



ASSEMBLÉE NATIONALE

DEUXIÈME SESSION

TRENTE-CINQUIÈME LÉGISLATURE

Journal des débats

Commissions parlementaires

Commission permanente de l'éducation

**Mandat d'initiative sur les conditions
de la réussite scolaire au secondaire (2)**

Le mercredi 28 août 1996 — N° 8

Président: M. Jean-Pierre Charbonneau



QUÉBEC

Abonnement annuel (TPS et TVQ en sus):

Débats de l'Assemblée	115,00 \$
Débats des commissions parlementaires	325,00 \$
Pour une commission en particulier:	
Commission de l'aménagement et des équipements	105,00 \$
Commission du budget et de l'administration	75,00 \$
Commission des institutions	70,00 \$
Commission des affaires sociales	65,00 \$
Commission de l'économie et du travail	60,00 \$
Commission de l'éducation	40,00 \$
Commission de la culture	35,00 \$
Commission de l'agriculture, des pêcheries et de l'alimentation	20,00 \$
Commission de l'Assemblée nationale	5,00 \$
Index (une session, Assemblée et commissions)	10,00 \$

Achat à l'unité: prix variable selon le nombre de pages.

Règlement par chèque à l'ordre du ministre des Finances et adressé comme suit:

Assemblée nationale du Québec
Distribution des documents parlementaires
880, autoroute Dufferin-Montmorency, bureau 195
Québec, Qc
G1R 5P3

Téléphone: (418) 643-2754
Télécopieur: (418) 528-0381

Société canadienne des postes — Envoi de publications canadiennes
Numéro de convention: 0592269

Dépôt légal: Bibliothèque nationale du Québec
ISSN 0823-0102

Commission permanente de l'éducation

Le mercredi 28 août 1996

Table des matières

Auditions

Conseil permanent de la jeunesse (CPJ)	1
Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ)	12
Alliance des professeures et professeurs de Montréal	23
Association des directeurs généraux des commissions scolaires (ADIGECS)	34
Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement (FQDE)	45
Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)	55
Commission-Jeunesse du Parti libéral du Québec (CJPL)	66

Intervenants

Mme Jeanne L. Blackburn, présidente
M. Yvon Charbonneau, président suppléant

Mme Hélène Robert
M. Henri-François Gautrin
M. Lawrence S. Bergman
M. Léandre Dion
M. François Ouimet
Mme Jocelyne Caron
M. Robert Kieffer
M. Rémy Désilets
M. Yves Beaumier
M. Jean-Guy Paré

- * M. Michel Philibert, CPJ
 - * M. Marc-André Dowd, idem
 - * Mme Julie Lévesque, idem
 - * M. Yvan D'Amours, idem
 - * Mme Diane Drouin, FCSQ
 - * M. Gilles Taillon, idem
 - * Mme Annie Abesdris, Alliance des professeures et professeurs de Montréal
 - * M. Pierre St-Germain, idem
 - * Mme Diane Provencher, ADIGECS
 - * M. Normand Lapointe, idem
 - * Mme Cécile Mélançon, idem
 - * M. Denis Girard, idem
 - * M. Guy Lessard, FQDE
 - * M. Michel Gravel, idem
 - * M. Étienne Gagnon, FECQ
 - * Mme Sophie Tremblay, idem
 - * M. Jonathan Sauvé, CJPL
 - * Mme Mélanie Presseault, idem
- * Témoins interrogés par les membres de la commission

Le mercredi 28 août 1996

Mandat d'initiative sur les conditions de la réussite scolaire au secondaire

(Dix heures huit minutes)

La Présidente (Mme Blackburn): Mesdames, messieurs. M. le secrétaire, est-ce qu'on a quorum?

Le Secrétaire: Oui, Mme la Présidente, nous avons quorum.

La Présidente (Mme Blackburn): Donc, la commission ouvre ses travaux pour la deuxième journée. Je rappelle le mandat de la commission. C'est un mandat d'initiative de la commission qui procède à des audiences publiques sur les conditions de la réussite scolaire au secondaire.

Est-ce qu'il y a des remplacements?

Le Secrétaire: Oui, madame. M. Facal (Fabre) est remplacé par M. Dion (Saint-Hyacinthe) et M. Farrah (Îles-de-la-Madeleine) par M. Gautrin (Verdun).

La Présidente (Mme Blackburn): Bienvenue, messieurs. Je voudrais simplement rappeler, avant de donner la parole à nos prochains intervenants, que l'objectif de la commission, en adoptant à l'unanimité de ses membres ce mandat d'initiative, ne voulait pas venir doubler le travail des états généraux, ne prétendait surtout pas faire un travail aussi exhaustif que ce qui se fait à l'occasion des travaux des états généraux.

Ce que la commission souhaite, c'est essentiellement prendre connaissance des initiatives, des projets, des modes de fonctionnement de nos institutions, soit les commissions scolaires, soit les écoles, qui ont eu des effets positifs sur la réussite scolaire. On voulait être pratique, pragmatique et fournir au réseau, fournir aux acteurs de l'éducation non pas des modèles et des recettes miracle, mais des pistes d'action qui pourraient éventuellement être adoptées chez eux, dans leurs classes, dans leurs écoles, pour augmenter la réussite scolaire au secondaire, nous disant que, finalement, l'état de la situation était largement connu, les bilans étaient faits, les causes étaient identifiées, il fallait s'attaquer rapidement aux solutions et peut-être proposer un plan d'action. Le rapport de la commission sera remis à la ministre de l'Éducation en temps utile pour qu'elle puisse, souhaitons-nous, s'inspirer de nos recommandations au moment où elle aura à prendre des décisions, à la suite des états généraux.

● (10 h 10) ●

Le déroulement: l'organisme entendu a 20 minutes pour faire sa présentation; ensuite... Au total, c'est une heure. Les parlementaires des deux côtés, tant des parlementaires du gouvernement, du parti ministériel, que de l'opposition se partagent le temps restant. On n'est pas particulièrement tatillon sur la durée, le

nombre de minutes, tant pour la présentation que pour les questions. Jusqu'ici, ça s'est très bien déroulé. Je rappelle que c'est une commission, et, avec la réforme parlementaire, c'est un des intérêts des commissions, des mandats d'initiative initiés par les commissions, c'est que ça se fait sans partisanerie, c'est-à-dire qu'on essaie ensemble de trouver les solutions à un certain nombre de problèmes, et c'est la démarche de la commission d'aujourd'hui.

Alors, le Conseil permanent de la jeunesse. Je demanderais à son président de nous présenter les personnes qui l'accompagnent.

M. Philibert (Michel): Oui. Bonjour.

La Présidente (Mme Blackburn): Bonjour, M. Philibert.

Auditions

Conseil permanent de la jeunesse (CPJ)

M. Philibert (Michel): Donc, permettez-moi de vous présenter ceux qui m'accompagnent. Vous avez, à ma gauche, Mme Julie Lévesque; à ma droite, M. Marc-André Dowd. Tous deux sont vice-présidents du Conseil. M. Yvan D'Amours, lui, est agent de recherche au Conseil permanent de la jeunesse, et moi, Michel Philibert, eh bien, c'est moi qui préside le Conseil permanent de la jeunesse.

Je vous rappelle que le Conseil permanent de la jeunesse, c'est un organisme du gouvernement du Québec qui est dirigé par des jeunes — donc, c'est le seul organisme gouvernemental dirigé par des jeunes — et qui a pour mandat de conseiller le ministre responsable de la Jeunesse — c'est M. André Boisclair — sur toute question relative à la jeunesse.

