse la catégorisation. Alors, je vous dis, dans le cas des enfants qui ont des handicaps au sens strict du terme, ça, c'est payé au réel, c'est déclaré, donc on est en terrain beaucoup plus cernable. Et l'OCDE reconnaît que ce n'est pas la partie de vie la plus facile, mais c'est la partie de gestion la plus simple, en un certain sens, puisque, là, on peut avoir des catégories, si je puis dire.

Dès que vous sortez de cela • et c'est ce que la politique a voulu faire • vous êtes dans une espèce d'éventail en continuum, en dégradé, si je puis dire, où il y a toutes sortes de situations. Certaines sont plus lourdes, certaines même sont à déclaration et sont payées au réel. Mais l'ensemble de l'action de l'école est maintenant soutenu par des enveloppes globales au titre de la défavorisation puis au titre du risque.

C'est très important comme évolution parce qu'on se rend compte que la défavorisation est devenue en fait une... la situation socioéconomique est devenue une cause et un déterminant majeur. Tant et si bien qu'à l'OCDE et à l'UNESCO, à la dernière classification internationale qu'ils ont faite, ils ont retenu les enfants ayant un handicap organique, ça, c'est clair, les enfants qui sont de milieu défavorisé, ça, c'est clair, mais il y a un entre-deux, il y a un entre-deux, des fois on ne sait pas trop si ça peut être organique ou ça peut être défavorisé. Ça peut être le protocole scolaire, ça peut être beaucoup de choses. La politique de 2000 a voulu justement donner droit à cela en parlant d'élève à risque. Mais ce n'est pas une catégorie, les élèves à risque, ce n'est surtout pas une catégorie.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Monsieur, je m'excuse de vous interrompre, mais il vous reste deux minutes.

M. Lucier (Pierre): Je vais m'en contenter, Mme la Présidente. Je pense que je voulais seulement démontrer le sens de cette

évolution-là. Et je terminerai en vous disant que c'est sûr que par ailleurs autant cette évolution-là est nette, massive, claire, autant dans la traduction dans un certain nombre de concepts administratifs • on y reviendra parce que le Vérificateur nous fait une recommandation, et j'aimerais nous expliquer là-dessus • et dans les conventions collectives aussi. C'est sûr que, dans les conventions collectives, il y a beaucoup de traces de l'avance, si je puis dire, bon. Et on comprend comment les choses ont pu être faites au moment... C'est presque arrivé simultanément, un règlement en même temps que l'émission de la politique. Mais il reste que, dans les faits • et là-dessus on a beaucoup d'échos du terrain • dans les faits, c'est sûr qu'il y a comme une sorte de décalage entre ce que je viens de vous raconter concernant la politique et puis les catégories de la convention qui non seulement ont traduit l'élève à risque en catégorie d'enfants, mais ont aussi maintenu d'anciennes catégories.

Et ce n'est pas pour rien que • mais je ne veux pas aller trop avant • en période de négociation, même s'il y a des parties qui ont cru bon de s'adresser aux journaux pour le faire... Mais je veux dire que c'est évident que c'est sur la table qu'il y a des discussions, je crois, claires entre l'ensemble des partenaires. Autour de cela, il y a nécessité de faire avancer la cohérence entre la politique elle-même et puis les catégories. Parce que, s'il fallait qu'au nom de l'application des conventions collectives on fasse ce dont on essaie de s'éloigner depuis 25 ans, on serait dans le trouble à tous égards.

Discussion générale

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Sur ce, je vous remercie de vos commentaires. Et c'est un défi que votre administration et que tout le gouvernement aura à relever.

Alors, on va procéder comme d'habitude: 10 minutes pour le gouvernement, 10 minutes pour l'opposition officielle, par intervalle. Donc, je passe la parole à la vice-présidente de la commission, la députée de Chauveau.

Pourcentage des élèves en difficulté

Mme Perreault: Merci, Mme la Présidente. Alors, bienvenue à vous, M. le sous-ministre. Je veux également souhaiter la bienvenue au nouveau Vérificateur général, que nous avons le plaisir d'avoir avec nous aujourd'hui pour la première fois.

Alors, écoutez, ma collègue vous a dit que cette audition-là a suscité beaucoup d'intérêt de la part des députés, ce matin. On a eu une séance de travail où, je vous dirais... C'est souvent émotif quand on parle des enfants en difficulté d'apprentissage. Et nous sommes, pour plusieurs d'entre nous, des parents d'enfants donc et même d'enfants qui... où il y a des parents aussi qui ont été confrontés à des problèmes avec des enfants en difficulté d'apprentissage.

Je vous ai entendu dire tout à l'heure • et je vous dis ça à bâtons rompus • que vous fuyez les catégories. J'ai envie de vous dire, et je le fais spontanément, que peut-être que dans la théorie on fuie les catégories, mais ces enfants-là, une fois qu'ils sont dans une classe, je peux vous dire qu'ils sont vite catégorisés, et on les identifie très rapidement. Alors, des fois il y a la théorie, puis des fois il y a la réalité de ces enfants-là qui est très difficile.

□ (16 heures) □

Je veux également revenir sur les données qui nous sont données par rapport aux enfants. Dans les documents qui nous sont fournis, on parle de 11,9 % d'enfants qui sont identifiés en difficulté d'apprentissage. J'ai envie de vous poser une première question en vous disant: Est-ce que c'est vraiment la réalité? Quand on pense qu'il y a 30 %, ou à peu près, d'enfants au secondaire qui décrochent, je pense à mon sens qu'on pourrait associer ça beaucoup aux enfants en difficulté d'apprentissage. Peut-être pas... on ne peut pas faire le corollaire, sauf qu'on sait que plus les enfants sont dépistés en bas âge, plus il est facile souvent de les garder à l'école et qu'ils puissent terminer leurs cours avec les problématiques dont ils sont question.

Rôles et responsabilités dévolus au ministère et aux commissions scolaires

J'aimerais vous entendre, dans un premier temps, sur quelle est la responsabilité du ministère d'une part et celle des commissions scolaires. Parce qu'on voit que le ministère met des politiques en place, ces politiques-là sont administrées par les commissions scolaires. Et je veux savoir quelle est exactement la responsabilité du ministère versus celle des commissions scolaires.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre.

M. Lucier (Pierre): Je pourrais peut-être commencer par la question plus large.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Donc, le 12 %.

M. Lucier (Pierre): Non, la question plus large, c'est la dernière. Poser cette question-là, c'est poser la question, je dirais, de la structure même de notre système d'éducation. Bon, il faut bien savoir que le ministère n'enseigne pas • moi, je me plaît à dire ça souvent • le ministère n'accueille pas les enfants. La loi est très précise sur l'ensemble de ses fonctions: des fonctions d'orientation générale, des fonctions de répartition de ressources, des fonctions d'évaluation, des fonctions de suivi de système, ainsi de suite. La loi précise que les responsabilités en cette matière, comme pour ce qui est de l'éducation des enfants, c'est les commissions scolaires qui l'ont. Et, depuis la loi n° 80, on a une épellation de ces responsabilités entre la commission scolaire et même les écoles. Bon. Alors, c'est ça qui est notre régime.

Alors, le ministère bien sûr a une espèce de responsabilité générale de répartition de ressources et donc, je dirais, d'évaluation générale de l'utilisation des ressources, mais il ne peut pas répondre des gestes précis qui sont dévolus aux commissions scolaires; même chose dans le cas des cégeps ou des universités. Alors, notre responsabilité est de nous assurer de la validité des orientations politiques que nous avons de concert avec le législateur d'ailleurs, c'est de nous assurer que les ressources sont équitablement réparties • équitablement réparties • qu'il y en a assez. Mais ça, c'est vraiment de concert avec le législateur et avec le gouvernement, vous comprendrez bien, et la capacité du Trésor public et de la population. Il doit évaluer les choses comme elles se passent. Il doit s'assurer d'être capable, de concert avec les commissions scolaires, de rendre compte de l'ensemble des activités. Mais ce que je veux dire, c'est que nous n'enseignons pas. Je pense que ça illustre ce que je veux vous dire, et, non, nous ne donnons pas le service, c'est ce que je veux dire quand je dis «nous n'enseignons pas».

Pourcentage des élèves en difficulté (suite)

Je peux peut-être revenir à votre 11 %. Là, il s'agit vraiment des enfants, disons, ou déclarés ou qui ont un plan d'intervention et que nous connaissons par la force des choses. Vous dites: Est-ce que c'est assez?

Une voix: ...

M. Lucier (Pierre): Oui, alors, écoutez, en un certain sens, c'est un peu pour ça que notre politique, comme celle de plusieurs pays, a introduit des concepts plus larges: au-delà de cette déclaration-là, essayer de parler, nous, dans notre cas, d'élèves à risque • on parle autrement dans d'autres systèmes • justement pour attirer l'attention sur le dépistage et la prévention de l'ensemble des problèmes qui peuvent surgir. Vous savez, le décrochage, quand on regarde au moment où il survient, et tout, c'est difficile de faire un lien entre le taux de décrochage et le taux d'élèves en difficulté déclarés comme tels. Là, je pense que c'est un lien qu'on ne peut pas faire. Mais en même temps vous avez raison de dire qu'il faut élargir. Mais est-ce qu'on a besoin d'avoir plus d'étiquettes, est-ce qu'on a besoin d'avoir plus de catégories, est-ce qu'on a besoin de scorer plus fort en enfants déclarés en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage pour s'occuper des enfants et s'organiser pour qu'il y en ait moins qui décrochent? Et, moi, je pense que des grandes politiques d'intervention genre Agir autrement, Agir plus tôt, Aide aux devoirs, Écoles en forme et en santé, et tout ça, ça va tout dans le même sens.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mais, M. le sous-ministre, je pense que le sens de la question de ma collègue, c'est beaucoup, là, 11,9 %, mais c'est que la notion d'élève à risque, elle n'est pas claire et elle n'est pas • pour utiliser une expression peut-être abusive en éducation • normalisée, elle n'est pas la même partout. C'est le commentaire que fait le Vérificateur général.

M. Lucier (Pierre): Alors là, là-dessus...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): C'est là, le problème, là, c'est ce à quoi il réfère, là. Je veux juste clarifier.

M. Lucier (Pierre): Oui. Mais, écoutez, c'est parce que les élèves à risque, ce n'est pas une catégorie. Il y a des élèves à risque qui font l'objet d'un plan d'intervention. On connaît les quantum de plans d'intervention. Je dirais, par définition et par intention, un élève à risque n'est pas comptabilisable au sens strict du terme, on l'espère. Maintenant, le Vérificateur, dans sa première recommandation • si vous me permettez d'en parler, Mme la Présidente • justement nous dit...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, oui, on travaille là-dessus.

M. Lucier (Pierre): Oui, j'ai bien compris ça, oui.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Allez.

M. Lucier (Pierre): Dans sa première recommandation, au point de départ, rappelant des échanges que nous avions eus avec eux • j'avais été de ceux qui trouvaient que c'était un peu formaliste, un peu... bon • bien, il avait raison, il nous a permis de mettre le doigt sur des confusions.

Je vous dirai, la première confusion est une confusion qui est simplement même logique. Nous avons publié, le Vérificateur nous l'a gentiment rappelé, nous avons publié en 2000 des définitions. Eh bien là on a commis un lèse-*Organon* d'Aristote, puisqu'on a mis les élèves à risque, on a l'air de les mettre comme un sous-ensemble des élèves en difficulté d'apprentissage. C'est une erreur. C'est tout à fait, je dirais... Ce n'est pas du tout conforme au concept même qui avait été mis de l'avant par la politique. Et c'est pour ça que nous avons dit au Vérificateur et nous vous le disons, à vous: Nous allons corriger cela.

Mais ce n'est pas si simple que ça de corriger cela. Parce que, si «élève à risque», si notre travail de clarification du concept d'élève à risque nous amène à faire des descriptions ou de nouvelles catégorisations d'enfants, on n'est pas plus avancés. Et en même temps il faut que ça veuille dire quelque chose, «élève à risque». Alors, il a raison de dire qu'on n'avait pas... Nous, on voulait, dans la politique, on voulait au fond qu'*«élève à risque»* soit une catégorie plus large qu'*«élève en difficulté d'apprentissage»* justement pour sortir de ces catégorisations-là. Mais on a fait l'erreur de la mettre en dessous. Nous allons corriger ça; on a commencé dans les documents. Mais je vous ferai remarquer aussi qu'on retrouve évidemment cette erreur-là, si je puis dire, dans les conventions collectives.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord. Il y a une autre question. Allez-y, madame. Peut-être réduire le temps, dans la mesure du possible, être plus concis.

M. Lucier (Pierre): C'est parce que vous êtes très stimulants.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Ça doit être ça.

Interventions auprès des élèves à risque

Mme Perreault: Merci, Mme la Présidente. Je veux justement revenir. Vous avez parlé de plan d'intervention, et, dans le rapport du Vérificateur, moi, ça me chicote, honnêtement, parce que ce que la politique de 2000 dit finalement, c'est que... La loi, elle, elle dit qu'à partir du moment où on a un enfant en difficulté d'apprentissage il doit y avoir un plan d'intervention qui est fait. Ma connaissance, comme mère et comme ancienne présidente de conseil d'établissement, c'est qu'à partir du moment où il y a un plan d'intervention qui est fait il y a un service qui est donné à l'enfant. Dans la mesure où, j'imagine... S'il y a un plan d'intervention, c'est qu'on a affaire à un enfant en difficulté d'apprentissage ou comportementale où il doit y avoir nécessairement des interventions qui sont faites.

M. Lucier (Pierre): Un type d'intervention. Service, pas nécessairement.

Mme Perreault: Alors, un type d'intervention.

M. Lucier (Pierre): C'est de ça qu'il faut sortir.

Mme Perreault: D'accord.

M. Lucier (Pierre): C'est une approche.

Mme Perreault: D'un autre côté, la politique de 2000, elle dit: Ce n'est pas nécessaire d'avoir un plan d'intervention pour les enfants qu'on... Comment vous les avez appelés? Les enfants...

M. Lucier (Pierre): À risque.

Mme Perreault: Les élèves à risque. Sauf que, dans la réalité • et je pose la question • est-ce que ces enfants-là à risque, qui ne sont pas nécessairement identifiés... Dans le fond, il y a deux volets à ma question. Premièrement, est-ce que les professeurs sont équipés ou est-ce qu'ils sont formés pour être capables de dépister ces enfants-là, d'une part? Parce que c'est le professeur qui est avec l'enfant le plus longtemps. Les orthopédagogues font des tournées dans les classes, mais il faut vivre avec un enfant. Des fois, ça peut prendre un mois ou deux mois avant qu'on sache qu'un enfant ne sait pas lire ou qu'il est en retard. Ce n'est pas quelque chose qui se détecte facilement, surtout quand on a un groupe de 25 enfants, d'une part.

D'autre part, est-ce que, une fois qu'on a vu ces enfants à risque là, est-ce qu'il y a un service qui est offert dès le départ? Mais enlevez peut-être la notion de service, si vous préférez. Est-ce qu'on a une intervention qui est faite immédiatement ou si on attend justement parce qu'on a tellement d'autres cas avec ceux qui sont en plan d'intervention? Finalement, est-ce qu'il y a quelque chose qui est fait avec ces enfants à risque là?

□ (16 h 10) □

Parce qu'on n'a aucune donnée, nous, qui nous permet, nous, quand on voit ces rapports-là, qui nous permet de croire que, ces enfants-là qu'on a dit à risque, il y a quelque chose qui est fait. Parce qu'on n'a aucune donnée, on ne sait pas combien il y en a, on ne sait pas comment ils sont... On n'a aucune idée de qui sont ces enfants à risque là, qu'est-ce qu'ils représentent dans nos écoles, puis il y a un flou. Et, moi, je pense que ce flou-là, il pourrait se retrouver peut-être dans 30 %, peut-être pas entièrement. Mais, moi, je suis convaincue qu'un enfant qu'on n'a pas aidé au primaire ne peut pas fonctionner au secondaire, je suis convaincue, ou il va avoir beaucoup de difficultés à fonctionner au secondaire. Et ça, c'est ma conviction profonde.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre.