Donc, nous, dès l'annonce de la tenue de cette consultation, au Conseil, on s'est dit: Pas encore une autre consultation sur le décrochage scolaire! Mais, qu'à cela ne tienne, nous avons décidé de répondre favorablement à l'invitation qui nous a été lancée, et puis on en profite aussi pour vous dire que nous serons toujours disponibles pour vous aider à résoudre ce problème critique qui mine l'avenir de notre société.

En 1991, le ministre de l'Éducation de l'époque, M. Michel Pagé, avait réagi aux préoccupations de l'opinion publique et du milieu de l'éducation en tenant une vaste tournée de consultation afin de recueillir les suggestions de voies d'action pour réduire l'abandon scolaire et augmenter la réussite éducative au secondaire. Le Conseil, à l'époque, a participé à cette consultation et a publié l'avis «Raccrocher l'école aux besoins des

jeunes». Le Conseil a aussi réitéré ses positions dans le mémoire «L'éducation dans tous ses états», qui a été présenté à la Commission des états généraux de l'éducation.

Donc, aujourd'hui, nous, on n'a pas l'intention de vous répéter toute notre réflexion, toutes nos recommandations, mais plutôt de vous rappeler certains éléments qui nous semblent prioritaires pour accroître la réussite éducative dans le contexte socioéconomique actuel. Donc, le temps est venu de cesser nos palabres, le temps est venu d'agir.

M. Dowd (Marc-André): Je voudrais d'abord revenir, pour quelques mots, sur le Plan d'action sur la réussite éducative. Lorsqu'est sorti le document «Chacun ses devoirs», le Conseil affichait sa satisfaction, à l'époque. Plusieurs actions très pertinentes étaient proposées et le Conseil était très à l'aise avec les orientations du document.

Parmi les actions engendrées par ce plan d'action, des actions concrètes, on peut citer la mise sur pied de la table nationale de mise en oeuvre du plan d'action, de diverses tables régionales qui regroupent les partenaires clés dans la lutte au décrochage, le financement direct et au mérite des projets-écoles, la création du Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire, qui est rattaché à l'Université Laval, et aussi une aide particulière pour les milieux défavorisés.

Aujourd'hui, le document de consultation de la présente commission semble remettre un peu en question la part réelle du plan d'action sur la réussite éducative. On lisait, dans le document que vous nous avez fait parvenir, et là je cite: «Mais, après quatre ans de mise en oeuvre de ce plan, nous sommes encore loin de l'objectif de diplomation de 80 % au secteur des jeunes.» C'est exact, mais on peut préciser que l'objectif de 80 % était probablement trop ambitieux. Il reste que, depuis quatre ans, on a obtenu une progression sensible du taux de diplomation au secondaire; en fait, une augmentation de plus de 5 %, de 1991 à 1994. C'est une augmentation sensible. Et puis, quatre ans, c'est bien peu pour récolter le fruit de certaines actions entreprises. En fait, ce qu'on dit, c'est qu'il faut laisser un peu de temps. Il reste qu'on n'a pas donné toute la chance au plan d'action d'atteindre l'objectif qu'il s'était fixé. Le ministère de l'Éducation lui-même n'a pas livré la marchandise. Par exemple, le plan d'action prévoyait que, cinq ans après son lancement, 20 % des élèves de troisième et quatrième secondaire auraient accès à la voie technologique. Aujourd'hui, on est encore loin du compte. Mais c'est surtout l'amputation importante des budgets consacrés au plan d'action qui nous a choqués. On veut être clair: L'argent, c'est le nerf de la guerre.

Plusieurs des mesures proposées exigeaient des ressources additionnelles. Or, les budgets consacrés au plan d'action ont fondu comme neige au soleil. On a beau avoir toute la bonne volonté du monde, il faut aussi mettre les ressources nécessaires pour atteindre nos objectifs. Il faut s'arrêter un instant et penser aux coûts

astronomiques qui sont engendrés par le décrochage scolaire. Il devient clair qu'investir dans la lutte au décrochage, bien, justement, ça représente un investissement très rentable à moyen et à long terme. Ce que nous disons en clair, c'est qu'en 1992 le gouvernement et ses partenaires se sont dotés d'un bon plan d'action, qu'il faut en prolonger l'application, qu'il faut le bonifier et, surtout, lui affecter les ressources nécessaires. Et, ça, ça nous fait dénoncer un peu le double discours: lorsqu'on parle de l'importance de lutter contre le décrochage, d'un côté, mais que, de l'autre côté, au nom de l'assainissement des finances publiques, on décrète des compressions qui vont directement menacer l'encadrement des élèves en difficulté. Nous ne sommes pas dupes. Les compressions majeures dans le réseau affectent d'une façon directe et importante la qualité de vie des étudiants. Comme ce sont les services aux élèves qui sont coupés de façon prioritaire, l'effet est terrible sur la motivation et la persévérance des jeunes à risque de décrocher.

Nous n'acceptons pas non plus que le ministère de l'Éducation et les commissions scolaires se renvoient la balle quant à la responsabilité de ces coupures qui affectent les services aux élèves. Il faut ramener le bien-être de l'élève au centre des préoccupations et des décisions à ce sujet. Nous comprenons très bien le contexte budgétaire actuel, mais, encore une fois, en coupant dans ces services, on se trouve à favoriser le décrochage scolaire, qui représente un coût immense pour notre société, une perte sèche à tout point de vue. Les services aux élèves, sous cet angle, ne représentent pas une dépense, mais un investissement. Les gouvernements doivent éviter de lancer de grands projets porteurs d'espoir pour les jeunes à grand renfort de publicité pour ensuite les laisser tomber, quelques années plus tard, quand ils ne sont plus au goût du jour, en laissant désillusionner tous ceux qui y ont cru et ont investi temps et énergie. On pense tout de suite au retrait du fédéral de son programme L'école avant tout, abandonné après quelques années de fonctionnement et de résultats quand même encourageants.

On comprend l'attrait que peut exercer pour un ministre le fait de se voir reconnaître la paternité d'un programme ou d'un plan d'action. Seront-ils assez généreux pour accepter d'agir comme parents adoptifs de programmes valables mis en place par des prédécesseurs et de les bonifier? C'est le sort que nous souhaitons au Plan d'action sur la réussite éducative.

Nous avons parlé de la responsabilité du ministère et des commissions scolaires. Nous pouvons également toucher un mot sur celle des syndicats du monde de l'enseignement. Il faut éviter que ceux-ci se retirent d'initiatives concertées qui favorisent la réussite éducative des élèves lorsque survient un blocage dans les négociations ou lorsque le gouvernement s'attaque à certains acquis de leurs membres. L'élève ne doit pas devenir objet de chantage ou moyen de pression entre le gouvernement et les syndicats. Voilà pour ce qu'il faut cesser de faire.

Avant de se faire taxer d'être pessimistes, nous allons maintenant vous présenter ce que le Conseil permanent de la jeunesse met de l'avant pour lutter contre le décrochage ou, d'un point de vue plus positif, pour accroître la réussite éducative.

Trois zones d'action principales ont été dégagées: la première, un meilleur soutien auprès des élèves en difficulté; la deuxième, une priorité accordée à faire de l'école un milieu de vie plus chaleureux et plus dynamique; et la troisième, une réforme des curriculum au secondaire qui offre à chaque étudiant un profil de formation qui répond mieux à ses intérêts et ses aptitudes.

Je vais laisser à ma collègue, Julie Lévesque, le soin de vous présenter les deux premiers points et je vais tout de suite vous exposer notre vision de la réforme des curriculum.

On ne devient pas décrocheur du jour au lendemain. C'est un parcours long et pénible, ponctué d'échecs et d'absences, qui amène un jeune à se convaincre qu'il n'est pas fait pour l'école. Mais il suffit parfois de quelque lumière au bout du tunnel, d'un cours en particulier qui nous passionne, pour réussir à maintenir l'intérêt à rester à l'école. Malheureusement, l'école secondaire actuelle offre peu de bouées de sauvetage aux jeunes dont la motivation est vacillante. Son moule rigide doit être brisé et l'école doit s'éclater pour mieux répondre aux intérêts et aux aptitudes de tous les jeunes.

Si un jeune avait le choix de fréquenter une école offrant le projet pédagogique répondant le mieux à ses besoins, ne serait-il pas plus motivé à persévérer et à réussir? Assurément, la réponse est oui. Concrètement, quelles formes peut prendre cette diversification que nous demandons? Des formules comme des options arts-études, sports-études, où une part importante du temps est consacrée à l'apprentissage et à la pratique d'un art ou d'un sport, des options où on offre l'apprentissage d'une troisième langue ou d'une quatrième, la voie technologique qui permet l'intégration de matières à partir de projets très concrets, l'école avec enseignement individualisé par modules, comme elle se pratique à l'éducation des adultes, le projet d'échange international entre deux écoles, etc. L'imagination est de mise. Ces formules se pratiquent déjà, mais elles sont réservées le plus souvent aux jeunes qui réussissent bien à l'école et qui sont donc moins susceptibles d'avoir des problèmes de motivation.

● (10 h 20) ●

Ce qu'il faut, en clair, c'est ouvrir ces formules au plus grand nombre d'étudiants possible pour que le jeune en difficulté mais qui adore la peinture puisse développer ce talent à l'école tout en continuant de recevoir son enseignement dans les autres matières. Il suffit de préserver pour chaque jeune une part significative du temps scolaire qui est consacrée à une matière qui l'intéresse fortement. Cette solution est très réalisable avec de la volonté. Plusieurs projets éducatifs particuliers peuvent coexister au sein d'une même école, chacun des projets étant soutenu par une équipe de professeurs motivés. Seulement, les barrières

administratives et réglementaires doivent tomber. Il faut décider, dans le curriculum, ce qui constitue la base commune essentielle à tous les élèves et faire une place plus grande à l'aménagement d'un cheminement qui permettra à chaque élève de trouver son compte dans la formation qui est proposée. En fait, c'est un peu l'école à la carte que nous réclamons.

Si nous adoptons cette voie, la notion de projet-école prendra toute son importance. Il faut donc favoriser le financement direct et au mérite des projets intéressants soumis par les équipes-écoles. Les projets favorisant la réussite devraient se voir octroyer des enveloppes réservées afin d'éviter que les sommes consenties ne soient détournées à d'autres fins par la commission scolaire. Vous en avez eu de beaux exemples hier, à ce que je voyais dans *La Presse*. Évidemment, dans ces conditions, une évaluation rigoureuse des projets après leur mise en place est nécessaire afin de s'assurer qu'ils répondent véritablement aux besoins des jeunes. En diversifiant les voies de formation comme nous le proposons, nous rendons encore plus nécessaire la présence d'une aide réelle en matière d'information scolaire et professionnelle.

Un jeune qui n'a pas de projet de carrière ou de cheminement scolaire clair ne peut pas trouver une motivation de sa présence à l'école. Les élèves se questionnent face à un marché du travail de plus en plus complexe et difficile à pénétrer. Il faut être en mesure d'aider les jeunes à répondre à toutes leurs questions en améliorant la qualité de l'information scolaire et professionnelle. Des gens compétents doivent être là pour épauler l'élève, particulièrement lorsque des choix se posent dans son cheminement scolaire. Le plan individuel de formation dont il est question dans le récent rapport sur la relance de la formation professionnelle, le rapport Pagé, nous apparaît une avenue intéressante. En fait, l'élève doit sentir qu'il y a quelqu'un à l'école qui connaît son dossier et qui peut répondre à ses inquiétudes et interrogations. Est-ce rêver, quand on regarde ce qui se passe dans la vraie vie, alors que les services d'orientation sont les plus durement touchés par les coupures?

Mme Lévesque (Julie): Permettez-moi d'attirer votre attention sur une piste d'action qui doit être retenue de façon prioritaire. Nous sommes malheureusement encore bien loin d'un système dans lequel les jeunes enfants partent tous du même pied, avec le même bagage, en position de s'ouvrir à l'apprentissage et à la socialisation. Toutes les études démontrent que les élèves qui accusent un retard significatif sur les autres à la fin du primaire, ils risquent fortement de décrocher avant d'avoir complété leur secondaire. Devant ce constat fort préoccupant, nous sommes d'avis qu'il est grand temps d'agir et d'investir énergie et ressources afin d'apporter l'encadrement et le soutien nécessaires aux enfants dès le préscolaire et le primaire. Ces jeunes ont le droit d'avoir la chance d'apprendre à leur rythme. Ils ne veulent surtout pas se faire marginaliser dans leurs

retards ou leurs échecs. Ils visent, eux aussi, la réussite sociale et scolaire.

Le développement des maternelles à temps plein pour les enfants de certains milieux défavorisés est un pas dans la bonne direction. Lorsque le ministère de l'Éducation a décrété l'obligation pour les écoles de préparer un plan d'intervention individualisé pour chaque élève en difficulté pour le primaire et le secondaire, ce fut une autre action dans la bonne direction.

Le Conseil a été cependant déçu de constater, suite à une consultation réalisée auprès d'intervenants scolaires, que le personnel affecté à la préparation et au suivi de ce plan est littéralement dépassé par l'ampleur des besoins. Que vaut réellement un plan d'action si personne n'est en mesure d'assurer un suivi de qualité? Actuellement, le personnel est ou bien insuffisant ou bien mal formé et préparé.

Dans un deuxième temps, il nous est apparu important de vous faire part de notre conception de ce qu'est, pour nous et pour bien des jeunes Québécoises et Québécois, la réussite à l'école. Le calcul quantitatif sert encore trop souvent de jalon pour évaluer l'efficacité des écoles et le rendement des élèves. C'est ce qu'on appelle la logique du quantitatif. Tout se calcule à partir des chiffres, des graphiques, des statistiques, des moyennes, au détriment de la dimension qualitative. Le temps est venu d'arrêter de tout calculer et de tirer toutes les conclusions à partir des taux de réussite aux épreuves ministérielles et des taux de diplomation avec lesquels certains s'amuse à publier des classements et des palmarès.

Au dire des jeunes, la réussite n'est pas uniquement entre les mains des «bolés», ceux qui ont 90 % dans toutes les matières. La réussite éducative, c'est aussi le sentiment qu'ont les jeunes d'avoir eu l'occasion de développer leurs talents dans une diversité de disciplines, de grandir, d'avoir pu développer la confiance, l'estime de soi, d'arriver à concevoir la vie, l'avenir et, bien sûr, l'école de façon positive. C'est pourquoi les rapports humains doivent devenir la règle et non l'exception dans les écoles secondaires du Québec. Confiance et estime de soi, pour plusieurs jeunes, c'est souvent ça qui fait la différence entre un décrochage temporaire et un décrochage permanent. C'est la base même de toute réussite à long terme.