M. Lucier (Pierre): Bien, il y en a qui font l'objet d'un plan d'intervention au sens...

Mme Perreault: Mais ça, c'est le 11,9 %. Vous nous l'avez dit.

M. Lucier (Pierre): Oui, oui. C'est ça.

Mme Perreault: C'est l'autre, c'est le reste, moi.

M. Lucier (Pierre): Et là on est reportés finalement premièrement à l'action de l'enseignant avec son groupe. Ce n'est pas nécessairement la panoplie détaillée de services, de détecter un enfant qui est en difficulté, on n'a pas nécessairement besoin de lever la main pour le signaler, pas nécessairement. Alors, ça, je vous le dis en toute simplicité, on n'est pas capables, nous, d'où on est, de le mesurer. On peut mesurer des gens qui sont déclarés ou des gens qui font l'objet... des enfants qui font l'objet d'un plan d'intervention, ça, oui. Mais vous avez raison de dire que nous ne pouvons pas... j'allais dire, ce serait presque par définition, on ne peut pas les compter, les enfants à risque parce que c'est une espèce de continuum, là. C'est ça qu'on essaie de percer, c'est dans ce sens-là que va l'évolution. Mais nous sommes les premiers à reconnaître qu'il y a un flottement, comme dans toutes les évolutions, et que la ligne à tracer n'est pas nette, surtout que, du côté de l'organisation du travail, c'est encore moins net.

Est-ce que les enseignants sont prêts à... Je ne voudrais pas abuser du temps, Mme la Présidente, mais je pourrais vous dire deux mots de la formation des maîtres, peut-être. Je ne sais pas si...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui. On va y revenir, M. le sous-ministre. Et d'ailleurs j'inviterais mes collègues à peut-être se concentrer sur le rapport du Vérificateur. Ça va nous aider dans la discussion. Alors, Mme la députée de Taillon.

Mme Marois: Oui. Alors, merci...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Ce sera plus facile de couvrir.

Politique de l'adaptation scolaire

Mme Marois: Merci, Mme la Présidente. Bon, évidemment, je connais assez bien, là, l'ensemble de la politique pour y avoir contribué d'une certaine façon, peut-être pas de façon très précise parce qu'elle s'est finalisée dans les dernières années où je n'étais plus la responsable du ministère. Mais, moi, ce que je ressens plus globalement, puisqu'on a commencé par des commentaires globaux, ce que je ressens plus globalement, c'est... Je me demande si on a l'interlocuteur, le bon interlocuteur quand on échange avec le sous-ministre • je ne m'adresse pas personnellement à vous, vous le comprendrez bien, M. Lucier • mais dans le sens suivant.

La façon dont est bâtie la politique et dont fonctionne l'ensemble des institutions en éducation fait en sorte qu'il y a un cadre qui est défini, des politiques avec des objectifs, avec des outils pour appliquer cette politique mais qu'ensuite l'application, elle se fait dans les commissions scolaires et qui ont la responsabilité de l'application de ces politiques et de ces programmes. Alors, ce n'était pas pour vous interpeller directement, M. le sous-ministre, vous comprendrez bien. Mais en fait je ressens un peu, moi, ce malaise-là en regardant le rapport puis en écoutant les réponses et les questions qu'on se pose. Parce qu'une fois que la politique est définie,

que les moyens sont évalués, ça reste une responsabilité des commissions scolaires et même des conseils d'établissement ou des écoles, dans certains cas, parce qu'ayant décentralisé on a confié aux écoles un certain nombre de mandats, aux professionnels et aux enseignants, principalement aux enseignants qui sont dans les écoles.

Alors, une question plus générale, puis après ça je vais revenir avec une question plus spécifique ici. Est-ce qu'actuellement, vu de votre point de vue, au ministère de l'Éducation, la politique est suffisamment claire pour permettre ensuite aux commissions scolaires d'établir des objectifs de résultat et de choisir les moyens adéquats pour permettre de prendre en charge ou d'intervenir auprès des enfants et des jeunes en difficulté, que ce soit parce qu'ils ont un handicap au plan physique, une déficience physique, ou une déficience intellectuelle, ou qu'ils soient à risque? Par rapport aux conclusions qu'on voit ici, on a le sentiment que la politique fixe des balises relativement correctes mais que, dans l'ordre des moyens, il y a des difficultés. Alors, je vous pose la question plus globale, puis après ça je reviendrai sur des questions plus pointues.

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

M. Lucier (Pierre): Écoutez, sur les orientations, et les choix de la politique, et ses visées, on peut toujours être plus clairs pour l'expliquer, mais ça m'apparaît, à moi et à d'autres, limpide, net. Mais ça ne veut pas dire que la cohérence est établie, je dirais, à tous les niveaux administratifs et conditions de travail, ça ne veut pas dire que cette cohérence-là est assurée, et ça, ça peut finir par contaminer la clarté de la chose. Peut-être que je dis en d'autres mots ce que vous suggérez. Je ne pense pas que ce soit au niveau des orientations de la politique, mais on dirait qu'il y a une espèce de... pas de retard, mais de décalage, de déphasage entre ces orientations-là et l'ensemble de la machinerie, je dirais, y compris dans nos propres définitions mais aussi dans ce qu'on traduit concrètement sur le terrain.

Et puis remarquez que j'évoquais dans mon exposé d'où on partait, mais on n'en est pas encore sortis complètement, vous savez. C'est comme s'il y a beaucoup, à la fois dans nos moeurs, et dans nos cultures, et dans nos modes de fonctionnement, et dans nos règles administratives, il y a encore beaucoup du point de départ que j'évoquais au début. Donc, nous, on va tout faire pour clarifier des choses, je crois qu'on ne peut pas se payer le luxe de ne pas le faire, mais il y a aussi du travail, je dirais, terrain avec nos partenaires, de clarification des choses. Parce que, écoutez, à moins de nier le réel, il faut bien voir qu'il y a des enseignants qui nous disent qu'il y a des choses qui ne sont pas claires, il y a des directions d'écoles qui nous disent qu'elles ne sont pas claires, puis nous-mêmes.

Mme Marois: Et qui l'ont dit au Vérificateur, là, tu sais.

M. Lucier (Pierre): Oui, oui, mais ça, c'est normal.

Mme Marois: C'est ça. Mais est-ce que justement, dans ce sens-là, M. Lucier, les discussions que vous avez avec vos partenaires, qu'il s'agisse des parents parce que les parents se sentent concernés, interpellés et veulent donner leur point de vue, que ce soit avec les parents, que ce soit avec les commissions scolaires ou d'autres professionnels dans le réseau de l'éducation, vous ont permis... ce dialogue ou cet échange a permis de constater qu'il y a des changements qu'on souhaiterait à la politique ou des outils nouveaux qu'on voudrait voir développés ou disponibles qui permettraient d'atteindre les objectifs fixés?

M. Lucier (Pierre): Bien, je vous dirais oui, puis il y a déjà des traces de résultat de ça. Quand on a sorti récemment un guide de fabrication du plan d'intervention, par exemple, on se trouve à essayer ensemble de clarifier des choses ou on manie, je pense, plus clairement les concepts en question. Je pense qu'on peut dire ça. Mais je vous dirais que l'ensemble de ces discussions-là montrent aussi que, même dans notre société, il y a aussi parfois des hésitations. On sent actuellement, puis ce n'est pas le seul endroit en Amérique du Nord, là, on sent qu'autant on veut l'intégration... Puis même que certains dans notre société auraient voulu que ce soit un droit, d'intégrer dans la classe ordinaire.

Mme Marois: Oui, je me souviens de ça.

M. Lucier (Pierre): Mais il y a des ressacs de ça aussi. D'ailleurs, la loi a adopté le libellé de la Cour suprême, qui est une espèce d'accommodement raisonnable. Mais c'est difficile de ne pas percevoir certains ressacs de parents, soit de parents d'enfants en difficulté qui se disent: Bien, je suis peut-être aussi bien avec mon service spécifique, là, ou d'autres, de parents d'enfants qui ne sont pas en difficulté et qui pensent que peut-être ce serait plus simple dans la classe si l'autre n'y était pas.

Mme Marois: S'il n'y en avait pas.

M. Lucier (Pierre): Alors, mais ça, je vous dirais, c'est ce que nous entendons, comme vous tous. Et c'est pour cela que je ne m'attends pas, moi, à des solutions simples et instantanées. Mais c'est évident que nous devons aller vers plus de cohérence, et puis

en même temps aussi il faut qu'on sonde la validité de nos choix. Mais ça, c'est un choix collectif, hein? Jusqu'à preuve du contraire, c'est là qu'on pense que le courant social de fond va et c'est là qu'on pense que le législateur est allé, au-delà des partis. Mais on n'a pas nécessairement toujours les promesses de la vie éternelle dans tout, là.

Contraintes liées à l'application des conventions collectives des enseignants

Mme Marois: Non. Ça, je n'en doute pas, mon cher. Je vais revenir maintenant à quelque chose de plus précis. Dans les documents du Vérificateur général, on nous dit que «la réduction souhaitée des contraintes administratives ne s'est pas concrétisée». On a parlé, à ce moment-là, des modifications apportées à la classification, l'élaboration du plan d'intervention, si nécessaire, pour chaque élève, et la politique de l'adaptation scolaire, là. Bon. Alors, on dit: «...la réduction souhaitée des contraintes [...] ne s'est pas concrétisée. En effet, les commissions scolaires ont dû conserver plusieurs des anciennes catégories d'élèves en difficulté pour appliquer les conventions collectives des enseignants.» Il n'y a pas eu d'échange, ou d'entente, ou de discussion avec les enseignants sur ces questions-là pour modifier les règles ou les...

□ (16 h 20) □

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, monsieur, vous avez la parole.

M. Lucier (Pierre): Nous vivons sur l'entente de 2000 qui est contemporaine, presque semaine pour semaine, avec la publication de la politique. Et, dans les discussions qui ont cours • puisque nous sommes en discussion • c'est évidemment un des sujets. Et ce que nous appelons la partie patronale évidemment demande que l'on revoie ensemble des difficultés que nous éprouvons et puis comment on pourrait simplifier les choses. Parce que c'est moins simple dans la réalité encadrée par notre contrat de travail que dans la politique ou dans les intentions, ça, vous avez tout à fait raison. Donc, le Vérificateur a raison de dire que les simplifications que l'on visait ne se sont pas toutes traduites sur le terrain concret. Il a raison.

Mme Marois: Est-ce qu'il y a...

M. Lucier (Pierre): Mais la discussion est ouverte, et on espère bien qu'on arrivera à des choses intéressantes.

Mme Marois: D'accord. Donc, en ce sens-là, il y a des échanges qui pourront être productifs pour arriver à corriger de telles situations.

M. Lucier (Pierre): Que le ciel vous entende.

Mme Marois: Oui, je pense que ma collègue voudrait soulever... sur cette question précise.

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

Mme Vermette: Alors, moi, c'est parce que justement là-dessus, en fait avec les différentes... soit les commissions scolaires, mais souvent ça vient avec les institutions en tant que telles, les écoles, et les syndicats, et les élèves, il y a eu des projets pilotes et il y a eu des ententes qui ont été faites aussi avec. Et vous avez été incapables d'apporter certaines modifications justement à cette politique-là parce qu'il y a eu les projets pilotes. N'eût été, en fin de compte, cette collaboration du milieu, on n'aurait pas pu mettre de l'avant.

Parce que chez moi, je sais qu'à Longueuil en tout cas, avec l'école Gérard-Filion, nous avons été de l'avant. Et ça n'avait pas été facile de mettre de l'avant ce projet pilote là, et nous avons réussi grâce à la collaboration et aussi parce que c'était le ministère qui avait, avec le sous-ministre, je me souviens très bien... qu'ils sont partis et vraiment s'organiser pour que ça puisse se produire. Parce qu'on savait qu'il y avait un taux d'échec lamentable, très important, et qu'il y avait un décrochage aussi épouvantable. Donc, c'est pour ça qu'on a mis tout ce qu'il fallait pour être une formule gagnante et nous avons réussi finalement l'épreuve. Et au contraire ça fait ses preuves à l'heure actuelle, et ça fonctionne très bien. Donc, riche de ces expériences, est-ce que vous prenez en compte les résultats de certaines de ces expériences-là pour vos prochaines ou vos futures négociations?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre.

M. Lucier (Pierre): Oui, puis l'exemple que vous apportez en fait est lié à la stratégie Agir autrement. Et effectivement je suis en position pour voir, à notre table de pilotage national de cela qu'il y a des dizaines et des dizaines d'écoles qui ont réussi à trouver

des terrains très propices, là. Mais ça, c'est plus large que, disons, la question précise qui est posée ici concernant le signalement des enfants en difficulté et la manière de traiter les choses. C'est plus large, mais vous avez raison de dire qu'il y a là...

Mme Vermette: Bien, vous avez un modèle.

M. Lucier (Pierre): Ça montre que c'est possible. Et, je dirais, même par rapport, disons, aux difficultés générales qui sont soulevées par les libellés de la convention, on peut dire qu'il y a des endroits où les choses se passent de manière novatrice. Et c'est sûr que nous tablons là-dessus. C'est ce qui nous fait penser que notre discours a du sens, là.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci, M. le sous-ministre. Maintenant, le député de Montmorency.

Mode de répartition des enveloppes budgétaires selon les catégories d'élèves en difficulté

M. Bernier: Merci, Mme la Présidente. Alors, bonjour, M. le sous-ministre, M. le Vérificateur, membres de commissions scolaires. En complément aux questions qui vous ont été posées. On sait que, quand on travaille avec des enfants, quand on travaille avec ces jeunes, c'est plus difficile d'avoir des politiques très, très bien attachées puis de bien identifier ces choses-là. Par contre, si on parle sur le plan budgétaire, O.K., chaque commission scolaire doit être capable de transférer, à l'intérieur de son processus et dans ses écoles et auprès des enseignants, ce qu'il faut pour aider les élèves.

Comme on a vu au niveau des statistiques, il y a la catégorie des élèves qui sont handicapés physiquement ou handicapés moyennement ou sévèrement sur le plan intellectuel, ce qui est beaucoup plus, si on veut, facile à travailler. À ce moment-là, on y va dans des classes spéciales, dans des écoles spéciales aussi. Par contre, l'autre catégorie, plus difficile, la notion d'élève à risque, c'est également une notion, là, qui est peut-être moins claire, parce qu'un élève peut être à risque peut-être pas durant toute sa vie d'élève au primaire ou au secondaire, il peut être à risque pendant une certaine période, il peut être à risque au début, si on apporte les correctifs immédiatement, il n'est plus à risque, et, à ce moment-là, ça va bien, on vient de l'intégrer. Par contre, si on n'intervient pas, bien là il demeure à risque tout au long de sa vie comme étudiant.

Au niveau de la répartition budgétaire, O.K., là, on parle d'un budget de l'ordre, grossièrement, de 1 milliard, O.K. De quelle façon pouvez-vous répartir ces sommes-là au niveau des commissions scolaires ou de quelle façon le faites-vous en fonction... Parce qu'on sait que la clientèle est quand même diversifiée, vous l'avez mentionné tout à l'heure. Au niveau des milieux un peu plus défavorisés ou des milieux plus fragiles, ces choses-là doivent être considérées. Et en contrepartie les commissions scolaires doivent également répartir leurs sommes en fonction des écoles qui sont considérées davantage à risque. Qu'est-ce que vous avez comme mesure d'évaluation pour répartir vos budgets? Et de quelle façon pouvez-vous vous assurer que cette répartition-là, les commissions scolaires versus les écoles, c'est fait adéquatement?

M. Lucier (Pierre): Bon, vous avez rappelé avec raison que, dans le cas des enfants handicapés ou clairement identifiés, c'est du financement au réel. Donc, ça, c'est clair. Et, dans le cas de l'ensemble des enfants à risque, on a en fait deux grosses enveloppes qui viennent... • je vais vous faire une histoire courte, là • qui ont été construites à même l'observation des normalisations successives et qui ont donné deux grosses enveloppes: une pour les élèves à risque et l'autre pour les milieux défavorisés. Bon. Et c'est l'ensemble de ces interventions-là... de ces deux enveloppes-là qui sont réparties selon d'une part une racine historique, il n'y a pas de doute, sur les taux de normalisation, une observation du réel, et c'est discuté chaque année dans le processus des règles budgétaires.