C'est dans cette optique que le Conseil a retenu une deuxième dimension: L'école doit devenir un milieu de vie plus chaleureux et plus dynamique. Il faut donc encourager la direction et les enseignants à s'engager auprès des élèves dans du tutorat, par exemple, ou dans l'organisation d'activités parascolaires. L'école doit cependant faciliter le travail et valoriser les enseignants et les professionnels non enseignants qui ne comptent pas leurs heures pour favoriser la réussite de leurs élèves tant au plan affectif, social, physique qu'au plan intellectuel. L'enseignement est une profession qui gruge beaucoup de temps, beaucoup d'énergie, et parfois des professeurs ou des directeurs d'école deviennent épuisés et démotivés, c'est bien connu. Des formules permettant

une réorientation de carrière doivent être développées afin d'éviter que ces enseignants ou ces directeurs communiquent leur démotivation aux jeunes dont le degré d'intérêt est déjà très faible.

Le temps est venu de valoriser l'effort et la diversité des talents de chaque élève. Souligner l'effort et les progrès des plus faibles peut faire réellement une différence. Certains jeunes, plus faibles dans les matières de base, peuvent manifester un intérêt et un réel talent pour l'engagement social et communautaire, pour les sports, pour les activités artistiques. Alors, le temps est venu de reconnaître officiellement, par exemple dans le bulletin, non seulement les performances scolaires, mais l'engagement du jeune dans son école et aussi dans sa communauté. Pour ce faire, l'école doit accepter de s'ouvrir à la communauté et de solliciter les ressources externes trop souvent en retrait. Par exemple, le projet de coopératives jeunesse de services, qui offre à un nombre grandissant de jeunes l'opportunité d'assumer des responsabilités dans leur communauté par le biais du travail, peut être une façon d'augmenter la réussite éducative pour un certain nombre de jeunes.

Alors, bref, l'égalité des chances de réussite dépend des ressources investies pour le soutien aux jeunes en difficulté dès le préscolaire et le primaire, et la réussite éducative nécessite une intervention globale auprès des jeunes. La communauté, les enseignants, les directeurs d'école peuvent faire la différence, mais il faut se souvenir que le décrochage scolaire n'est pas l'histoire d'un simple calcul d'arithmétique.

M. Philibert (Michel): Parlons un peu maintenant de la formation professionnelle. La formation professionnelle constitue, à notre avis, un des éléments clés de la réussite éducative pour un nombre important de jeunes, car ce type de formation attire traditionnellement une clientèle qui ne désire pas prolonger ses études au-delà du secondaire et qui risque d'abandonner si une formation à caractère pratique, débouchant sur un métier, n'est pas facilement accessible dans la communauté. Par conséquent, on doit mettre en place de nouvelles mesures ou renforcer celles qui existent déjà pour revaloriser, enrichir et hausser l'accessibilité à la formation professionnelle initiale des jeunes au secondaire. Pour y parvenir, eh bien, l'action conjuguée des ministères de l'Éducation, de l'Emploi, la SQDM, les syndicats et les employeurs, bien, toute cette collaboration-là serait nécessaire. À cet effet, le Conseil a recommandé, entre autres, au gouvernement de réviser les critères d'établissement de la carte des enseignements ou, si vous voulez, la répartition des options offertes dans les différentes régions du Québec, de façon à lier davantage mais non de façon exclusive l'offre des programmes de formation à la réelle activité économique régionale.

Une autre recommandation: le ministère de l'Éducation doit accélérer la mise sur pied de programmes de formation professionnelle utilisant l'alternance études-travail, et ce, dès la troisième secondaire. Le ministère de l'Éducation doit aussi s'associer à la SQDM pour

mettre sur pied un régime d'apprentissage qui serait offert en priorité aux jeunes. Donc, nous croyons que de telles mesures contribueraient à revaloriser la formation professionnelle et ainsi contribuer à la réussite éducative.

• (10 h 30) •

Donc, en terminant, il n'existe pas de recette magique pour contrer le décrochage scolaire et stimuler la réussite éducative d'un plus grand nombre de jeunes. Le temps est venu de se montrer audacieux, d'aménager le secteur de l'éducation pour favoriser au maximum la réussite du plus grand nombre d'élèves. Bien sûr, il faudra faire sauter certaines barrières administratives, mettre un frein aux luttes de pouvoir et donner aux écoles, aux directeurs, aux enseignants et aux parents les moyens d'innover et de créer un milieu de réussite pour tous les jeunes, jeunes qu'il faudrait d'abord considérer comme des personnes à part entière et non comme des codes permanents. L'élève au cœur des préoccupations doit être plus qu'un simple slogan vide de sens. L'élève doit non seulement être au cœur des préoccupations, mais aussi l'intérêt de ce dernier doit primer sur celui des autres intervenants du monde de l'éducation et se situer au cœur des décisions et des choix budgétaires et administratifs douloureux qui se font actuellement.

Le Conseil permanent de la jeunesse désire vous rappeler qu'en 1996, à l'heure de la mondialisation de l'information et de l'économie, le déficit le plus grave qui pourrait menacer le Québec, c'est la marginalisation et l'illettrisme de sa jeunesse. Je vous remercie beaucoup.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci, madame, messieurs. Mme la députée de Deux-Montagnes, Mme Robert.

Mme Robert: Merci, Mme la Présidente. Alors, bonjour messieurs, bonjour madame. J'accueille très, très favorablement votre mémoire. Je pense que, étant moi-même dans l'enseignement, encore en 1994, auprès d'étudiants du secondaire, je pense que vous faites une étude très réelle, très réaliste du milieu scolaire comme tel. Au tout début, lorsque vous mentionniez: encore le décrochage, c'est certain qu'au niveau d'études, au niveau de mémoires, etc., oui, il y a encore la réussite scolaire, parce que ça, c'est une chose, je pense, sur laquelle il faudra se requestionner, en parler et y travailler sans arrêt, d'année en année, peu important les mandats gouvernementaux, les élections et tout ce que vous voulez, c'est quelque chose qui doit sans arrêt être sur la table.

Si je résume un petit peu votre façon de voir, je pense que ça nous a été rapporté aussi par beaucoup d'autres gens, d'une autre façon, c'est certain que, ces dernières années, très souvent, les jeunes vont à l'école comme s'ils allaient chez le médecin, chez le dentiste, vont guérir un mal nécessaire, ou quelque chose du genre. Alors, c'est pour ça que la question du milieu de vie, la question de projet, la question de mettre l'élève au centre de toutes les préoccupations devient une chose sur laquelle il faut vraiment travailler.

Je veux attirer l'attention, poser des questions sur, en fait, trois points comme tels. Vous avez parlé des profs fatigués, des «statuts précaires» qui remplaceraient et que ça serait, dans le fond... Bon, à ce moment-là, est-ce que la formation des maîtres y serait pour quelque chose? Parce que, moi, vous savez que j'ai connu des nouveaux profs fatigués et déprimés en partant. Bon, est-ce que la formation des maîtres, à l'heure actuelle, y serait pour quelque chose et, aussi, est-ce qu'une responsabilisation plus grande des enseignants, c'est-à-dire de se sentir plus responsable de la réussite, d'avoir plus de prise sur l'administration ou le projet-école, les sous, etc., pourrait donner quelque chose? Alors, c'est le questionnement vis-à-vis de l'autonomie des écoles. D'ailleurs, il y a le parallèle à faire, un petit peu, entre le fonctionnement du collège privé et le fonctionnement de l'école publique via les commissions scolaires, etc.