Donc, nous, nous pensons que l'équité est la réponse aux besoins, elle colle de plus en plus, d'année en année aux besoins des commissions scolaires. Parce que ce n'est pas quelque chose qu'on décrète, nous, unilatéralement, ça. Les règles budgétaires de répartition, ce qu'on appelle les règles budgétaires, donc le mode de répartition de ces enveloppes-là, il est fait selon l'évolution de la croissance de la clientèle. Il n'est jamais diminué, entre parenthèses, même s'il y a décroissance, ça, on s'est entendu là-dessus. Ça ne diminue pas et ça peut s'ajuster à la hausse. Les taux de défavorisation varient aussi d'année en année, et on en discute ouvertement. Alors, quand on convient finalement avec les commissions scolaires que c'est correct, la chose, que la répartition est correcte pour cette année, quitte à ajuster l'année prochaine, nous pensons que c'est une bonne méthode. Parce qu'à partir du moment où vous n'êtes pas... Et l'exemple des enfants handicapés est un bon exemple parce que, ça, c'est clair, ça, bon, tandis...

M. Bernier: Oui, c'est pour ça que je vous ai fait la différence, là.

M. Lucier (Pierre): Bon, c'est ça, puis je l'apprécie.

M. Bernier: Bon. O.K. Les enfants handicapés, c'est une chose; visuellement, on est capable de les identifier. Par contre, c'est

l'autre catégorie, là. Puis là vous me dites que ça ne peut pas... ça ne va pas à une personne...

M. Lucier (Pierre): Ça ne diminue pas.

M. Bernier: Ça ne diminue pas. Mais ça pourrait diminuer, parce qu'il pourrait y avoir moins d'élèves qui sont... Parce que je vous ai dit tout à l'heure que ça peut varier aussi. Les élèves qui sont en difficulté aujourd'hui ne seront pas nécessairement en difficulté demain.

M. Lucier (Pierre): Mais on a mis comme... Il y a un cran d'arrêt dans la diminution justement parce que c'est fait pour rendre capables les écoles de servir l'ensemble des enfants puis en même temps des ajustements possibles. Et, notamment du côté de la défavorisation, ça évolue, ça, ça évolue sur le territoire, ça évolue dans le temps. Et, nous, nous faisons confiance... Quand le Vérificateur nous demande si nous pensons que c'est équitable, nous lui avons dit: Oui, nous pensons que c'est équitable. Et nous...

M. Bernier: Vous ne croyez pas que, en précisant au niveau des définitions ou en travaillant davantage par rapport... on parle d'élèves à risque ou de plans d'intervention, ces choses-là, ça faciliterait le travail du ministère d'être plus précis dans une répartition plus équitable auprès des commissions scolaires et des écoles de façon à s'assurer que l'élève qui en a besoin bénéficie des fonds nécessaires pour l'aider?

□ (16 h 30) □

M. Lucier (Pierre): Nous devons clarifier, ça, je le reconnais. Mais, si ça nous amenait à une autre forme d'étiquetage et de comptabilisation des enfants avec des catégories de difficultés et qu'on ajuste le financement ad hoc, je crois qu'on ne serait pas dans la bonne veine. Ce n'est pas le choix qu'a fait la politique. Et on veut quelque chose de plus large et de plus compréhensif justement pour éviter ça. Mais, en même temps, nous, on est, comme vous, préoccupés d'équité, et ça laisse intact le problème de la clarté.

Collaboration des centres de la petite enfance quant au dépistage précoce

M. Bernier: Parce que, si on regarde, on parle de dépistage précoce, là, hein, on sait qu'au niveau des centres de la petite enfance, hein, où les enfants... on a déjà des professionnels qui sont en place, O.K., qui ont déjà un premier dépistage. Et est-ce qu'il existe un lien entre ces centres-là et l'arrivée de l'enfant en prématernelle? Et, à ce moment-là, on pourrait savoir déjà qu'on a une problématique, et déjà on pourrait intervenir sur l'enfant encore beaucoup plus rapidement, beaucoup plus jeune, et ce serait déjà une chose.

Il y a quand même déjà des sommes qui sont investies, qui ne viennent pas de votre ministère mais qui viennent quand même d'un autre ministère, qui permettent d'identifier ces enfants-là. Et, contrairement au privé, qui arrive avec des examens ou des choses comme ça qui leur permettent somme toute d'identifier l'enfant, au moment où il rentre dans l'établissement, exactement quelles sont ses forces et ses faiblesses en lui passant un examen, ce n'est pas de même que ça fonctionne au public. C'est le professeur qui est laissé à lui-même pour deviner • y a-tu une difficulté, y en a-tu pas, on va le voir, on va voir comment ça va aller • par tatillonnage, si on veut.

Tandis que, là, il y a une source comme les CPE qui pourrait être une source d'information qui permettrait d'aider à identifier de façon précoce l'enfant pour être capable de l'aider, de cheminer, et ça, sans nécessairement l'identifier. Parce que, veux veux pas, dans la réalité des choses, l'enfant qui est en difficulté d'apprentissage dans une classe, vous savez très bien que, l'année suivante, s'il est dans la même école, le professeur va aller voir son professeur de l'année suivante, il va dire: Aïe! Ti-Paul, là, il a un problème. O.K.? Est-ce qu'il y a des liens qui vont se développer par rapport à ça?

M. Lucier (Pierre): Bien, je vous dirai, ils sont de plus en plus présents, mais il y a encore des trous.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mais, d'après le rapport du Vérificateur, la présence n'est pas grande.

M. Lucier (Pierre): Bien, là, formulé comme ça, vous savez, «la présence n'est pas grande»... Je veux dire, elle n'est pas complète.

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

M. Lucier (Pierre): Elle n'est pas complète, effectivement.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Est-ce que je peux ajouter?

M. Bernier: Juste...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Vas-y, vas-y.

Services rendus aux élèves handicapés

M. Bernier: Juste terminer en ce qui regarde les écoles justement des enfants handicapés. O.K.? Bon, je pense à Laval, là, où il y a des écoles d'enfants handicapés où il y a certaines fermetures potentielles, l'école Saint-Charles, ces choses-là. De quelle façon le ministère assure un suivi là-dessus? Est-ce qu'on s'assure que les services vont quand même être rendus? De quelle façon on va faire le suivi par rapport à ça?

M. Lucier (Pierre): Bon, ça, c'est toute la question, je dirais, de la reddition de comptes. On peut l'aborder de manière globale, là, si vous voulez. Nous, nous ne descendons pas dans l'école pour aller voir comment les choses se passent. Ça, je pense qu'il faut qu'on se le dise très clairement.

M. Bernier: Mais au moment où vous négociez les budgets... Vous me dites que vous négociez la répartition budgétaire donc avec une commission scolaire. Donc, à ce moment-là, il y a des services à donner, on s'assure que les services se donnent.

M. Lucier (Pierre): Je n'ai pas parlé de négociation, là, hein, j'ai parlé de consultation des commissions scolaires. Et c'est un processus, disons, qui permet de vérifier des données et de s'ajuster au type de croissance ou d'alourdissement. Et, quand vous regardez l'évolution des budgets, vous vous apercevez que les choses évoluent. Ça, c'est une façon de voir les choses.

Là, si vous demandez comment on fait pour savoir qu'est-ce qui se passe, comment dans l'école le service est rendu, ça, c'est une autre chose. Vous savez qu'à l'intérieur de nos mécanismes de concertation avec les commissions scolaires nous avons telle chose qu'un comité qui est né il y a quelques années autour de la reddition de comptes et de la planification stratégique. Et je vous dirai qu'un des objets importants de ces travaux-là porte sur la manière dont nous pourrions ensemble, si je puis dire, rendre compte de notre façon de nous organiser en cette matière comme en d'autres.

Mais je vous ferai remarquer que les commissions scolaires ont, de manière globale, l'obligation d'avoir des planifications stratégiques et de rendre compte de cela, et ils le font par rapport à des indicateurs nationaux que nous fournissons. Il y a déjà, là, une première façon d'aller voir des choses, mais nous voulons aller plus loin, au-delà, je dirais, de la loi. Parce que ça, c'est la loi, et nous sommes à pratiquer avec elles une sorte de modèle qui nous permettrait de voir quel type d'appariement il y a entre la réception des ressources et l'attribution des ressources, et nous sommes en train de tester ça avec elles pour voir si le modèle résiste et si ça permettrait de rendre des comptes plus précis en ces matières, mais nous n'avons pas encore conclu.

Nous avons discuté de cela avec le Vérificateur général et nous sommes d'accord, les commissions scolaires et nous, pour pousser plus avant cette manière d'étoffer, si je puis dire, la reddition de comptes en cette matière-là. Nous voulons aussi faire connaître les meilleures pratiques, les pratiques les plus prometteuses en matière d'organisation. Donc, ce n'est pas par inspection locale que nous allons savoir des choses. Nous respectons la dynamique de la loi. Nous, de notre côté aussi, on a, «built in», je veux dire, inscrite dans la politique, une évaluation qui est commandée et qui est en cours.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...on va passer maintenant à la députée de Rimouski.

Formation des enseignants

Mme Charest (Rimouski): Merci, Mme la Présidente. Bonjour, messieurs et mesdames. Vous savez, le rapport du Vérificateur général, dans le fond, sur les élèves en difficulté, ce qu'il a cherché à comprendre, c'était: Est-ce que la politique gouvernementale là-dessus permet d'intervenir rapidement, offre des services qui répondent aux besoins des enfants en difficulté? Est-ce que les argent qui sont disponibilisés vont à ces services-là ou ils vont à autre chose dans les commissions scolaires? Et on regarde, bon: Est-ce que les structures organisationnelles favorisent ça? Parce qu'il y a quand même 1 milliard de dollars qui a été consacré pour aider les enfants en difficulté, c'est quand même beaucoup de sous.

En partant, on vous a parlé de la notion d'élève à risque qui n'est pas claire et qui pose problème, mais on devrait aussi revenir sur la question de la hiérarchie qui identifie ces enfants à risque. Même si la notion n'est pas claire puisque chacun l'applique selon sa bonne...

Une voix: Son jugement.

Mme Charest (Rimouski): ...son bon jugement, là, et que ça varie d'une personne à l'autre, il reste que certaines commissions scolaires, bon, travaillent au mieux de leurs connaissances. Mais je pense que la première personne qui identifie cet enfant à risque ou en difficulté, c'est l'enseignant. Et, ce que nous apprend le rapport du Vérificateur général, très peu d'enseignants reçoivent ou prennent de la formation, et ça, c'est quand même inquiétant et, j'ose dire, même scandaleux, parce que je sais que... Bon, vous allez me dire que les commissions scolaires offrent ou que la Fédération des commissions scolaires offre de la formation. Un certain pourcentage vont aller prendre un certain nombre d'heures de formation, puis il y en a d'autres qui n'en prendront pas du tout.

Alors, moi, ce que ça m'amène comme question: Quels sont les moyens... Parce que, là, on peut se tirer la balle d'un échelon à l'autre, hein, on peut dire: Ça, ça ne relève pas du ministère, ça, ça relève des commissions scolaires. Les commissions scolaires vont nous dire: Ça, ça ne relève pas de nous, ça relève des écoles. Les écoles, c'est les directeurs, c'est les parents aussi qui sont en bout de ligne. Et, moi, je pense que ce n'est pas ça que les citoyens, qui mettent 1 milliard de dollars pour contrer le problème des enfants en difficulté, veulent entendre. Et ce qu'ils veulent entendre, c'est savoir comment on évalue à la fois la formation des pédagogues, qui ont la première responsabilité d'évaluer, des directeurs d'école, qui doivent assumer leurs responsabilités de gestionnaires et d'aide pédagogique, et en même temps la commission scolaire, et on remonte jusqu'au ministère.

Alors, j'aurais une foule de questions à poser là-dessus, mais je vais commencer sur la formation des enseignants, là, comment on va s'assurer que les enseignants vont être adéquatement formés pour faire ce dépistage incontournable. Parce qu'il y en a des enfants en difficulté, puis il faut les aider, puis il y a quand même de l'argent. On peut toujours discuter qu'il n'y en a jamais assez, mais je ne suis pas de l'école où il faut toujours en mettre. Avant d'en mettre, il faut évaluer.

Évaluation de l'aide aux élèves en difficulté

Et je voudrais aussi savoir, dans un deuxième temps, quels sont les indicateurs que vous avez au ministère de l'Éducation pour évaluer les argents et les moyens pris pour que ces argents-là aient une efficacité? Parce que l'efficacité, ça va se mesurer sur le taux de réussite, hein. Et ça, je pense que là-dessus... C'est sûr, là, que c'est très complexe. Je fais un portrait très court, je coupe les coins ronds, comme on dit, mais je pense qu'on se comprend, puis vous savez très bien ce que je veux dire par là. Je vais m'arrêter ici, j'aurai d'autres questions plus tard. Mais je pense que ça, c'est des éléments fondamentaux.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre. Si vous souhaitez passer la parole à d'autres, n'hésitez pas, là. Si vous pensez que sur des questions pointues...

M. Lucier (Pierre): Vous m'avez assez entendu?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Non, non, ce n'est pas le point, mais c'est parce que les questions sont très pointues, puis, si vous souhaitez...

M. Lucier (Pierre): Je vous remercie, Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Ce n'est pas du tout méchant, ce que je dis.

Formation des enseignants (suite)

M. Lucier (Pierre): Non, non. Sur le plan de la formation des maîtres, bon, vous savez qu'il y a eu effectivement un nouveau cadre de référence, en 2001, qui a été élaboré et proposé aux universités, qui comporte, parmi les compétences à développer... qui maintenant en comporte une tout à fait explicite sur la capacité d'intervenir auprès des enfants en difficulté qui sont dans sa classe. Bon. Je ne veux pas aller trop avant dans l'épellation de cette compétence-là, mais c'est évident que tout enseignant est considéré non pas comme un spécialiste d'intervention en adaptation, mais comme capable de faire face à des situations de difficulté ou de risque. Bon. Ces spécifications sont précises, sont connues. Et le comité d'agrément...

□ (16 h 40) □

Vous savez comment fonctionne l'approbation des programmes de formation de maîtres. Les universités sont obligées de soumettre leurs programmes de formation qu'elles élaborent en réponse à ces spécifications de compétences professionnelles, de les soumettre au comité d'agrément qui a fait le tour, si je puis dire, pratiquement le tour, il en reste quelques-unes à peine... je pense

qu'ils ont fait le tour, j'oserais dire, d'à peu près une cinquantaine de programmes et dans certains cas demandé des ajustements. Bon.

Donc, on a, sur papier, au niveau du programme, une première garantie que les futurs maîtres vont, de manière systématique, être confrontés aux situations d'apprentissage avec des enfants en difficulté. C'est quand même une nouveauté. Évidemment, vous me direz: 2001, c'est sûr qu'il n'y a pas beaucoup de ces enseignants-là qui sont sortis. Les dernières cohortes vont sortir l'an prochain. Et ça ne veut pas dire non plus qu'ils auront la vie nécessairement facile dès leur entrée.

Ça, c'est autre chose. Maintenant, il y a, sur le terrain aussi, dans chaque région du Québec, des équipes de soutien actuellement portant spécifiquement là-dessus qui sont offertes. On nous dit qu'il y a au-delà de 100 personnes qui sont personnes-ressources dans l'ensemble de ces équipes de soutien offertes justement en matière de...

Une voix: Par les commissions scolaires ou par...

M. Lucier (Pierre): C'est le ministère.

Mme Charest (Rimouski): Par le ministère.

M. Lucier (Pierre): Oui, c'est ça. Donc, d'une part, nous, les spécifications en formation des maîtres, là, c'est vraiment notre responsabilité. Donc, ce n'est personne d'autre qui peut le faire.

Une voix: ...

M. Lucier (Pierre): Et il y en a plusieurs autres. Et l'exercice par le comité d'agrément, ça se fait... Ça, évidemment, c'est un comité d'agrément qui relève du ministre mais qui agit de manière autonome. Maintenant, le soutien sur le terrain, cela aussi, ça nous appartient, et nous le faisons. Nous en sommes, si je puis dire... Je vous disais tantôt, les premières cohortes, nous les aurons...

Mme Charest (Rimouski): ...la formation des maîtres.