Ensuite, la deuxième chose, je vais directement au financement, dont vous parlez, des projets-écoles. Les projets-écoles, il y en a très peu à travers la province, mais il y en a qui ont beaucoup de difficultés à vivre et à survivre. Ce n'est pas toujours pour une question de sous. Vous dites d'ailleurs que les commissions scolaires prennent des sommes pour les utiliser à d'autres choses. Moi, je ne peux pas dire ça. Pour avoir travaillé beaucoup là-dessus, les commissions scolaires ne détournent pas des sommes, comme tel. Il peut y en avoir, des bandits, comme partout, il peut y en avoir, mais, règle générale, je pense qu'on ne peut pas toucher à ça comme ça. Non, il y a des normes qui, parfois, je pense, peuvent ne pas correspondre à une école, à un moment donné, etc. Alors, comment en arriver à régler cette question-là? Alors, c'est la question que je vous pose, la question des commissions scolaires qui pourraient faire des choix qui ne seraient pas... Donc, est-ce que l'école n'a pas assez de prise là-dessus?

Ensuite, vous avez votre autre question sur la question des compressions. Donc, vous faites appel... Vous dites que, si on veut qu'au niveau de l'éducation il y ait vraiment quelque chose, une prise en charge et une prise en main, il faut injecter plus de sous, plus d'investissements dans ce secteur que ce qu'il y a à l'heure actuelle. Moi, je pose la question suivante: Est-ce qu'il y a des choses qui, à l'heure actuelle, même dans un temps de compressions, c'est-à-dire de faire les bons choix où on peut comprimer, parce qu'on sait fort bien qu'un déficit zéro, c'est un plus pour les années à venir et surtout pour les jeunes, dont vous êtes, est-ce qu'il n'y aurait pas quelque chose qui, à l'heure actuelle, serait un prérequis? Parce que, de l'argent de plus pour des projets, de l'argent de plus pour des choses, il y en a eu énormément à travers les années. Comment ça se fait qu'on n'est pas passé à travers ce problème de décrochage et arrivé à une réussite scolaire plus probable?

La Présidente (Mme Blackburn): Mme la députée...

Mme Robert: J'ai fini, j'en avais trois.

La Présidente (Mme Blackburn): ...terminé pour la question? Oui. Pour leur donner le temps de répondre. Merci.

M. Dowd (Marc-André): Oui. Alors, j'ai pris quelques notes. D'abord, sur la formation des maîtres, c'est certain que je pense que ça va avoir un impact considérable, sauf que, là, le nouveau programme de formation des maîtres avec la double spécialisation des professeurs, on ne peut pas encore procéder à son évaluation parce qu'on commence simplement à sortir la première cuvée de professeurs formés. Ça fait que je pense qu'il va falloir comme laisser passer quelques années pour voir si cette double spécialisation qu'on offre, et plus de stages aussi, le nombre de stages a augmenté beaucoup... Moi, je pense, personnellement, que c'est une amélioration relativement aux anciens programmes de formation des maîtres, mais il faut laisser passer quelques années pour voir leur intégration, s'ils ont la chance de s'intégrer, et pour pouvoir porter une évaluation là-dessus.

Vous parlez de la responsabilisation plus grande des enseignants. Ça, je pense que, oui, effectivement, c'est vraiment une avenue intéressante, mais ça a un prérequis absolument important, et on le soulignait dans notre mémoire, c'est que, si vous voulez que les enseignants se sentent plus responsables face à leurs élèves, il faut que ce soit reconnu par la direction, puis il faut que la direction valorise le travail des enseignants, qui n'est pas un travail strictement académique, qui n'est pas strictement d'enseigner un cours.

J'ai un exemple très, très précis en tête, dans la région de la Mauricie justement, où une équipe de professeurs a monté des projets très, très intéressants en théâtre, en art dramatique, en parascolaire, mais ils ont dû convaincre la direction. Au début, ce n'était vraiment pas évident et c'était des bâtons dans les roues, on ne croyait pas en leur projet, puis, tout d'un coup, il y a eu un changement de directeur, et là le nouveau directeur est entré et a dit: Oui, on embarque et, même, je vais vous libérer une partie de votre tâche pour pouvoir monter ce projet-là. Et ça fonctionne très, très bien. L'école est en train de se tailler une réputation régionale au niveau du théâtre parce qu'une équipe de professeurs motivés s'est fait reconnaître par la direction et a été capable de se faire libérer un peu de temps, puis ce n'est pas énorme, c'est peut-être un 10 %, 15 % de tâche, mais, quand même, là c'est rendu une fierté de l'école. Donc, si vous voulez que les enseignants se sentent responsables face aux jeunes, vous devez obligatoirement faire un signe à la direction de valoriser ces projets-là puis de valoriser les enseignants qui s'impliquent auprès des jeunes.

• (10 h 40) •

Le financement des projets-écoles. Bon, effectivement, comme vous le soulignez, il n'y en a pas énormément jusqu'à maintenant, mais on pense que, dans la

mesure où on va vers un éclatement du moule, comme on le propose, nous, forcément, ça devrait faire foisonner le nombre de projets-écoles. Et on insiste pour des enveloppes fermées. Vous dites qu'on ne peut pas dire que les commissions scolaires détournent l'argent, il reste que, quand je lis un article comme celui que j'ai lu ce matin dans *La Presse*, où des chercheurs d'un centre de recherche, après une étude sérieuse, ne disent pas qu'on détourne, mais qu'on perd la trace d'argent, il y a une nuance, là. Mais, moi, quand on investit dans un projet-école pour aider le décrochage, j'aimerais savoir que l'argent, ça aide vraiment.

Au Conseil, on a souvent eu des témoignages sur... Bon, je vais simplement vous donner un exemple, une commission scolaire qui va prendre les budgets qui sont donnés pour l'engagement d'un éducateur en prévention de la toxicomanie, qui va mettre l'intervenant à la porte pour pouvoir prendre cet argent-là pour faire la réfection de toiture. Et ça, on l'a eu, cet exemple-là.

Mme Robert: Ça, c'est un détournement.

M. Dowd (Marc-André): Ça en est un, mais... Donc, il en existe quand même comme tel.

Et votre dernière question concernant les compressions, bien, je pense que c'est tout à fait pertinent dans le contexte économique actuel. Vous le soulevez, bon, de l'argent neuf, c'est difficile d'en trouver, mais remarquez qu'on en trouve quand même des fois puis qu'il y a matière à se poser des questions sur les choix budgétaires qui sont faits. Je vous donne un exemple. En juin dernier, on a réussi à trouver 300 000 000 \$ dans le système de l'éducation, 300 000 000 \$ nouveaux pour acheter des ordinateurs pour prendre le virage technologique. On est pour, effectivement, l'informatisation à l'école, sauf que, quand on prend 296 000 000 \$ dont 207 000 000 \$ qui proviennent du ministère pour acheter de la quincaillerie qui, dans cinq ans, va être démodée, est-ce qu'on ne pourrait pas prendre 46 000 000 \$ de ces 300 000 000 \$ pour assurer un financement adéquat à un plan sur la réussite éducative? Donc, oui, il y a des choix qui se font, mais on a à être certain que ce sont les bons choix qui se font, puis on n'est pas certain que c'est toujours ça qui arrive.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. M. le député de Verdun, M. Gauthrin.

M. Gauthrin: Merci, Mme la Présidente. J'aurais deux questions à aborder avec vous, une qui a été touchée dans votre mémoire et une qui n'a pas été touchée. Celle qui touche l'école éclatée, l'école milieu de vie — vous les avez abordées l'une et l'autre d'une certaine manière — la réforme des curriculum, c'est intéressant ce que vous mettez ici de l'avant, que ce n'est pas tellement ce qu'on apprend, mais de faire en sorte que les gens soient intéressés à ce qu'ils vont apprendre pour se mettre en situation d'apprentissage. C'est à peu près ce que je résume du message que vous

avez dit. Alors, je vais prendre par l'autre bout. Qu'est-ce qui est réellement, d'après vous, nécessaire dans les curriculum à maintenir? Vous avez dit: Il faut éclater le curriculum, il faut intégrer des choses autres. Mais qu'est-ce qu'il faut absolument conserver? Ça, c'est un peu ma première question.

Je vais vous donner mes deux questions, si vous voulez, tout de suite. Deuxième question, vous ne l'avez pas abordée, je me serais attendu à ce que vous l'abordiez, c'est le travail hors école, c'est-à-dire de faire en sorte... Ça touche particulièrement les jeunes, et je m'attendais à ce que le Conseil permanent de la jeunesse aborde cette question-là. C'est le fait que les jeunes travaillent, sont impliqués dans le marché du travail, et des fois énormément sur le marché du travail, au point que la «jobine» qu'ils ont dans un dépanneur ou dans un poste à essence devienne même plus importante que l'école dans leur vie ou dans l'agencement de leur horaire, au point qu'ils finissent par décrocher lentement de l'école. Alors, votre réflexion sur le travail hors école. Je comprends que, dans certains cas, c'est une nécessité, mais, dans d'autres, c'est devenu une pratique courante qui, d'après moi, est aussi un élément susceptible de créer le décrochage scolaire.

Alors, j'ai deux questions bien différentes, une que vous avez abordée et une que vous n'avez pas abordée.

La Présidente (Mme Blackburn): M. Dowd.

M. Dowd (Marc-André): Oui, merci. Sur notre idée de faire éclater le moule, quand on dit «trouver un cheminement qui va répondre aux besoins et aux intérêts de chaque jeune», c'est un petit peu le principe de l'appât, dans le sens qu'on va à la pêche, il faut avoir le bon appât pour pouvoir attraper le poisson. Je vais arriver à ce que vous dites. Donc, on maintient l'intérêt, mais, une fois que l'élève est là, les autres matières sont enseignées. Ces autres matières, moi, je dirais deux points principaux: formation de base, des matières de base, français, anglais, mathématiques, sciences, initiation aux sciences, sciences humaines aussi, l'histoire, donc ce bloc-là, mais également — et c'est ce qui nous fait peur dans le courant actuel des états généraux sur l'éducation, mais qu'on considère, nous, comme primordial — une formation de la personne, une formation de citoyen qui est aussi importante, à notre avis, que les apprentissages de base dans les matières de français, anglais, mathématiques, sciences, sciences humaines, histoire.

M. Gautrin: Vous me permettez?

M. Dowd (Marc-André): Et ce bloc-là de formation du citoyen, d'apprendre les droits et devoirs d'un citoyen, d'apprendre à faire des choix éclairés en matière de santé, en matière de prévention, ça doit rester dans le curriculum de base de l'école.

M. Gautrin: Vous me permettez une seule question, Mme la Présidente? Simplement avant que vous me répondiez sur ma deuxième question.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, M. Gautrin.

M. Dowd (Marc-André): Oui.

M. Gautrin: La tendance que vous me dites, c'est un peu la tendance générale et pourquoi on arrive à la quadrature du cercle. C'est-à-dire que chacun veut rajouter dans les curriculum, mais, vous, vous dites, en plus: Il faudrait éclater le curriculum. La question que je voudrais poser, c'est dire: Qu'est-ce que vous retireriez? Parce que le nombre d'heures est malgré tout limité et que chacun va dire: Oui, il faudrait de l'histoire, il faudrait une initiation aux sciences...

M. Dowd (Marc-André): Mais, très facilement, sur la...

M. Gautrin: Et, si on veut éclater le curriculum, comme vous l'avez dit, et je partage votre point de vue, il va falloir qu'on limite et qu'on restreigne à la question de fond.

M. Dowd (Marc-André): Oui. Mais, sur la formation de la personne, je pense qu'il y a un ménage à faire.

M. Gautrin: Mais je suis d'accord avec vous.

M. Dowd (Marc-André): Non, non, mais je tiens à le dire. Je vous donne un exemple concret. On a des cours d'économie familiale, d'initiation à la technologie, de formation personnelle et sociale, d'éducation au choix de carrière, il y en a d'autres aussi. Nous, on a proposé, dans notre mémoire aux états généraux: fondez tout ça ensemble, gardez ce qui est important, ce qui est primordial dans chacun de ces programmes-là et faites votre programme de formation du citoyen. Il y a des choses qui vont partir là-dedans, je suis certain. Est-ce que, par exemple, c'est à l'école secondaire à montrer la décoration intérieure? Je ne suis pas certain. Pourtant, on le fait dans le programme d'économie familiale. O.K.? Alors, des rudiments de...

M. Gautrin: Mais c'est peut-être ça qui raccroche certains étudiants.

M. Dowd (Marc-André): Oui, mais en optionnel, à ce moment-là. Mais je veux dire, donc, de faire un ménage là-dedans, O.K., de retenir les éléments qui sont primordiaux pour vraiment rejoindre notre visée de formation du citoyen dans l'éducation, dans tous ses états. On a identifié sept points très précis auxquels devraient se raccrocher les éléments. Donc, je pense

qu'il y a un ménage qui se fait là. On a proposé également la laïcisation de l'école, qui amènerait le retrait de l'enseignement religieux, il y a une plage horaire qui se libère là aussi. Je veux dire, on en fait, de la place, là. Mais c'est notre vision des choses.

D'ailleurs, ce soir — j'en profite pour faire une petite annonce — on organise, à Montréal, une conférence qui s'intitule «Vivre l'école pour la formation de jeunes solidement enracinés et engagés dans leur communauté» et qui va justement parler de la formation du citoyen, avec des conférenciers comme Camil Bouchard, le docteur Alain Poirier et le bâtonnier du Québec, Claude Masse. Ceci étant dit...

La Présidente (Mme Blackburn): Bien.

M. Dowd (Marc-André): Oui? C'est à l'hôtel Méridien.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui. Alors, on peut inviter les membres de la commission à y aller.

M. Dowd (Marc-André): Tout à fait, avec plaisir.

La Présidente (Mme Blackburn): On ne siège pas ce soir.

M. Dowd (Marc-André): Avec plaisir. C'est à Montréal, à l'hôtel Méridien.

Quant à votre question sur le travail en dehors de l'école, on a effectivement travaillé là-dessus au Conseil, et on en venait à la conclusion... On est moins inquiets que vous là-dessus. Lorsqu'un jeune travaille moins de 20 heures par semaine, ça ne semble pas poser de problème sur ses résultats scolaires et ça ne semble pas être un incitatif non plus à décrocher. À la limite, je dirais qu'il y a deux points positifs qu'on voit là-dedans, c'est que, souvent, ça va amener une recherche d'autonomie plus grande. Ça va permettre au jeune de grandir aussi. C'est normal, à un moment donné, de vouloir avoir son argent de poche pour pouvoir se sortir un petit peu de l'emprise de ses parents. Ça, c'est très bien.