M. Lucier (Pierre): Ce sera sur la formation des maîtres.

Évaluation de l'aide aux élèves en difficulté (suite)

Mme Charest (Rimouski): Sur les indicateurs pour évaluer le programme comme tel, est-ce que...

M. Lucier (Pierre): Le programme?

Mme Charest (Rimouski): D'aide aux enfants en difficulté, est-ce que le ministère a prévu une évaluation?

M. Lucier (Pierre): Bon, écoutez, je vous dirais, c'est à différents niveaux. Il y a telle chose que l'évaluation même de la politique. Vous savez que nous avons, avec l'UQAM dans ce cas-là, une entente de suivi d'évaluation qui va se poursuivre jusqu'en 2007. Ils ont déjà remis un premier rapport préliminaire provisoire que nous devons discuter avec les commissions scolaires prochainement, puisqu'il a été vraiment, dans sa version montrable, disponible il y a seulement un mois. Et ça va se poursuivre jusqu'en 2007. Ils vont aller dans les écoles, dans la prochaine étape. Donc, il y a un processus d'évaluation qui est là.

Nous avons un certain nombre d'indicateurs que nous fournissons et qui sont des... Par exemple, le taux d'intégration des enfants handicapés ou d'intégration de l'ensemble des enfants qui ont des plans d'intervention, ça, nous pouvons suivre ça. C'est donné aux commissions scolaires d'ailleurs comme référence pour la production de leur propre planification stratégique. Ça, nous faisons cela. Bon.

Maintenant, si vous posez la question très globale: Qu'est-ce que tout ça donne? Bien, je vous dirai, moi, je suis incapable de répondre à la question. Je regarde, par exemple, comment aux États-Unis, depuis 40 ans, on a fait des grands, grands programmes. La conviction est à l'effet, que, si on n'agit pas, c'est pire, hein? Mais de mesurer l'effet spécifique de tel type d'intervention sur le taux de diplomation, je n'ai pas rencontré un seul chercheur qui est capable de nous faire cette démonstration-là.

Mme Charest (Rimouski): ...M. le sous-ministre, permettez-moi. À partir des différentes expériences, compte tenu que les plans d'intervention varient d'une école à l'école, même d'un enfant à l'autre et dépendamment des moyens qui sont utilisés, il y a, il me

semble, des outils, là, qui pourraient être utilisés à partir, là, d'indicateurs bien précis pour mesurer si certains types d'interventions ont été plus favorables à ce que cet enfant puisse avoir moins de difficultés puis éventuellement intégrer une classe ordinaire ou normale, entre guillemets, plutôt que d'être encore dans une classe spéciale cinq ans après. Il me semble qu'il y a des choses qui sont quand même vérifiables.

Et c'est là-dessus que je vous demande: Est-ce qu'il va y avoir une opération d'évaluation pour qu'on puisse savoir où on s'en va avec... Mais je suis persuadée qu'avant de faire... Et cette évaluation-là va aussi vous permettre peut-être de réajuster des choses. Ça, on le fait tout le temps, puis c'est un processus continu. Alors, quand je parle d'évaluation, il me semble qu'il y a des éléments qui sont évaluables. Et il doit y avoir sûrement une grille d'évaluation, des critères. Et tout chercheur qui lance un projet ou un programme, avant de partir, il a quand même identifié certains éléments sur lesquels ça va lui permettre de faire une évaluation scientifique, crédible et qui va pouvoir être utilisée pour permettre de dire: Oui, on continue, ou non, on arrête, ou on réajuste de telle et telle façon. Alors, c'est de ça que je vous parle.

M. Lucier (Pierre): Avec votre autorisation, Mme la Présidente, est-ce que je peux demander à mon collègue Bisailon de...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Absolument. M. Bisailon.

M. Bisailon (Robert): Très rapidement. Est-ce qu'il faut peser là-dessus?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Non... comme par enchantement.

M. Bisailon (Robert): Oui, très rapidement. Il y a des recherches très scientifiques qui ont été faites qui indiquent, comme la députée de Chauveau le disait tantôt, que non seulement c'est au primaire que les choses se passent, mais que c'est au début du primaire et à la petite enfance maintenant. Ce n'est pas tous les enfants qui vont en CPE, il faut dire ça. On en échappe quelques-uns qui quelquefois auraient peut-être... Bon, on se comprend? Bon.

Une voix: ...

M. Bisailon (Robert): Oui, oui, absolument. Mais plus que ça, ce que les recherches disent aussi: que ce n'est pas quand tu sors un enfant d'un groupe pour le faire réparer comme s'il était un objet brisé, là, que tu vas lui permettre de se développer nécessairement. C'est un ensemble d'interventions.

Juste pour donner un exemple, là • puis je vous dirai ce que ça donne comme résultat ensuite • un enfant qui est sur l'île de Montréal actuellement, quelle que soit la commission scolaire, il bénéficie, dans la majorité des écoles primaires, du préscolaire quatre ans mi-temps. C'est les seuls qui ont ça en milieu défavorisé. Et, l'autre temps, c'est de la garde scolaire. C'est une façon de le stimuler, ça. Les activités de stimulation sont très importantes. De la maternelle temps plein, un an avant les autres, il a bénéficié. De groupes d'élèves réduits au préscolaire et au premier cycle du primaire parce que la recherche a démontré que c'est en première année que ça compte. Si tu veux réduire, là, ce n'est pas en sixième, septième année; ça n'a pas d'effet, la recherche a démontré ça. Et il bénéficie d'un soutien particulier du programme de l'école montréalaise: 10 millions par année, 120 écoles. Ce n'est pas rien, là. Et en plus il pourra avoir à l'occasion besoin d'une intervention spécialisée. Ça peut être un psychologue, ça peut être un travailleur social. Mais c'est l'ensemble de ces mesures-là. Bon.

Ce que ça donne, bien ça donne que, sur la base des résultats, les épreuves de la commission scolaire, de la CSDM, les élèves de ces écoles-là ne réussissent pas moins bien que ceux des autres écoles. Certains pourraient dire: C'est un échec, ils ne réussissent pas moins bien. Mais, moi, je dis que, s'ils réussissent aussi bien, c'est une très grande victoire. On se comprend? C'est ce genre d'affaire là. Et c'est pour ça qu'on veut évaluer la politique puis Agir autrement, c'est prévu qu'on l'évalue au fur et à mesure, mais pas comme • comment dire? • le rapport direct entre l'intervention d'un spécialiste puis un enfant mais un ensemble de conditions qu'on met à la disposition des enfants. Et c'est tout à fait démontré aujourd'hui que les enfants qui ont des difficultés au premier cycle du primaire puis pour qui la seule solution qu'on a trouvée, par exemple, c'est le redoublement, ils n'atteignent jamais... 75 % n'atteignent pas de diplôme au secondaire. Ça veut dire donc que c'est là qu'il faut investir beaucoup. Il y a beaucoup de choses qui sont en place.

Mme Charest (Rimouski): ...très explicite là-dessus. Ça, il n'y a pas de problème.

M. Bisailon (Robert): Explicite, très explicite là-dessus. Mais ça ne veut pas dire que, parce qu'elle est explicite...

Mme Charest (Rimouski): Qu'il ne faut pas...

M. Bisailon (Robert): ...que ça défonce certaines croyances.

Mme Charest (Rimouski): Ah, bien, ça, c'est autre chose, oui.

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

Vérification de la qualité des plans d'intervention

Mme Perreault: Oui. Merci, Mme la Présidente. Je vais continuer sur le même sujet que ma collègue. Je veux revenir toujours dans la même idée, là, notamment pour savoir... Je dirais spontanément que je sens que, pour vous autres... Pour nous autres, c'est très frustrant parce qu'au fond on ne peut pas avoir de données parce que c'est les commissions scolaires finalement qui sont au jour le jour avec les enfants puis qui font les plans d'intervention des écoles, et tout ça, et que, pour vous, dans le fond, vous n'avez pas de feed-back nécessairement quantifiable quant à la réussite des plans qui sont mis en oeuvre. C'est ce que je comprends, moi, là.

Comment on fait pour savoir, par exemple... Puis je vous pose la question puis peut-être que je suis dans des questions qu'il n'y a pas de réponse, mais comment on fait pour savoir, par exemple... Vous mettez en place, par exemple, les plans d'intervention. Comment vous faites pour savoir que la mise en place de cette façon de faire là, elle est efficace auprès des enfants? Qu'est-ce qui vous dit que vous misez juste puis que c'est ça qu'il faut faire parce qu'il y a un taux de réussite qui augmente?

□ (16 h 50) □

Parce que je ramène ça au décrochage scolaire, mais je pense que c'est important de faire le lien entre les deux, parce que, si on met en place des politiques, quelles qu'elles soient • puis je ne fais pas de politique • puis qu'on n'a pas de feed-back sur la réussite, je me dis: Misère, on travaille dans le vent parce qu'on fait des essais puis des erreurs, puis on les fait sur des enfants qui sont des personnes. Vous l'avez dit vous-même tout à l'heure, on ne peut pas le faire réparer puis, après ça, le ramener. Mais, quand on l'a échappé en sixième année ou en secondaire I, on ne le récupérera pas à 90 % des cas, puis ça, moi, ça m'apparaît comme quelque chose qui est triste.

M. Lucier (Pierre): Mme la Présidente, est-ce que ça peut intéresser la commission peut-être d'entendre quelqu'un de terrain nous parler comment ça se fait un plan d'intervention?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bien sûr, bien sûr. Qui est l'heureux élu ou le volontaire?

M. Lucier (Pierre): Oui, c'est une directrice d'école et qui a...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bon. Alors, voulez-vous venir ici, madame, s'il vous plaît, et vous présenter?

M. Lucier (Pierre): Oui, il y a beaucoup de plans d'intervention dans son école.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord. Alors, vous êtes madame...

Mme Longpré (Chantal): Chantal Longpré. Je suis directrice d'une école primaire à Terrebonne.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mme Longpré, la parole est à vous.

Mme Longpré (Chantal): Merci, Mme la Présidente, mesdames messieurs. Alors, bon, un plan d'intervention • puis je le ferai en mon nom personnel parce que c'est ce qui se passe dans mon école à moi • il est clair que, quand l'enseignant me sollicite pour me dire qu'un élève a des difficultés dans un domaine particulier, moi, je le vérifie auprès de l'enseignant préalablement, ce qui a été mis en place pour adapter son enseignement. C'est clair que d'emblée on n'ouvrira pas un plan d'intervention, on ne fera pas de signalement.

Alors, une fois que ça c'est fait, si les difficultés perdurent, bien là on va se retrouver en situation de signalement de l'élève où on demande à l'enseignant de compléter un formulaire. Et ce formulaire-là doit mettre par écrit, je dirais, les interventions qui ont été faites préalablement. À la suite de ça, bien sûr, on convoquera un plan d'intervention où on ouvrira un comité ad hoc, là, comme il est requis à la convention collective des enseignants, à l'intérieur de 15 jours. On a un délai de 15 jours pour convoquer le comité ad hoc, et, à ce comité-là, les parents, l'enfant, les différents professionnels • ça peut être psychologue, orthophoniste,

orthopédagogique, nommez-les tous, on voit, là, qui doit être présent • sont convoqués et on s'assoit ensemble pour regarder les difficultés de l'élève.

Une fois que ça c'est fait, on va consigner, séance tenante ou à une séance ultérieure, des objectifs qui vont viser effectivement à ce que l'enfant progresse en intégration bien sûr, là, et qu'il progresse peut-être pas au même rythme que les autres mais avec, je dirais, des outils ou une façon de faire différente qui va permettre à l'enseignant de pouvoir voir l'évolution de l'élève. Donc, ça peut être, oui, des services professionnels, mais ça peut être aussi une façon différente de travailler. Ça peut être des services directs et indirects également, donc pas nécessairement des services directement à l'élève mais peut-être à l'enseignant aussi. Et bien sûr, dépendamment des difficultés et des objectifs qui ont été mis en place, bien on procédera à l'évaluation. J'ai déjà vu un plan d'intervention qu'on a ramené cinq fois dans une année.

Mme Perreault: ...alors je suis heureuse de voir que vous nous expliquez de quelle façon ça se fait. Puis ça m'amène à vous poser une question qui est fondamentale. Moi, ce que je comprends du plan d'intervention, c'est que tout le monde est mis dans le coup, l'enfant, les parents et le milieu scolaire, afin de permettre de doter l'enfant, là... puis que le parent aussi puisse faire le suivi, etc.

Dans le rapport, ce que le Vérificateur général nous dit • et ça, ça m'inquiète beaucoup quant à l'efficacité des plans d'intervention: Dans les écoles qui ont été vues, il y a 74 % des parents qui assistent à la mise en place du plan d'intervention mais, qui plus est • et ça, c'est encore plus grave • seulement 27 % des enfants sont là au moment de cette rencontre-là sur les plans d'intervention.

Et, moi, ce que je comprends des plans d'intervention • puis je ne suis pas une spécialiste comme vous ou comme vous l'êtes • c'est que ce qui fait l'efficacité du plan d'intervention, c'est que le parent est là et que l'enfant est là. Et l'enfant est conscient de ses difficultés, puis avec lui on va travailler à la mise en place. Je pense aux déficits de l'attention, je pense à toutes ces problématiques-là ou des problèmes comportementaux qui à mon avis... c'est fondamental que l'enfant soit mis dans le coup parce que sinon je pense que le taux de réussite du plan d'intervention devient caduc.

Puis là le rapport du Vérificateur nous dit qu'il y a 27 % des enfants qui sont là, 75 % des parents qui assistent. Ça veut dire que, dans un cas sur quatre, le parent n'est pas là puis, dans près de trois cas ou quatre cas sur 10, les enfants ne sont pas là.

Puis ma question, c'est à vous: Comment vous faites... Puis, madame, peut-être que chez vous ça ne passe comme ça. Puis je suis probablement convaincue, si ça se passe comme ça, c'est parce que le parent refuse d'être présent ou qu'il y a quelque chose qui justifie ça. Mais, dans les données qui sont là... Je suis certaine que vous n'êtes pas dans ces données-là. Sauf que qu'est-ce que le ministère de l'Éducation... Comment vous pouvez contrôler ça? Parce que, si la réussite est reliée à ça puis à vous assurer que cette exigence-là... Parce que c'est une exigence. Moi, ce que je connais de la loi ou en tout cas de la mise en place de cette politique, c'est que le plan d'intervention exige que les parents et les... puis là, sur le terrain, ce qu'on constate, c'est que ce n'est pas le cas, puis ça, moi, ça me fait peur parce que, je me dis, on n'a pas de contrôle là-dessus.

Donc, je vous ramène à la reddition de comptes ou en tout cas à l'évaluation qu'on peut faire. Ça, c'en est une, à mon sens à moi, une évaluation. S'il y a 27 % des enfants qui sont là puis 75 % des parents qui sont là, c'est qu'à quelque part on manque le bateau dans plusieurs cas.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre, avez-vous un commentaire là-dessus?

M. Lucier (Pierre): Oui. Bien, je vous dirai, dans la logique de ce que je vous ai dit tantôt sur le rôle des uns et des autres, à ce niveau-là, disons, nous, nous avons la responsabilité de faire connaître, disons, ce qu'il y a à faire. C'est un peu dans cette perspective-là que... Cette année même d'ailleurs, on a travaillé un cadre de référence sur le plan d'intervention. Donc, on a une fonction, nous...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Pourriez-vous le déposer aux membres de la commission pour que nous puissions en avoir des copies?

M. Lucier (Pierre): Ah, avec plaisir. Bien oui, avec plaisir.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci. Tout comme le guide dont vous avez parlé tout à l'heure. Vous avez parlé d'un guide de référence, là. C'est peut-être le même document ou...

M. Lucier (Pierre): Oui, écoutez...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, sur les plans d'intervention. Ce serait bien si les membres de la commission pouvaient...

M. Lucier (Pierre): C'est un cadre de référence pour guider l'intervention d'apprentissage à l'école. Et l'autre c'est explicitement sur...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Voilà. Vous nous en ferez parvenir des copies. Ce n'est pas nécessaire de nous les donner aujourd'hui pour faire... Parce que avez des documents, j'imagine...