D'autre part, c'est un élément... Écoutez, en travaillant, il explore le marché du travail. Il se définit lui-même par rapport à ce qu'il veut faire plus tard. Ça, je ne veux pas faire ça; ça, je veux faire ça. Parce que ça peut être du travail rémunéré, mais ça peut aussi être du travail d'implication bénévole dans des organismes, c'est le cas aussi. Alors, il y a un élément là-dedans qui est intéressant. Et de montrer aussi... Bon, on le voyait aussi, peut-être que Julie pourra parler un petit peu des coopératives jeunesse de services, mais, des fois, le travail, ça peut avoir un effet... ça peut nous amener à raccrocher à l'école. Je vous donne un exemple. Je discutais avec des jeunes qui étaient dans une coopérative jeunesse de services à Montréal, plusieurs voulaient décrocher. Ils étaient tannés de l'école. Ils sont entrés dans une CJS durant un été, et le contrat, c'était de

peinturer 200 balcons durant l'été à plus 30° Celsius. Est-ce que je peux vous dire qu'au mois de septembre ils étaient tous de retour à l'école? Il y a ça aussi, là. On idéalise beaucoup, quand on est jeune, le marché du travail. Quand on vit la réalité de se lever à tous les matins pour aller travailler, peut-être qu'on se dit: Oui, il me manque des choses, et je suis peut-être mieux d'aller poursuivre à l'école. Ça fait que...

La Présidente (Mme Blackburn): Pour travailler...

M. Dowd (Marc-André): Oui. Yvan voudrait rajouter quelque chose.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui.
● (10 h 50) ●

M. D'Amours (Yvan): J'aimerais intervenir sur ce point-là, parce que je crois que toutes les études qu'on a faites dans les dernières années indiquent que c'est un faux problème, le problème du travail des jeunes, pour la simple et bonne raison que les études réalisées, notamment à l'Université de Montréal, montrent que la très grande majorité des étudiants travaillent entre 10 et 15 heures par semaine et que ça n'a aucun impact négatif sur leurs notes, par rapport à ceux qui ne travaillent pas ce nombre d'heures là par semaine, il n'y a pas de différence entre les notes de ces étudiants-là.

Là où le problème se pose, c'est pour un certain nombre d'étudiants, quand même une très petite minorité, mais qui est là, qui travaillent un très grand nombre d'heures, soit plus de 20 heures par semaine. Sauf que, ce qu'il faut reconnaître, c'est que ces jeunes-là sont ceux-là, justement, qui sont déjà très près de décrocher, que trop souvent l'école a un peu marginalisés davantage encore, qui ne se sentent pas à leur place à l'école et qui sont beaucoup plus attirés par le marché du travail. Il ne faut pas oublier non plus que le premier motif de décrochage, souvent, c'est le fait de s'être trouvé un emploi. Parce qu'il y a des jeunes qui ne se sentent absolument pas valorisés à l'école, qui ne se sentent pas à leur place parce que ça ne leur semble pas fait pour eux. Souvent, ils vont dire, d'ailleurs: Écoutez, moi, en milieu de travail, je me sens bien plus valorisé qu'à l'école, on me dit que je suis bon, que j'arrive à l'heure, que je suis un bon travailleur puis que j'ai des qualités, alors qu'à l'école on me disait que je ne comprenais jamais rien, que je n'étais pas capable de suivre les autres puis que j'étais un étudiant en difficulté d'adaptation, peu importe.

Alors, il y a quelque chose. Le petit pourcentage d'étudiants qui est concerné par le grand nombre de retards... posons-nous des questions, qui sont-ils? Ce sont justement des jeunes qui, depuis longtemps déjà, accumulent des échecs, des retards à l'école, qui se sentent complètement marginalisés, qui essaient de trouver une plus grande valorisation ou une expérience concrète sur le marché du travail. Alors, essayons plutôt de récupérer ces jeunes-là, de leur offrir un

projet scolaire davantage concret, comme la voie technologique, par exemple, qui remporte un succès très important, toutes les études le montrent. Alors, investissons davantage dans les voies comme ça pour accrocher ces jeunes-là qui sont les premiers à décrocher du secondaire.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui. Alors, vous allez me permettre une question. J'ai lu avec intérêt votre mémoire, et j'ai apprécié parce qu'il couvre l'essentiel du sujet que nous voulions couvrir. Je veux juste vous rappeler que la commission n'est pas en train d'investiguer sur le décrochage, mais bien sur la réussite, donc sur des projets capables d'accroître la réussite scolaire.

Vous déplorez les compressions budgétaires, non sans raison, parce que c'est sûr que, dès qu'il y a une compression, vous êtes obligés de faire des choix et puis vous n'êtes pas toujours prêts à les faire, puis ça pose un problème. Il y a 1 000 000 000 \$, actuellement, qui est mis dans des mesures, des programmes, des services destinés aux élèves en difficulté. Ça comprend le primaire et le secondaire: 1 000 000 000 \$. On sait que, actuellement, en tout cas, ce qu'on nous a dit hier, c'est 375 000 000 \$ juste pour le redoublement. Donc, il y a de l'argent. Il y a 31 règles ou catégories de financement pour les orthopédagogues, pour les classes avec moins d'élèves, ainsi de suite. Donc, il y a de l'argent. Et on nous a fait la démonstration que — dans tous les projets qui nous ont été présentés, je pense en particulier aux CFER, à différentes écoles — avec les mêmes conditions, le même budget, les mêmes conventions collectives, les mêmes directions d'école, les mêmes règles, les mêmes lois, il y a des écoles qui réussissent puis d'autres qui ne réussissent pas. L'exemple que vous donniez tout à l'heure de l'école qui avait développé l'option théâtre démontre que la réussite est dépendante presque, pas uniquement mais très souvent et majoritairement, de l'engagement du personnel, du dynamisme du directeur, de l'implication des jeunes, donc autour de l'enseignant, de l'école et de sa classe.

Est-ce qu'il ne serait pas davantage souhaitable de rendre visible l'utilisation de ce 1 000 000 000 \$ et d'ouvrir les possibilités, de mettre un peu de souplesse dans les règles pour que les écoles et les commissions scolaires puissent mieux gérer cette partie-là et puis qu'on ne les pénalise pas quand elles ont du succès? La commission scolaire qui, par exemple, réussirait à augmenter son taux de diplomation va présenter moins de besoins au plan de la lourdeur de ses clientèles, elle va se voir pénalisée. Alors, est-ce qu'on ne pourrait pas envisager ce genre de mesure plutôt que de demander constamment des ajouts? Je vous pose la question.

M. Dowd (Marc-André): Bien, je suis d'accord avec l'analyse que vous faites. Je pense que, oui, effectivement. J'aurais une nuance, par exemple. Bien, je veux dire, à la lecture... Je reviens encore à mon article de *La Presse* — il m'a bien marqué, ce matin — je pense

qu'il est normal, quand on investit de l'argent, un tel montant d'argent, d'ailleurs, de pouvoir le suivre, de pouvoir savoir où il se rend, et ça, c'est essentiel.

Nous réclamons également une plus grande souplesse administrative. Nous réclamons, grosso modo, l'abolition de pans entiers de réglementation, si on veut aller dans notre sens de l'école éclatée. Mais il y a ce discours un peu dangereux qui est que, à cause du contexte économique actuel, il n'y en a plus, d'argent, il faut faire avec la bonne volonté des gens. On peut faire un bout avec la bonne volonté des gens, effectivement, mais ce qui arrive, c'est que, quand les ressources ne suivent pas, les gens qui partent un projet dans une école se démotivent au bout de quelques années parce qu'ils se brûlent, parce qu'il semble qu'il n'y a pas un réel appui à leurs projets.