M. Lucier (Pierre): On va noter ça, puis on va vous envoyer ça avec plaisir.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): D'accord. On a d'autres devoirs à vous donner, ne vous inquiétez pas.

M. Lucier (Pierre): D'accord. Et donc, de ce point de vue là, là, on pense que, nous, c'est de notre responsabilité... c'est de notre responsabilité de diffuser dans l'ensemble des éléments de la politique au fond et d'être en soutien et en accompagnement par rapport à ceux qui ont la charge de cela. Maintenant, le plan d'intervention, vous savez qu'il est, très, très, très clairement dans la loi, il est attribué comme responsabilité à la direction de l'école, et la commission scolaire a des responsabilités aussi vis-à-vis du plan d'intervention. Alors, au-delà, disons, de ce genre d'intervention globale au niveau de la politique, au-delà du type de dialogue que nous pouvons tenir, nous n'allons pas contrôler les plans d'intervention, ça, c'est clair.

Une voix: ...

M. Lucier (Pierre): On ne va pas les approuver.

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

M. Lucier (Pierre): On en voit, on en connaît, mais, je veux dire...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mais comment vous assurez-vous qu'ils sont faits conformément à vos guides? C'est ça, la question, là.

Mme Perreault: Bien oui, parce qu'au fond, là • et je suis certaine que Mme Longpré pourrait répondre à cette question-là • si tous les éléments ne sont pas mis en place pour la réussite du plan d'intervention, on diminue nos chances de réussite, ça m'apparaît quand même assez clair, là, à moins qu'il y ait des exceptions qui confirment la règle. Mais, si les parents n'assistent pas au plan d'intervention puis les enfants ne sont pas là non plus, moi, je me pose la question. Si, vous, vous nous dites que vous n'avez pas de moyen de savoir si le plan d'intervention ou... En tout cas, ces données-là, moi, pour moi, là, M. le sous-ministre, pour moi, ça, c'en est une évaluation des plans d'intervention.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Absolument.

Mme Perreault: Pour moi, là, si, vous, vous n'en avez pas, le Vérificateur nous en donne une évaluation puis il nous dit: Bien, il y a beaucoup trop de cas, à mon sens, où on n'a pas mis tous les éléments en place pour faire du plan d'intervention, qui est la plaque tournante, d'après moi, de toute la mise en place pour aider les enfants en difficulté d'apprentissage, parce que ça repose sur ça en grande partie. Bien, on en a une évaluation qui nous dit: On n'a peut-être pas mis toutes les chances de notre côté pour faire en sorte que ces enfants-là soient bien accompagnés. Puis vous nous répondez: Moi ou nous, au ministère • puis je vous comprends, là, je ne juge pas ce que vous me dites • je n'ai pas de moyen de dire aux écoles: Écoutez, votre plan d'intervention, il faut qu'il soit fait dans les règles de l'art, sinon on diminue nos chances de réussite, alors que le plan d'intervention est relié à ça. Moi, ça m'inquiète.

M. Lucier (Pierre): J'essaie de situer notre niveau d'intervention. Il est assez clair, me semble-t-il. Et la loi définit très clairement la responsabilité de la commission scolaire concernant la politique qui entoure la production des plans d'intervention et situe la responsabilité au niveau de la direction de l'école. Alors...

□ (17 heures) □

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Et la commission scolaire, est-ce qu'elle doit utiliser ces documents de référence? Est-ce qu'elle doit vous faire des rapports quand vous lui transférez des fonds? Parce que finalement les fonds de la commission

scolaire, ils viennent de chez vous aussi. Non?

M. Lucier (Pierre): Bien oui.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bon.

M. Lucier (Pierre): Bien, partiellement. Il y a aussi la taxe scolaire, là. Ce serait compliqué d'expliquer ça, là.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, oui, mais là c'est autre chose, là.

M. Lucier (Pierre): Mais disons que c'est une reddition de comptes qui ne porte pas sur les plans d'intervention. C'est le rapport général de la commission scolaire, son rapport financier, sa planification stratégique. C'est comme ça que nous fonctionnons. C'est comme ça que notre loi est bâtie.

Dans le cas précis qui est ici, quand nous mettons sur le marché, si je puis dire, des guides de cette nature, ils sont faits beaucoup en... ce n'est pas fait dans nos bureaux, hein, vous comprenez bien, c'est fait avec des gens du terrain. Ce n'est pas normatif, mais, disons, ça a un effet d'entraînement comme toute espèce de guide dont on fait la promotion. Alors, c'est bien sûr que, je vous dirais, c'est un accompagnement mais qui n'a pas un cadre normatif. Ce n'est pas un règlement, ça. C'est la commission scolaire qui a vraiment la...

Non, mais, écoutez, nos lois sont ainsi faites, hein. Et je ne le dis pas pour dire: Ça ne nous intéresse pas. Nous, on gère les choses dans le cadre prévu par nos lois. Et ça ne veut pas dire que ça ne nous intéresse pas. Ça, c'est autre chose. D'ailleurs, la preuve, c'est que nous pensons que c'est de notre devoir de faire ce genre d'intervention.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Mme la députée de Rimouski. Puis, après ça, Marie-Victorin et Mme la députée de Taillon.

Collaboration avec le réseau de la santé et des services sociaux

Mme Charest (Rimouski): Oui. Moi, je voudrais revenir sur la question des partenaires. Le partenaire principal, je pense... bon, il y a des parents, tout ça, mais ce que je veux dire, en termes institutionnels, c'est le réseau de la santé. Et, selon le rapport du Vérificateur général, c'est très inégal, cette collaboration, quand on parle de la collaboration des intervenants en provenance des CLSC ou même les centres à la petite enfance, qui sont quand même aussi un réseau, hein? Et ce n'est pas pour rien que ça a été mis sur pied, ces services à la petite enfance, c'est justement pour faire du dépistage, parce qu'on est convaincu que la prévention puisque le dépistage précoce ont un effet sur le cheminement des enfants.

Je ne sais pas ce que vous entendez faire pour vous assurer de la participation en tout cas plus soutenue, plus réelle, plus concrète du réseau de la santé. Je sais que ce n'est pas facile, là. On connaît les deux réseaux, ce sont deux gros réseaux au Québec. Mais il me semble qu'il y a là quelque chose de majeur, là, pour la suite des choses dans la qualité justement des plans d'intervention, parce qu'en dehors des intervenants, des spécialistes de la santé il n'y a pas de plan d'intervention qui tienne. En tout cas, ce n'est pas avec la bonne volonté des parents puis même si l'institutrice ou la direction de l'école est voulante de faire quelque chose.

Écoutez, on se partage des responsabilités puis on se partage surtout de l'expertise. Et, dans un plan d'intervention, je suppose qu'on a une multidisciplinarité qui fait qu'on va avoir un plan d'intervention de qualité. Et c'est pour ça que le réseau est indispensable en termes de collaborateurs. Et, selon ce que nous dit le Vérificateur, ce n'est pas fort. Pas partout. Je ne dis pas qu'il n'y a pas des exceptions. Puis que ça va bien à certains endroits, ça, tant mieux, bravo. Mais c'est le reste, là, qui est inquiétant.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre.

M. Lucier (Pierre): Le rapport du Vérificateur est daté évidemment, il parle de l'année 2002-2003. En 2003, par deux fois, avant l'élection et après l'élection, les ministres concernés de l'Éducation et de la Santé au Québec ont signé la même entente interréseaux.

Mme Charest (Rimouski): Oui, le Vérificateur en fait mention.

M. Lucier (Pierre): Oui. Et évidemment, au moment où il est allé sur le terrain, c'était difficile de vérifier les résultats de ça parce que ça venait d'être signé, donc un peu avant avril et ensuite après avril, la même entente. C'est un document, Mme la

Présidente, que nous pourrions aussi vous envoyer.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Absolument, s'il vous plaît...

M. Lucier (Pierre): Je vous dirai que nos collègues des autres provinces canadiennes qui se sont mis, je dirais, à cette tâche-là considèrent que le Québec a là-dessus une avance. Et d'ailleurs je le dis sans me défiler, là, de ce que je dois vous dire.

Alors, cette entente-là, elle prévoit des mécanismes au plan national, au plan régional, au plan local entre les deux réseaux. Elle prévoit des bilans périodiques, et c'est commencé. Donc, c'est vrai qu'il avait raison, et il aurait encore raison de dire, le Vérificateur, que c'est inégal, mais c'est parti. Et il y a des choses très concrètes, par exemple, comme une entente qui est pratiquement réglée concernant la transmission de renseignements entre les deux réseaux. Ce n'est pas simple, hein, de transmettre des renseignements, donc quelque chose qui passe le test de notre Loi sur l'accès.

Mme Charest (Rimouski): L'accès à l'information sur les renseignements personnels.

M. Lucier (Pierre): Bon. Alors, cela aussi existe. Donc, comment partager l'information dans le respect de la confidentialité, le respect des enfants tout court, d'ailleurs? Donc, ça aussi, c'est en marche. Et il y a aussi un travail qui est en train de se faire, qui n'est pas terminé, sur l'articulation des deux types de plans d'intervention, faire parler des plans d'intervention des deux systèmes.

Mme Charest (Rimouski): ...et le plan...

M. Lucier (Pierre): Le plan des services. Bon. La même chose, concernant l'accès à des services, je dirais, régionaux ou suprarégionaux, là, c'est le cas de certains handicaps plus spécifiques. Bon. Alors donc, la chose est partie. Mais, dans notre commentaire au Vérificateur, ça a été de lui dire: Écoutez, l'encre n'est pas sèche. Cette entente-là a été signée et resignée tout récemment. C'est parti, il y a une volonté politique, une volonté administrative, mais c'est sûr qu'il faut la faire percoler. Il ne suffit pas que deux ministres disent: Nous y allons. C'est sûr. Mais je veux dire que c'est très avancé sur le plan régional.

Mme Charest (Rimouski): ...quand vous dites que c'est avancé, de l'entente sur la complémentarité des services? C'est ça dont il s'agit?

M. Lucier (Pierre): Oui, exactement. C'est les comités régionaux puis les comités locaux. Mais évidemment nous allons faire du bilan de ça deux fois par année. Mais je vous dirai qu'au plan national ça, c'est acquis que c'est en route. Et, comme je vous dis, il y a déjà un certain nombre de réalisations. C'est sûr qu'on est en démarche, là. On n'est pas dans une vieille entente, là, qui a eu le temps de faire beaucoup ses preuves, mais...

Mme Charest (Rimouski): Parce que c'est une nouvelle entente, l'entente sur la complémentarité.

M. Lucier (Pierre): Nous pensons qu'elle est bien faite, qu'elle est bien orientée. Elle est fondée sur le partage des objectifs poursuivis, même.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Si vous permettez, pourquoi est-ce que vous avez prévu trois ans pour qu'elle descende jusqu'en bas? C'est beaucoup. Non?

M. Lucier (Pierre): Non, ce n'est pas trois ans pour qu'elle descende, il faut qu'on en fasse le tour. Vous faites allusion à quelle date, là, vous?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bien, la mise en oeuvre, vous dites, de l'entente en question, là, à la page 28, le point 2.78, c'est ce dont on parle, je crois.

Une voix: Oui.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): On dit: «Cette entente est accompagnée d'une stratégie de mise en oeuvre, qui devrait se faire d'ici 2006.»

M. Lucier (Pierre): Oui.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Alors, ça remonte à 2003. Ça ne fait pas trois ans, ça?

M. Lucier (Pierre): Non, mais c'est des gros systèmes, hein, des très gros systèmes. C'est des très gros systèmes. Donc, quand on dit «mettre en place», ce n'est pas de prendre son élan dans trois ans, c'est de réaliser tout ce qu'il y a à réaliser. Vous permettez peut-être, Mme la Présidente...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Je vous en prie.

M. Bisaillyon (Robert): Oui. J'y ai travaillé beaucoup, là... Il y avait trois problèmes. Les gens nous disaient dans les... ceux qui dispensent les services: Arrêtez donc de ne pas vous parler au niveau des ministères. Ça, ça a été la première des choses. Après ça, ils ont...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Ça fait que, là, vous avez signé quelque chose.

M. Bisaillyon (Robert): Oui. On a signé quelque chose, mais on a signé quelque chose qui dit: Ce n'est pas juste au niveau des ministères qu'il faut se parler, c'est au niveau des régions. Vous savez qu'actuellement...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Sur le terrain.

M. Bisaillyon (Robert): Sur le terrain, mais au niveau des régions, il y a deux réalités. Il y avait les régies régionales, ce sont maintenant des agences en réorganisation. Mettons que ça rend plus difficile de trouver un interlocuteur de ce temps-ci, là. Mais il y a quand même des ententes régionales maintenant qui ont été signées dans des régions. Et ensuite il faut aller au niveau du CLSC ou du centre jeunesse et de l'école, de la commission scolaire. Et là il y a, des fois, pour le même élève, un plan de services dans le centre jeunesse ou au CLSC puis il y a un plan d'intervention à l'école, puis ça ne se parle pas, ça. Puis ça ne se parle pas pour des raisons des fois de transmission des renseignements. Ça nous a pris un an, là, je ne vous le cacherai pas, là • puis c'est chez les avocats, là, les contentieux de chaque ministère • pour simplifier la transmission des renseignements personnels. Bien là c'est la protection des enfants, hein? Ça a l'air de rien, là, mais on est là-dedans, là.

M. Bernier: ...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Sur ce sujet?

M. Bernier: Sur ce sujet justement, là, vous parlez de la protection des enfants, hein? On connaît le phénomène du...

M. Bisaillyon (Robert): Protection des renseignements au sujet des enfants.

M. Bernier: Des renseignements au sujet des enfants. On connaît le phénomène du Ritalin à l'intérieur des écoles, hein, avec les enfants, qui devient un peu problématique. O.K.? On conseille aux parents d'aller voir le médecin, faire prescrire du Ritalin. O.K.? Est-ce que, dans le cadre des interrelations qu'on peut voir là, est-ce qu'à ce moment-là on peut s'attendre à ce que l'information puisse être échangée? Parce que le parent, lui, là, qui arrive devant le directeur d'école ou qui arrive devant le professeur qui dit: Regarde, je ne suis pas capable de l'endurer, là, fais quelque chose avec, là, puis va voir ton médecin, puis mais, tu sais...

M. Bisaillyon (Robert): Ah, mais, là-dessus, ça fait déjà deux ans... Si vous permettez, M. le député, ça fait déjà deux ans que le plan d'action sur le Ritalin, il est déposé, et on a des ressources régionales sur ce qu'on appelle le TDAH, là, le trouble de déficit d'attention avec ou sans hyperactivité. Bon, on a des normes d'établies avec le Collège des médecins, avec l'Ordre des pharmaciens, l'information circule. Ça, là, on a fait la job là-dessus, elle est complétée.

M. Bernier: Mais est-ce qu'elle va dans la commission scolaire puis elle va au niveau de l'enseignant?

□ (17 h 10) □

M. Bisaillyon (Robert): Elle est rendue au niveau des écoles. Ce qui n'est pas réglé, c'est le problème, j'allais dire • je ne sais pas comment l'exprimer • culturel qui fait qu'il y a encore des gens qui pensent que c'est seul le Ritalin qui va régler un problème, alors qu'on sait bien que ce n'est pas vrai. Mais ça là-dessus, là, on s'est expliqué là-dessus.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): On va continuer sur ce dossier-là, là, parce que Mme la députée de Marie-Victorin avait, sur le même sujet..

Mme Vermette: Bien, moi, en fait... la collaboration justement avec les services sociaux parce qu'à mon avis c'est une clé importante du succès de toute entreprise auprès d'un jeune. Parce qu'il peut y avoir des problèmes de difficultés académiques, mais c'est parce qu'il y a d'autres problèmes sociaux dans la famille ou autour, ou qu'il y a un vécu qui fait qu'en sorte qu'il ne peut pas finalement donner le rendement de sa pleine mesure. Vous avez signé des ententes, c'est clair, mais les besoins se font à l'heure actuelle. Et, si on ne va pas en action puis qu'on attend trois ans, il y a bien du monde qu'on va complètement perdre d'ici ces années.

Moi, je me demande comment se fait-il que... Bon. Je comprends que chaque commission scolaire... mais, au niveau régional, ils sont autonomes et indépendants. Mais, moi, je m'explique mal en tout cas... Il manque des travailleurs sociaux dans les écoles, hein, c'est flagrant, il devrait y en avoir davantage. Au niveau de la santé, ce n'est pas votre cas, ce n'est pas chez vous, mais en tout cas, bref, on développe des centres de jour, puis on prend les enfants, puis on les envoie dans les centres de jour plutôt que... Pourquoi, dans vos négociations... Est-ce que vous négociez la possibilité que finalement on intègre un point de services avec des travailleurs sociaux à l'intérieur des écoles? Parce que c'est là, la problématique. Pourquoi il faudrait que le jeune, lui, on le punit puis le sortir de l'école pour l'envoyer dans le centre de jour pour recevoir... alors que sa première chose, c'est d'être à l'école? C'est là qu'on devrait donner le support. C'est là que devraient être les intervenants.

Comment se fait-il que, bon, dans des ententes comme ça, on ne voie pas transpirer ce genre d'éléments là? Et c'est la clé, en fin de compte, parce qu'après ça c'est des coups d'épée dans l'eau où justement on arrive au Ritalin, on arrive à toutes sortes de mesures puis on n'implique pas le parent en plus, parce que souvent le parent, il est complètement éliminé. On s'occupe... on prend l'enfant, on le sort, on le met dans une classe spéciale, puis envoie donc. Ça n'aide pas l'enfant, cette affaire-là. Moi, je ne comprends pas, dans vos ententes, on ne voit pas ce genre de discussion, en tout cas, qui émane.

Puis ma deuxième question, ce serait: Comment on assure le leadership? Qui prend le leadership à un moment donné au niveau d'une région en ce qui concerne justement cette collaboration-là entre les services sociaux puis en tout cas les commissions scolaires?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre.

M. Lucier (Pierre): Oui. Je suggérerais peut-être de demander à notre directrice d'école de nous illustrer comment ça se passe concrètement, les contacts avec le CLSC et l'ensemble des autres services. Mais auparavant je voudrais dire à Mme la députée que cette préoccupation qu'elle apporte rejoint tout à fait celle qui a été entendue au cours des semaines de forums régionaux et au Forum des générations et qui rejoignait un projet d'ailleurs qui est en marche avec d'autres ministères autour de l'école communautaire. Les gens ont beaucoup parlé de l'utilisation des locaux, mais, au-delà de ça, c'est l'école comme lieu d'intégration de services pour les jeunes...

Une voix: ...

M. Lucier (Pierre): C'est ça. Et je tiens à vous dire que... Et d'abord il y en a à des endroits, il y en a plus qu'on pense, d'ailleurs. Et nous avons des projets pilotes actuellement, là, qui sont en marche. Mais il ne faudrait pas sous-estimer le nombre d'intervenants gouvernementaux et des réseaux qui, autour de ces questions-là, doivent se mettre d'accord. Mais la perspective que vous évoquez est celle-là même qui a gravité autour de l'idée d'école communautaire, dont on a beaucoup parlé ces dernières semaines, qui correspond pour nous à un certain nombre de projets pilotes. On en a cinq actuellement qui sont ciblés, qui sont de diverses natures. Leur but est toujours le même, c'est de s'organiser pour que les services soient disponibles là où sont les enfants la majeure partie du temps, c'est-à-dire dans l'école.

Est-ce que, Mme la Présidente, ça vous éclairerait d'entendre notre directrice d'école nous dire un mot de la manière dont les choses se passent?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Peut-être. C'est parce que le temps nous manque. Mais visiblement ce n'est pas dans son école où ça ne se fait pas bien. C'est ça, là... Si on regarde le rapport du Vérificateur général et si on le comprend • peut-être qu'on ne comprend pas de manière aussi approfondie que vous • les constats qui sont faits là-dedans, ce n'est pas les 20 % qui vont bien qui nous préoccupent, c'est les 75 % qui vont moins bien. Je donne un chiffre comme ça, là, ce n'est pas... Et, dans la discussion que l'on a, c'est...

On le vit sur le terrain, nous, dans nos comtés, ces difficultés-là. Et évidemment ceux que nous voyons, ce ne sont pas ceux qui vont bien, c'est ceux qui ont des problèmes et qui viennent nous voir. Alors, la difficulté que j'ai, là, pour faire... C'est parce que je sais qu'est-ce que... Bien, je pense que je sais ce qu'elle va nous dire, on l'a vécu dans nos comtés, on le voit, là, comment ça fonctionne quand ça va bien, hein. Mais le cas qui nous préoccupe, c'est les pourcentages où ça va moins bien et comment le

ministère peut assumer un leadership, pour reprendre l'expression de ma collègue de Marie-Victorin, si c'est le cas. Et, si vous me dites: La loi ne nous permet pas ça, c'est au...

M. Lucier (Pierre): Ce n'est pas ce que je vais vous dire.

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

M. Lucier (Pierre): Parce que la loi nous a inspirés pour faire ce que nous avons fait. C'est une manière d'exercer un leadership, ça, que de travailler avec nos collègues de l'Assemblée pour convenir d'une façon de faire au plan national, au plan régional, au plan local.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): O.K. Donc, entre le moment où vous signez cette entente-là, vous envoyez l'entente sur le terrain, c'est les commissions scolaires qui prennent le ballon ou... puis là ça devient encore...

M. Lucier (Pierre): Non, non. Bien, la structure même de l'entente dit qu'on continue à faire des choses au niveau national, il se fait des choses au niveau régional, il se fait des choses au niveau local. Alors, nous nous sommes entendus avec nos partenaires pour réaliser cette dynamique.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Parce qu'à l'article 2.78 du rapport du Vérificateur, peut-être que le Vérificateur pourrait compléter et nous éclairer, mais on dit bien: «Après deux ans de travaux, le ministère de l'Éducation et celui de la Santé [...] ont conclu [...] [une entente]. Cependant, des objectifs sont abstraits, par exemple "élaborer et réaliser une stratégie conjointe d'appropriation des orientations" ou "proposer des pistes de solution aux obstacles rencontrés". D'ici là, aucune action précise n'est prévue pour les commissions scolaires ainsi que les écoles.»

On ne peut pas s'attendre à ce qu'il y ait une meilleure collaboration entre les deux réseaux à brève échéance. Donc, on dit deux choses. On dit que c'est très vaste, c'est général en fait, hein? Est-ce qu'on interprète bien?

M. Lucier (Pierre): Écoutez, le Vérificateur général peut qualifier ça comme il veut, qualifier ça d'abstrait, je ne trouve pas que c'est abstrait quand on s'entend, par exemple, sur une façon de transmettre des renseignements personnels sur les enfants.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Non. Ça, c'est très concret.

M. Lucier (Pierre): C'est très concret. Ce n'est pas abstrait non plus quand on s'entend pour se mettre ensemble sur le terrain. Alors, je le laisse à son jugement là-dessus pour ce qui est du niveau d'abstraction, mais je pense que ce n'est pas décrire les actions qui sont là-dedans. Je pourrais peut-être demander à mon collègue Bisailon, avec votre accord, de...

M. Bisailon (Robert): J'ajouterais deux choses. Dans les actions qui n'étaient pas annonçables à ce moment-là • parce qu'il faut la mettre en place, l'entente • on a maintenant des journées conjointes santé et éducation, ce qui n'existe pas avant. Et c'est la deuxième année consécutive, là • ça a lieu au mois de novembre d'ailleurs, si ça vous intéresse, les deux ministères et les réseaux seront présents • mais on a décidé aussi de faire dorénavant la formation du personnel de l'éducation et du personnel de la santé qui agissent auprès des mêmes élèves, en même temps, dans les mêmes salles. Bon.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Ça, c'est bon.

M. Bisailon (Robert): C'était dans les plans d'action. Mais il fallait toujours bien qu'elle soit signée, l'entente, c'est...

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

M. Bisailon (Robert): On ne peut pas se revirer sur un dix cennes. C'est plate, là, tout le monde est frustré par ça. L'idée, c'est qu'il n'y ait plus dorénavant des parents qui ne sachent pas qu'il y a un plan d'intervention à l'école puis qu'il se passe d'autres choses, et que le CLSC ne sache pas qu'il y a un plan d'intervention ailleurs. C'est ça, l'idée, là, il faut former les gens. Parce que les gens se protègent aussi. On va se le dire, là, quand vous faites affaire avec des enfants...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, oui, ça, c'est normal.

M. Bisailon (Robert): Non, mais les personnels. Quand vous faites affaire avec cette catégorie-là, qui est très déstructurée, vous dites: Si je transmets tel renseignement, je vais-tu être dans le trouble? Alors, il faut former les gens à la même compréhension de

ce qu'ils peuvent faire, et peut-être qu'on va arriver un jour • c'est ça, notre but, on ne se le cachera pas • à ce qu'il n'y ait plus deux plans, mais qu'il n'y en ait juste un...

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

M. Bisailon (Robert): ...avec une collaboration de plusieurs établissements puis un continuum.

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

M. Bernier: Ça, ce n'est pas de la frustration.

M. Bisailon (Robert): Oui, mais on l'est frustré, nous autres.

M. Bernier: Ce qu'on veut, c'est qu'on puisse aider l'enfant, O.K., avec les meilleures mesures qu'on puisse avoir à notre disponibilité, et que les deux réseaux puissent se parler, et d'en arriver réellement, là, à un plan qui tient compte de l'ensemble des besoins de l'enfant. Parce que, quand une intervention est posée, est-ce que sur le plan médical ou sur le plan éducationnel, est-ce qu'il y a un effet? Est-ce que cet effet-là est positif ou est négatif? Sinon, on corrige puis on s'en va vers autre chose pour apporter la correction.

Une voix: Moi, j'avais...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bien, là, ça va être à la députée de Taillon, je pense, là, qui avait... On va terminer avec ça. Puis après ça je passerai...

Intégration des élèves en difficulté aux classes ordinaires

Mme Marois: Bien, moi, je voulais revenir sur le bloc Intégration dans les classes ordinaires, où, là, vous avez formellement des cibles et des objectifs pour le préscolaire et pour le primaire. Et ce qu'on semble nous dire et ce qu'on nous dit dans le rapport, c'est qu'on est plutôt en recul qu'en avance sur les cibles. Et je vous cite, là, une ou deux phrases, on dit: «...le choix entre la classe ordinaire et la classe spéciale • là, c'est à 2.87 • ne repose pas seulement sur les besoins des élèves. En fait, il dépend en grande partie des ressources disponibles, et ce, même si le ministère souhaite que l'attribution d'une place dans une classe spéciale demeure une mesure exceptionnelle. Là où les classes spéciales existent, elles sont utilisées[...].

□ (17 h 20) □

«À l'inverse, l'absence de classe spéciale ou encore le nombre limité de places font que certains élèves sont intégrés aux classes ordinaires par obligation plutôt que par choix.»

Alors, moi, j'aimerais ça vous entendre sur ça actuellement, sur l'atteinte des objectifs. Et est-ce que, dans les faits, malgré les ressources importantes qui sont transférées, il y a un problème de disponibilité de ressources ou c'est une question, là, je dirais, d'approche pédagogique ou culturelle?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre.

M. Lucier (Pierre): Nous, évidemment, nous travaillons sur des cibles nationales, sur des cibles générales. Il y a eu des cibles qui ont été déterminées pour l'intégration des élèves handicapés. Bon, ça fixait pour 2010 • je vous le donne comme ça pour vous montrer que c'est concret, là • au préscolaire, 67 %...

Mme Marois: 67 % et puis 49 %.

M. Lucier (Pierre): ...au primaire, 49 %, bon, 28 %. Nous, ce que nous observons et que nous avons dans notre rapport annuel de cette année, c'est que, de 2001-2002 à 2003-2004, c'est en progression partout.

Mme Marois: Ah, parce que ce n'était pas évidemment les...

M. Lucier (Pierre): Sur le plan national. Bien oui, évidemment, le Vérificateur a travaillé avec des cas spécifiques, et c'est

normal. Mais ça veut dire que, s'il en a trouvé où ça diminuait, ça veut dire qu'au...

Mme Marois: Mais, au national, il y a une réelle progression par rapport à l'objectif qui est fixé.

M. Lucier (Pierre): Au national, c'est en croissance. Bon. Maintenant, cette cible-là, écoutez, si vous me demandez quelle est la validité ou la solidité, c'est très difficile, vous savez. Dès qu'il y a des gens qui définissent une cible de cette nature pour 2010, ils y vont au meilleur de ce qu'ils observent, surtout que c'est basé sur une évaluation et un jugement. C'est un moyen, ce n'est pas... Si on était dans le domaine du droit absolu, vous auriez une cible... Bon. Là, il s'agit de juger. Alors, même le concept de cible, si je puis dire, est à prendre...

Mme Marois: Avec réserve, oui.

M. Lucier (Pierre): ...avec circonspection. Mais quand même, on en avait fixé... Et nos indicateurs que nous allons publier dans le rapport annuel montrent que c'est en croissance.

Nous avons aussi un indicateur concernant l'intégration des élèves qui ont un plan d'intervention. Et là il n'y a jamais eu de cible de fixée, et là on observe là aussi une progression. Bon. Et là encore plus, vous savez, quand on ne veut même pas en faire de catégorie avec des élèves à risque, s'il fallait qu'on ait une cible d'intégration, on aurait des problèmes, en tout cas, de... même de conception. Mais nos indicateurs montrent, dans les deux cas • parce qu'on distingue mieux maintenant, d'ailleurs suite à une remarque du Vérificateur • que, dans les deux cas, c'est en progression.

Mme Marois: Alors, qu'est-ce qui explique qu'à ce moment-là on nous dise • et là je viens à 2.83 • on dit: «...les taux d'intégration des 11 606 élèves handicapés présentaient des disparités étonnantes entre les commissions scolaires. Certaines avaient réduit leurs taux plutôt que d'aller dans le sens des cibles du ministère.»

M. Lucier (Pierre): Bien, écoutez, effectivement, quand on travaille avec des indicateurs nationaux, on est dans le macro.

Mme Marois: Bien oui, étant dans le macro, là, mais...

M. Lucier (Pierre): Alors, c'est sûr que, dans des cas particuliers, il y a ça, là. Nous, ce qui nous préoccupe, c'est de comprendre pourquoi. Bon.

Mme Marois: C'est ça. Mais pourquoi, justement? C'est ça, ma question aussi, M. Lucier.

M. Lucier (Pierre): Bon. Alors, il y a plusieurs explications. Oui, c'est ça, oui. Je vais peut-être suggérer que mon collègue...

M. Bisailly (Robert): Je vais donner un exemple...

M. Lucier (Pierre): Il en aurait quelques-unes à vous donner.

M. Bisailly (Robert): ...d'écoles connues, Joseph-Charbonneau, à Montréal, Victor-Doré, où on regroupe des types de handicapés puis on a des technologies extrêmement développées. Alors là, évidemment, ce n'est pas de l'intégration. On se comprend, là?

Mme Marois: Non.

M. Bisailly (Robert): Mais je suis en Gaspésie, moi, puis ce n'est pas de l'intégration.

Mme Charest (Rimouski): Ce n'est pas quoi?

Mme Marois: Ce n'est pas de l'intégration.

Mme Charest (Rimouski): Non, pas du tout.

M. Bisailly (Robert): Bon, bien, je suis en Gaspésie, je suis, je ne sais pas, moi, dans le Bas-du-Fleuve, je suis sur la Côte-Nord, je suis dans un village, il y a un enfant qui a un handicap de telle nature, la question, c'est: Est-ce que je l'envoie dans un centre

spécialisé à Québec ou si je le garde avec d'autres types de services dans l'école? Dans un certain nombre de ces commissions scolaires là, il va y avoir beaucoup d'intégration parce que ces enfants, à l'âge de sept, huit ans, tu ne les envoie pas à Québec ou à Montréal, dans des écoles spéciales. Ça, c'est une réalité très, très présente. Ce qu'on essaie de faire, c'est d'envoyer des gens en soutien aux enseignants et aux écoles qui reçoivent ces... Mais il y a quand même des points de services qui sont régionaux puis suprarégionaux, et ça explique la disparité des taux d'intégration d'une commission scolaire à l'autre, c'est bien évident.

Il y a des questions culturelles aussi. Le député de Montmorency, tantôt, il disait: L'école où il y a des enfants intégrés, les parents ne veulent pas que les enfants s'en aillent dans des écoles. Alors, le taux d'intégration, si on respecte ces parents-là, il n'augmentera pas; c'est le contraire. Alors, il y a ces réalités-là aussi.

C'est pour ça que, sur le plan de l'indicateur, on peut constater qu'il y a un taux d'intégration, mais on ne peut pas imposer un taux d'intégration; là, on aurait des problèmes. Et c'est pour ça qu'à Victoriaville il y a l'école Massicotte qui existe depuis 30 ans, où ils intègrent des enfants, mais, la commission scolaire à côté, il n'y en a pas d'école spécialisée. Ça joue beaucoup, ces choses-là, hein, bon, selon le type de modèle qui a été développé, les services, bon, qui sont disponibles. C'est plus compliqué que pour les handicapés, d'une certaine façon.

Mme Marois: Oui. Vas-y donc...

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

Mme Charest (Rimouski): Sur les handicapés, moi, ce que je remarque, à la commission scolaire des Phares, c'est chez moi, ça, et on a des classes spéciales beaucoup plus qu'autre chose. Et ça, ce n'est pas nécessairement ce que les parents veulent, les parents d'enfants handicapés, là. Et j'avoue, moi, qu'à Rimouski l'association qui défend les intérêts des parents et des enfants handicapés se frotte souvent avec la commission scolaire là-dessus.

M. Bisaillet (Robert): Oui, parce que, dans le domaine du handicap, les parents veulent que les enfants soient intégrés même dans les classes.

Mme Charest (Rimouski): Oui, tout à fait, oui.

M. Bisaillet (Robert): Ça, c'est très clair. Eux autres, ils disent: C'est à l'école que ça commence, c'est leur première société.

Mme Charest (Rimouski): Vous avez raison, c'est ce qu'ils veulent.

M. Bisaillet (Robert): Dans le cas des enfants en difficulté...

Mme Charest (Rimouski): Ça, c'est autre chose.

M. Bisaillet (Robert): ...selon le type de difficulté, des fois c'est le contraire. C'est aussi complexe que ça.

Mme Charest (Rimouski): Mais la présence de classes spéciales, est-ce que ça, c'est vraiment efficace? Je ne sais pas, je me pose des questions par rapport au bien-être de l'enfant. Le fait qu'il y ait des classes spéciales, je ne suis pas certaine que c'est vraiment une solution pédagogique. Pour moi, là, je vous le dis bien franchement, je vois ça comme une solution économique.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Là, c'est une réflexion qui n'est peut-être pas de la commission, là. C'est une bonne question, on va y réfléchir, mais je ne crois pas que...

Mme Marois: À la Commission de l'éducation, Mme ma collègue, à la Commission de l'éducation, vous allez aborder ces questions.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Je crois que ce serait plus approprié à la Commission de l'éducation. On va donc maintenant terminer, là, du côté du gouvernement. La députée de Chauveau et après la députée de Matane.

Mme Perreault: Oui. Merci, Mme la Présidente. Comme on va terminer cette rencontre-là, je veux vous laisser sur une réflexion que je fais personnellement qui a aussi rapport mais qui n'est pas nécessairement reliée à ça. Moi, je pense qu'il y a beaucoup d'enfants que... Je pense aux enfants en déficit d'attention • ma collègue va vous en parler plus • qui sont dans des classes où c'est difficile. Puis je fais une réflexion par rapport à la période dans laquelle on vit, à l'ère dans laquelle on vit, où on vise beaucoup la

perfection. Et nos propres enfants sont extrêmement sévères par rapport aux enfants qui ont des difficultés d'apprentissage dans des classes. Moi, mes propres enfants ont fait des réflexions sur des camarades qui n'étaient pas très bons à l'école qui me brisaient le cœur, puis j'avais de la difficulté à leur faire comprendre ce que ces enfants-là vivaient.

Et il y a le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec qui a mis en place des outils par rapport à des études qui ont été faites. Et il y en a un, entre autres, qui s'appelle *Dans les bottines de Benoît*, qui m'a été présenté, et ça m'a tiré les larmes. Et je suis convaincue que ceux qui ont vu cette cassette-là, qui devrait être présentée à mon sens dans toutes les écoles primaires pour qu'au moins les camarades de ces enfants-là comprennent les difficultés que ces enfants-là vivent... Et je pense que, si on faisait ça, on ferait un pas énorme juste au soutien qu'on donnerait à ces enfants-là avec les camarades de la classe qui comprendraient les réalités que ces petits enfants là vivent quand ils ne sont pas capables de préparer leur sac, ne serait-ce qu'au niveau organisationnel. Et je soulève...

Puis ce n'est pas quelque chose de dispendieux, ce n'est pas quelque chose de cher, c'est quelque chose qui fait juste dire au camarade: Ton petit ami, il a de la misère à l'école, puis ce n'est pas nécessairement de sa faute, puis tu peux peut-être l'aider, puis il va être aussi bon que toi. Alors, je veux juste vous laisser sur cette note-là parce que je pense que c'est important de penser à ça aussi. Je cède la parole à ma collègue la députée de Matane.

Aide aux élèves ayant un trouble de déficit de l'attention-hyperactivité

Mme Charest (Matane): Alors, moi, ma question concerne les démarches qui sont entreprises concrètement pour le dépistage précoce des enfants qui ont notamment un déficit de l'attention. On sait très bien qu'il y a une grande question de culture et de formation en ce sens-là, autant chez les professeurs qui sont dans des classes régulières que chez nos nouveaux professeurs ou notre nouvelle génération de professeurs qui arrivera, et il y a une urgence à mon avis d'intervenir rapidement.

Et je sais, après avoir lu le rapport du Vérificateur et avoir eu un peu un résumé de vos discussions, qu'il y a toute la problématique de la gestion des fonds par les commissions scolaires, l'indépendance des commissions scolaires, le ministère. Mais à quelque part peut-on concrètement imaginer une façon de mettre en oeuvre le plus tôt possible un mécanisme qui va permettre d'identifier au plus tôt les enfants qui ont une problématique et de prendre les actions concrètes pour ce faire, avec les budgets concrets?

□ (17 h 30) □

Et d'autre part il faut aussi parler que la problématique que l'enfant qui a une difficulté d'apprentissage vit, ses parents la vivent également, et les professeurs. Il existe des associations, et ma collègue en parlait d'une, mais je pense à l'AQETA, PANDA qui sont des associations qui se sont beaucoup questionnées et qui ont analysé ces problématiques-là de façon très sérieuse. A-t-on pensé, dans le processus que vous avez entamé, de consulter et de travailler en collaboration avec ces organismes-là?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre.

M. Bisaillet (Robert): Ah bien, écoutez, c'est avec ces organismes-là et le Collège des médecins et l'Ordre des pharmaciens, l'AQETA qu'on a bâti un plan d'action sur le TDAH, des plans de formation. Et, si jamais dans votre région il y a quelqu'un qui dit qu'il n'est pas au courant, qu'il ne sait pas ça puis qu'il n'a pas de ressources, là, dites-lui d'appeler à la direction régionale, on a des personnes-ressources même, on a des outils, on a développé ça tout le monde ensemble. Je ne comprends pas que ça puisse encore exister des milieux qui ne soient pas au courant qu'il y a des outils qui sont à leur disposition précisément sur le trouble de déficit d'attention.

Mme Charest (Matane): Je vais vous donner, monsieur, un exemple patent qui est le mien. J'ai un fils qui a un déficit de l'attention, et on a découvert le déficit en troisième année. Alors, en troisième année, il est tard, il est tard pour agir. Et je n'étais pas en Gaspésie, j'étais à Montréal, Saint-Eustache, plus précisément. Aucun professeur n'avait eu le réflexe d'identifier cette problématique-là, pas par mauvaise intention, par manque de formation. On n'était pas dans un milieu éloigné. Alors, il y a beaucoup à faire. Je peux vous dire, la problématique, elle est là, elle est existante, et il y a peu de professeurs qui sont capables de comprendre la source du problème et de référer aux bonnes personnes, et c'est là le point capital qu'il faut cerner le plus rapidement possible.

M. Bisaillet (Robert): Je comprends très bien votre demande, mais je vous dis que ce n'est pas tout à faire, là. Les moyens d'intervention et de formation existent. Ça, je peux vous l'assurer.

Mme Charest (Matane): J'espère que c'est ça. Puis, voyez, j'ai vécu le problème il y a cinq ans. J'espère qu'il y a une nette

amélioration. J'espère qu'il y a une nette amélioration.

M. Bisaillon (Robert): Il faut qu'ils se rendent... Il faut qu'ils soient rendus disponibles. Oui, il y a cinq ans, ça n'existe pas. Il y a ça, tu sais, vous avez raison, il y a cinq ans ça n'existe pas.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le député de Frontenac, maintenant.

Plan d'action quant à l'harmonisation des services

M. Lessard: Oui, merci beaucoup, merci. Je vais poser ma question rapidement parce que je sais que le temps file. Je regardais un petit peu, on avait une revue, pas journalistique mais des déclarations suite au dépôt du rapport du Vérificateur. Le Vérificateur dépose un rapport qui indique, bon, des choses. Il a mesuré ponctuellement des éléments dans un échantillonnage qui représente, je pense, l'ensemble des écoles du Québec, plusieurs commissions scolaires. Ça aurait pris plusieurs dossiers.

Puis, on regarde, de fait, il y a des lacunes dans certains plans d'intervention. Si on veut être terre à terre, demain matin, qu'est-ce que ça peut changer? Je comprends que le ministère a des ententes avec d'autres, puis que ça va en 2006, et le délai. Il me semble, quand je dresse le constat du rapport du Vérificateur, moi, je ne suis pas dans le domaine de l'éducation, je ne suis pas dans le domaine de la commission scolaire non plus ou des commissions scolaires, il me semble que, moi, ça me frappe dans le front.

Premier constat, là, il y a... câlique! il y a pas mal de monde, 75 000 élèves. Il y en a là-dedans qui sont... Bon, s'ils sont handicapés, on sent que ça semble beaucoup mieux documenté, les étudiants à risque. Ça me frappe. Il me semble que je ramasse ça puis je me dis: Wow! plan d'action... Je regarde l'ensemble de la revue de presse, la Fédération des commissions scolaires du Québec, l'Association des directeurs généraux de commissions scolaires dit: «Au niveau du plan d'action, il est envisageable que les commissions scolaires puissent exercer un plus grand contrôle de la qualité des plans d'intervention.»

Il me semble que ça conditionne une action à ces niveaux-là en partenariat sûrement avec le ministère qui, lui, attribue des ressources financières. Et, même si on se sent un peu décalé entre les plans d'évaluation versus les actions, il me semble, il me semble que l'action sur ce plan-là nécessiterait une intervention beaucoup plus pressante, sans qu'il y ait nécessairement des protocoles, etc. L'harmonisation, on fait à la pique puis on dit: Aïe! 64 % des cas, il n'est pas à jour. C'est comme si je me présente à l'hôpital puis l'infirmière me dit: Ton plan de soins, on l'a fait ou on va le faire puis, quand on passe là-dedans, tu sais, wow! il y a des méchantes lacunes.

Je comprends que l'ensemble de l'action gouvernementale est lourde, etc. Vous accueillez de façon favorable, avec ouverture les recommandations du Vérificateur général. Après ça, la Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement disent, eux autres: «C'est avec intérêt mais sans surprise • donc, il y a un constat évident, qu'ils disent • que les faits rapportés rejoignent nos constatations et sont conformes à la réalité que nous avons été à même d'observer.»

J'écoute tantôt le propos. Je n'ai pas intervenu de façon volontaire pour me faire une meilleure tête, mais, il semble, entre le constat et l'action à court terme... En tout cas, moi, je suis en train de m'en aller chez nous, là, et un peu frustré, sincèrement, non pas que vous ne répondez pas correctement, mais il semble qu'entre ce que j'entends dans les réponses puis dans l'action, il y a au moins trois... En tout cas, quand je calcule, il y a 12 000 étudiants qui vont sûrement atteindre le niveau secondaire sans qu'à tout le moins les premières actions auront été réalisées, là. Demain, là, on lève le téléphone puis on se dit: Bien, O.K., il y a un problème, s'il y avait au moins homogénéité dans les plans d'intervention, suivi, avec reddition de comptes, etc. Je suis-tu dans les patates ou je suis frustré pour rien?

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre, je pense que vous avez devant vous plusieurs députés frustrés, si c'est le cas.

M. Lucier (Pierre): Ni l'un ni l'autre. Écoutez, là, nous avons reçu le rapport du Vérificateur général avec des recommandations qui s'adressent à nous, aux commissions scolaires, aux écoles. Vous comprenez bien qu'on a déjà commencé à se mettre ensemble pour voir qu'est-ce qu'on va faire, parce qu'on ne se le fera pas dire deux fois, hein, on s'entend là-dessus. Mais aujourd'hui vous nous demandez d'échanger et nous sommes les seuls à la table, hein. Mais, nous, de notre côté, je peux vous dire que c'est une priorité de notre regroupement avec des commissions scolaires. Et vous comprenez bien qu'on va s'atteler à ces choses-là parce que de toute façon le Vérificateur général va revenir nous voir dans x temps.

Mais, aujourd'hui, nous n'avons pas pris l'attitude de vous dire: Voici notre plan d'action. On prend acte avec vous du rapport, on vous dit comment les choses se posent. Il y a des choses que, nous, nous ne ferons pas. Mais là vous... Il y a ici des gens qui vont

faire des choses de leur côté aussi, on va les faire ensemble. Mais, moi, je ne répondrai pas pour eux. C'est peut-être le malaise qui était indiqué tantôt. Mais je tiens à vous dire, Mme la Présidente, que nous sommes en mode plan d'action pour faire tout ce qui est possible dans le respect de nos lois. Et le Vérificateur reviendra nous voir quand il le décidera puis il verra où est-ce qu'on en est, de sorte que vous ne devriez pas être frustrés par cette réponse-là.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le député de Frontenac.

M. Lessard: Moi, je suis un ancien maire... une petite déformation qu'on a, le budget annuel, il faut l'investir.

L'échéancier. Quand on parle d'un plan d'action, il y a, comme je vous disais, par étape, il y a des choses qui peuvent être réalisées de façon courte, mais il faut le déposer, parce que, quand on ne le dépose pas, l'entonnoir est comme de l'autre bord, on est dans le grand côté qui s'ouvre comme ça. Moi, je parle de virer l'entonnoir de bord puis dire: Voilà. On n'est pas encore à l'élaboration de plan national, mais voilà à court terme ce qu'on va faire, à moyen terme ce qu'on va faire, et il y en aura pour tous les partenaires. Est-ce que ça, ça existe?

M. Lucier (Pierre): C'est en fabrication.

M. Lessard: O.K.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci, M. le sous-ministre. Une dernière question, la députée de Marie-Victorin, avant la conclusion.

**Ajout de données sur les élèves
en difficulté dans la reddition
de comptes des établissements scolaires**

Mme Vermette: Oui. En fait, dans la reddition de comptes, parce qu'on a parlé de la reddition de comptes, elle n'était pas facile, vous ne pouvez pas répondre pour les commissions scolaires, mais on s'est aperçu en tout cas qu'au niveau des redditions de comptes, quand les commissions scolaires font leur rapport et les écoles, on parle très, très peu en fait de l'appréciation en ce qui concerne les enfants, le nombre d'enfants ou tout ce qui touche les enfants en difficulté. N'y aurait-il pas lieu de faire en sorte qu'au niveau des rapports, on change la façon de faire les rapports, qu'on ait un portrait beaucoup plus éclairant en ce qui concerne la situation réelle des écoles et des commissions scolaires? Ce serait peut-être un premier pas.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): M. le sous-ministre.

M. Lucier (Pierre): J'en prends bonne note, madame.

Remarques finales

La présidente, Mme Rita Dionne-Marsolais

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bon. Alors, je vous remercie. Je vais donc conclure d'abord en vous remerciant de votre collaboration et en vous soulignant que les membres de la commission restent un peu sur leur faim, malgré la très grande collaboration dont vous avez fait preuve. Et, quand on regarde aussi les commentaires qui ont été faits à la fin du chapitre du Vérificateur général... Parce qu'en fait ces choses-là ne se font pas en 24 heures, hein. Ce sont des échanges qui se déroulent sur un certain nombre de temps. Ce rapport-là a été déposé en juin, comme vous l'avez dit, et vous avez déjà mis en branle beaucoup de choses. Alors, la commission va vous donner un devoir. Vous aimez ça, à l'éducation, les devoirs? Vous êtes habitués aux devoirs? Alors, nous allons vous donner un devoir.

M. Lucier (Pierre): Si on a de l'aide aux devoirs. Il faut être éligible maintenant.

Mme Marois: Très peu, mais il y en a un peu.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Nous sommes certains qu'à la quantité de budgets qu'il y a au ministère de l'Éducation, vous trouverez là de l'aide aux devoirs, alors. Et sinon je suis certaine que le Vérificateur général se fera un plaisir de peut-être compléter, de collaborer.

□ (17 h 40) □

Alors, le premier devoir que je vous... au nom des membres de la commission, ce serait d'abord que vous nous indiquiez de manière précise les actions que vous allez prendre. Je me trouve ici, là, dans le chapitre de toute la définition des élèves en difficulté, surtout des élèves à risque. C'est une préoccupation que nous avons soulevée. Et ce que nous voulons, c'est connaître de manière précise qu'est-ce que vous allez faire pour préciser cette définition-là et surtout pour qu'elle soit bien comprise de ceux qui doivent s'en charger et l'appliquer.

Le deuxième devoir, c'est un devoir qui a trait cette fois-là aux commissions scolaires. Je ne sais pas si vous pouvez vous charger de ce message-là ou si vous allez nous suggérer de les inviter, ce qui n'est pas impossible. En tout cas, ce qu'on voudrait savoir, nous, c'est ce qu'ils entendent faire, eux, pour que le processus de dépistage précoce et d'intervention rapide soit suivi, pour que les enseignants prennent les mesures nécessaires pour répondre aux besoins des élèves en difficulté.

Et là on pense à la récupération, on pense à l'adaptation de l'enseignement et on pense évidemment à toute cette consignation au dossier d'aide de ces actions qui sont prises avant l'élaboration d'un plan d'intervention. Parce qu'on a constaté que la mémoire de l'enfant quant à son vécu, quant à sa réalité, là, ne semblait pas le suivre. Peut-être... J'ai compris les difficultés que vous aviez avec la transmission de renseignements, et tout ça. Mais on a besoin de savoir comment on va y faire face. Une fois qu'on a compris le problème, il faut trouver une solution.

Le prochain devoir, c'est toujours au niveau des commissions scolaires, quand on regarde la participation des parents, là, à l'élaboration du plan d'intervention de leurs enfants et la participation des enfants, on veut savoir ce que les commissions scolaires et les écoles vont faire pour s'assurer du respect des modalités concernant l'élaboration et l'évaluation des plans d'intervention, autrement dit, ce que, nous, en termes de non-initiés, on appelle le contrôle de la qualité.

Le prochain devoir, celui-là, il va peut-être nécessiter une collaboration avec le réseau de la santé. Mais on a vu que vous étiez quand même là-dedans peut-être plus avancés que ce qu'on pensait. Mais on aimerait bien savoir les actions qui vont être prises pour améliorer cette collaboration-là, là, en attendant que ce plan-là soit effectif, c'est-à-dire que cette complémentarité prévue pour 2006 soit bien opérationnelle. Est-ce que vous pouvez nous donner... Tantôt, je crois que c'est M. le sous-ministre adjoint qui parlait • ou c'est vous • de projets pilotes. Peut-être que vous avez des choses là-dessus que vous pourriez partager avec nous pour nous rassurer quant à l'évolution de cette collaboration-là.

Ensuite, dans les cibles relativement à l'intégration des élèves à risque, là, on souhaiterait connaître, si vous vous êtes effectivement... ou si c'est possible même de se donner des cibles, relativement à l'intégration pour l'ensemble de cette clientèle d'élèves en difficulté. Si ce n'est pas possible, on aimerait que vous nous l'expliquiez. Ce n'est sûrement pas... Enfin, pour vous, c'est plus simple que pour nous, là, mais on aimerait ça le comprendre parce que ce n'est pas... on n'a pas votre niveau de... votre profondeur de compréhension là-dessus.

On voudrait aussi savoir ce que le ministère compte faire à l'égard des écarts importants entre les cibles visées et les taux d'intégration des élèves handicapés de chacune des commissions scolaires. Le Vérificateur général, à un de ses tableaux, a fait état, là, de ces écarts-là, et on aimerait ça savoir de manière précise ce que vous envisagez. Sur ça aussi, de quelle façon les commissions scolaires et les écoles vont-elles vous faire la démonstration que le placement en classe spéciale répond le mieux à la situation de l'élève? Comment est-ce qu'elles se documentent là-dessus? Comprenez-vous? Oui?

M. Lucier (Pierre): ...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): O.K. Dans les modalités d'intervention, on a constaté que le travail d'équipe était encore très, très peu répandu et difficile, puis on comprend, parce qu'il y a une culture dans chacun des milieux, là. Alors, on aimerait aussi savoir comment vous allez aider ou comment les commissions scolaires et les écoles vont modifier ces façons de faire là pour soutenir les enseignants, comment est-ce qu'ils vont favoriser, là, ce travail d'équipe, bien qu'on comprend que l'enseignement est quand même un métier peut-être un peu... pas individuel, mais... Pardon?

M. Bisailon (Robert): Presque privé, dans certains cas.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, très individuel, je crois. Mais je crois que là-dessus, là, toute cette notion de travailler en équipe, d'échanger, là, c'est tout un processus, ça, qui doit être entretenu, encouragé, récompensé. Alors, on voudrait avoir vos réflexions là-dessus.

Même chose au niveau de la formation des enseignants. On a compris que la formation... et d'après les commentaires qui ont été

faits aussi, qu'il y avait beaucoup d'occasions possibles pour que les enseignants aillent acquérir cette formation-là par rapport à l'enseignement aux élèves en difficulté. Mais il y a un problème là visiblement entre ce qui est disponible et l'initiative des professeurs ou des enseignants pour profiter de cette formation-là. Est-ce que vous avez des discussions, des échanges, des projets pour vous assurer que cet intérêt à la formation continue, qui est très présent dans l'industrie et qui pourrait aussi être très présent au niveau des enseignants qui sont face à ce défi-là...

Enfin, la reddition de comptes, on a constaté, là, que les commissions scolaires ne savaient pas nécessairement si les ressources dont elles bénéficiaient étaient suffisantes. Alors, on voudrait bien savoir dans quelle mesure elles répondent aux besoins des élèves en difficulté et si ces ressources sont suffisantes ou non. Vous avez sûrement réfléchi à ça, surtout avec la nouvelle Loi sur la fonction publique, là, où est-ce que vous devez avoir des unités de mesure, des indicateurs de performance. Alors, on veut connaître ce que vous allez... ou ce que les commissions scolaires vont faire dans ça et est-ce qu'elles ont l'intention de demander aux écoles de faire leur part des besoins à l'égard des élèves en difficulté. Autrement dit, là, la pyramide inversée, là... bien, la pyramide dont parlait notre collègue le député de Frontenac. Est-ce qu'on peut savoir les besoins de la base et que ça remonte, là, puis qu'à un moment donné vous ayez un jugement au ministère là-dessus, une vision plus globale, et que vous sachiez exactement quelle est la nature et l'envergure du besoin?

Et puis, bien là la contrepartie de ça, c'est comment vous allez vous assurer que l'allocation aux élèves à risque tient compte de la réalité des commissions scolaires et qu'est-ce que vous allez prendre comme action pour arriver à un consensus sur un modèle de reddition de comptes à l'égard des dépenses qui sont liées aux élèves en difficulté. C'est un énorme défi, on en est conscients, mais je crois qu'aujourd'hui la population s'attend à ça. Et ce qui se mesure, se réalise. Et donc, par rapport aux contribuables, avant d'envisager toutes sortes de façons de livrer des services différemment, il faut au moins savoir qu'est-ce que ça nous coûte et combien ça... Est-ce que ça répond aux besoins? Est-ce que c'est satisfaisant, les services qu'on a actuellement?

Et enfin comment les commissions scolaires peuvent-elles prendre des décisions éclairées à l'égard de la gestion des élèves en difficulté si elles ne reçoivent pas cette information-là dont elles ont besoin et si elles ne peuvent pas traiter l'information dont elles disposent? Là, on parle ici, là, des dépenses des commissions scolaires. À 2.123, vous avez un comité directeur mixte, hein, ministère de l'Éducation-commissions scolaires sur les plans stratégiques. Vous avez un sous-comité qui est chargé de faire ce travail-là. Vous avez parlé d'indicateurs nationaux à cet égard-là. Et, nous, ce qu'on veut savoir, on voudrait que vous alliez un peu plus loin pour nous, là, là-dessus, pour notre éducation permanente, notre formation permanente.

Une voix: Formation continue.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Continue. Merci, merci, merci. Alors, et mon dernier, c'est mon... Je ne sais pas si c'est le treizième. Moi, j'étais rendue à 13, mais je pense que c'est peut-être plus que ça. Je le souhaite parce que 13, ce n'est pas un chiffre chanceux. Où est-ce qu'on en est avec l'évaluation de l'application de la politique que le ministère a entreprise? Vous aviez un premier rapport qui devait être prêt en juin 2004. Est-ce qu'il a été...

M. Lucier (Pierre): Oui.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui.

M. Lucier (Pierre): On en a eu un dernier en septembre.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Ah, O.K. C'est ce que vous nous avez...

M. Lucier (Pierre): Non, non. J'en ai parlé.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...dont vous avez parlé tantôt. O.K. Donc, on peut...

M. Lucier (Pierre): Il doit être regardé d'abord, là, par ceux qui l'ont demandé, si je puis dire, là, justement au comité sur la reddition de comptes. Je pense que c'est normal que ça aille d'abord là.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): O.K. Alors, ça, est-ce que vous pouvez nous dire à quel moment vous allez pouvoir nous l'envoyer?

M. Lucier (Pierre): Dans les prochaines semaines, je pense que...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui.

M. Lucier (Pierre): Dès qu'il... quand... Je ne me souviens pas de la date de notre prochaine rencontre. On verra.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): À la suite de ce rapport du Vérificateur, est-ce que vous prévoyez une reddition de comptes spécifique pour les élèves en difficulté, sur tout le dossier de l'aide aux élèves en difficulté?

M. Lucier (Pierre): Non.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Non? Dans votre rapport, en parlez-vous de manière spécifique?

□ (17 h 50) □

M. Lucier (Pierre): Bien, c'est-à-dire qu'on cherche le moyen de... On cherche à s'entendre sur un modèle qui permettrait de montrer...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): De mesurer?

M. Lucier (Pierre): ...comment on fait des choses. Mais, disons, la reddition de comptes globale des commissions scolaires, elle est globale, hein? Mais on cherche à faire consensus sur un modèle qui permettrait de mesurer l'appariement.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Comprenez que, nous, ce qui nous préoccupe c'est: Est-ce qu'effectivement les services aux élèves en difficulté sont efficaces et de qualité, hein? Ça, c'est la grosse question. Alors, on voudrait bien avoir la réponse, là. Et, sur ce, je ne sais pas si vous avez des commentaires, M. le Vérificateur général, et puis M. le sous-ministre après, peut-être?

M. Lucier (Pierre): Excuse-moi. Bien, sur les devoirs, si vous permettez, sur les devoirs...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui, M. le sous-ministre, je vous en prie.

M. Lucier (Pierre): ...je pense que je peux très bien accueillir l'ensemble des questions que vous posez. Nous allons les porter en réseau.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): O.K. Et nous pourrions avoir les... les devoirs, oui, la réponse à quel moment, compte tenu de l'envergure? Pouvez-vous vous...

M. Lucier (Pierre): On va avoir besoin d'évaluer le devoir lui-même. Laissez-nous un peu de temps pour vous donner une date.

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

M. Lucier (Pierre): Parce que je pense que je ne serais pas sérieux si je vous disais comme ça, là...

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Bien, ça dépend, si tout ça est fait... À vous entendre, tout était sur la bonne voie.

M. Lucier (Pierre): Non, mais ça, c'est vrai. Mais en même temps on a besoin aussi de se concerter pour avoir une réponse concertée.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Alors, est-ce que, d'ici deux semaines, vous pourriez nous revenir sur le temps qu'il vous faudra et un délai...

M. Lucier (Pierre): Oui, ça, on peut le faire.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): ...sur une échéance, pour que ce soit utile finalement? Parce que la durée de vie en politique, elle est de quatre ans. Alors, si ça nous prend une autre année avant d'avoir la réponse, on va avoir du trouble.

M. Lucier (Pierre): Non. Sur l'échéancier, on peut vous répondre rapidement.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui. D'accord. Merci, M. le sous-ministre.

M. Lucier (Pierre): On veut juste avoir le temps de regarder, quand même. Mais nous n'avons aucun problème à communiquer ces questions-là à nos partenaires et à vous faire une réponse intégrée.

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

M. Lachance (Renaud): Moi, je dirais simplement que j'ai assisté aujourd'hui à mon premier et un très bel exercice de contrôle parlementaire.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Merci, M. le Vérificateur général. Je termine en disant que la députée de La Pelterie remplaçait le député de Laval-des-Rapides. Alors donc, la députée de Matane était bel et bien membre de la commission. On a fait une petite erreur au début. Alors, messieurs, est-ce que vous aimeriez conclure? M. le sous-ministre?

M. Lucier (Pierre): Non, je ne me permettrais pas de conclure. Mais tout à l'heure je voulais intervenir seulement sur l'échéancier, mais je voudrais aussi vous remercier de la discussion que nous avons eue. Je crois que nous parlons des vraies affaires ensemble.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): C'est le but de la commission, hein?

M. Lucier (Pierre): Absolument. Et, moi, j'ai insisté, nous tenions beaucoup à vous parler du fond des choses parce que la direction nous semble toujours la bonne et que le progrès n'est pas dans un retour en arrière là-dessus. Et ça, nous vous le disons avec beaucoup, beaucoup de conviction.

Et je tiens à ajouter, et tout à fait, j'allais dire, fraternellement, le rapport du Vérificateur lui-même traduit à certaines manières l'évolution non complétée. Parce qu'il y a aussi... Et ça a été le sens de notre dialogue, qui était excellent d'ailleurs, tout au long, avec l'équipe de M. Thomassin. Nous nous sommes rapprochés parce que, nous, nous avons toujours insisté pour expliquer le fond des choses et montrer qu'il y avait peut-être certaines observations qui étaient nourries à une autre culture. Et je le dis sans aucune amertume. Ça correspond à ce que nous vivons sur le terrain. Et je ne prends pas, moi, le rapport du Vérificateur général comme le dernier mot de la chose parce qu'il est lui-même entaché de cela même dont nous voulons nous libérer.

La Présidente (Mme Dionne-Marsolais): Oui. Je pense que votre message est clair, M. le sous-ministre. Mais je terminerais en disant que, vous savez, les contribuables actuellement se questionnent beaucoup sur les fonds qu'ils versent à l'État. Et, dans tout ce que vous avez dit, vous avez répété à plusieurs fois qu'on était les meilleurs, en avance, et je pense que c'est vrai. En matière d'éducation, on investit beaucoup, on doit investir beaucoup, compte tenu de la taille modeste de notre population. On a des défis énormes comme francophones en Amérique.

Mais, cela étant, il faut aussi utiliser tous les moyens qui sont à notre service, qu'ils soient technologiques ou autres, pour appuyer ceux qui doivent rendre... et assurer la modernisation de ceux qui doivent rendre ce service public. Et c'est un peu le sens de notre impression d'urgence. Parce que sur le terrain on a l'impression que ça ne va pas assez vite. Alors, on a essayé de vous transmettre ça puis de comprendre. Et j'espère que la prochaine fois qu'on se verra on aura un autre sujet tout aussi palpitant et qu'à ce moment-là on pourra continuer à comprendre mieux ce que vous faites au ministère de l'Éducation et les défis importants que certains dossiers vous présentent.

Merci infiniment à tous d'avoir été là. Alors, nous allons donc ajourner.

(Fin de la séance à 17 h 55)