Alors, oui, on peut compter sur la bonne volonté des gens, puis il faut compter sur l'imagination, puis il faut compter sur les projets amenés par les gens, mais il faut aussi que, quand quelque chose est implanté, puis que ça semble marcher, puis que ça semble prometteur, ne pas hésiter à l'appuyer, à ce moment-là, parce que c'est ça qui va permettre que, dans quatre ou cinq ans, un enseignant qui est fatigué d'avoir investi va pouvoir passer le flambeau à quelqu'un d'autre. Combien de projets intéressants on a vu naître et mourir parce que, justement, il n'y avait pas de soutien au niveau de la direction puis il n'y avait pas de soutien financier? Ce n'est pas des millions, là, c'est simplement de reconnaître un allègement de tâche pour un professeur, un petit budget pour que l'activité puisse se dérouler. C'est d'être à l'affût et d'appuyer ces initiatives-là. C'est ça qui va permettre que ça va survivre à la retraite d'un professeur qui s'en est occupé. *Génies en herbe*, à mon école secondaire, est tombé quand le professeur qui s'en occupait a pris sa retraite. Ça a pris quelques années avant que ça revienne; c'est revenu, là. Donc, c'est de s'assurer qu'il y a un réel suivi qui permette que les projets intéressants avancent.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien, merci.

M. Dowd (Marc-André): Oui...

La Présidente (Mme Blackburn): Oui?

M. Dowd (Marc-André): Non, simplement, une note aussi. On ne va pas jusqu'à demander d'ajouter de l'argent neuf, en clair, mais, s'il vous plaît, cessons de couper ce qu'on avait dit. Ça, c'est comme un minimum, quand même, là.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, d'accord. Je pense que, là-dessus... Bien. M. Bergman, D'Arcy-McGee.

M. Bergman: Merci. On a discuté beaucoup hier du rôle de la famille dans le décrochage scolaire, le rôle positif et le rôle négatif, et j'aimerais avoir vos idées sur

le rôle de la famille dans le support à l'étudiant, la supervision, le niveau de scolarité des parents eux-mêmes, l'impact sur les jeunes, aussi la vie familiale perturbée et, dans le cas d'un faible statut socioéconomique de la famille, l'implication sur l'étudiant. Alors, j'aimerais avoir vos idées sur le rôle des parents et des familles face à l'étudiant.

M. Dowd (Marc-André): C'est parce que c'est un rôle qui est vraiment très, très important, évidemment, là. Je pense qu'on doit aller, pour partir, le plus tôt possible, également dans le soutien aux compétences parentales pour aider les familles. Parce que le problème qu'on a là-dedans, c'est que l'école va souvent faire, par exemple, des liens avec les parents, va inviter les parents à des réunions de parents, va impliquer les parents dans des comités, mais le problème, c'est que les enfants à risque de décrocher, souvent, leurs parents, ce n'est pas eux qui vont aux réunions de comités de parents, puis ce n'est pas eux qui s'impliquent avec l'école. Donc, on va réussir à intéresser à l'école les parents des jeunes qui ne sont pas à risque de décrocher, souvent. Il y a des projets intéressants qui peuvent se faire dans des milieux défavorisés particulièrement, qui sont de l'entraide entre parents, entre familles, là, où on va chercher un leader dans la communauté, dans le quartier, par exemple; l'école va la contacter et la charger un petit peu, cette personne-là, de répandre la bonne nouvelle, dans le sens d'aller voir les autres parents et de les convaincre de l'importance de s'impliquer. Dans certaines écoles à Montréal, ça a fonctionné comme ça. Je ne peux pas vous en dire beaucoup plus, malheureusement, mais ce serait ce que je pourrais dire.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci. M. Dion, Saint-Hyacinthe.

• (11 heures) •

M. Dion: Oui. C'est très intéressant d'entendre votre exposé. Moi, en tout cas, je vois dans votre exposé des choses très convergentes avec tout ce qu'on a entendu depuis le début. Vous avez insisté beaucoup sur l'école, l'éducation à la carte, et je pense que c'est un peu le mot clé de tout ce que vous avez dit. Beaucoup de témoignages sont venus dans ce sens-là, dans le sens de dire: Avoir une école ou, en tout cas, un parcours pédagogique plus adapté à l'élève, et tout ça.

D'autres ont parlé du sentiment d'appartenance comme étant quelque chose d'important pour valoriser l'élève, et tout ça. C'est sûr que c'est un élément important du travail du professeur, mais parfois on se dit: Comment le professeur peut-il valoriser l'élève si, lui, il est dévalorisé au point qu'on lui demande d'écrire le nombre de minutes qu'il consacre chaque jour auprès des élèves? Il faut qu'il remplisse, chaque année, un rapport pour dire: Je consacre tant de minutes auprès de l'élève. Alors, quand on est rendu à une administration de l'éducation au point tel qu'on va demander des choses pareilles, comment voulez-vous que le professeur se sente valorisé et qu'il valorise l'élève?

Alors, la question est la suivante — j'ai une seule question, mais je vais la poser de deux ou trois façons afin que vous puissiez cerner ma préoccupation: Alors, pourquoi, si on a... Voyez-vous, ce que vous nous apportez, c'est convergent avec ce qu'on a entendu ailleurs. Je pense que ce n'est pas la même chose parce que c'est un rapport différent, mais c'est convergent vers le fait d'adapter le programme aux élèves. Alors, pourquoi, si la perception de la solution semble aussi répandue, le système ne s'est pas déjà adapté à ces solutions-là?

Je vais reposer la même question mais autrement. Mettons que la réponse est la question d'argent. Alors, vous nous dites que, depuis un certain nombre d'années, le financement de l'école a eu tendance à se stabiliser ou à diminuer un peu et, cependant, le taux de diplomation a augmenté. Donc, ce n'est peut-être pas nécessairement l'argent. Je ne dis pas que ce n'est pas ça, mais ce n'est peut-être pas nécessairement ça. Alors, c'est quoi, la clé principale à l'intérieur du système qui fait que, malgré tout ça, ça ne fonctionne pas?

La Présidente (Mme Blackburn): Alors, je vais vous inviter, M. Dion, parce que le temps court rapidement et on voudrait leur donner le temps de répondre.

M. Dion: Oui, c'est vrai, s'il veut répondre.

Alors, je vais essayer de cerner ça d'une façon plus précise. Dans le système scolaire actuel... Parce que vous n'avez pas parlé, vous, de la petite enfance puis de ces causes-là qui sont d'autres causes dont on ne parle pas présentement, on parle seulement... À l'intérieur du système, au moment où on a dépensé le plus pour l'éducation, où on a monté un immense système pour administrer l'éducation, ça a été le moment où on a eu le plus d'échecs et de décrochage scolaire. Regardez dans l'histoire des 25 dernières années. Alors, la question que je pose est la suivante: Est-ce que l'abondance de ressources n'a pas eu comme effet d'augmenter l'administration de l'éducation, d'augmenter les contraintes sur l'éducation et de diminuer, dans la même proportion, le poids du professeur dans sa relation avec l'élève, donc de diminuer l'aspect le plus important de la motivation de l'élève, c'est-à-dire sa relation avec le professeur? J'aimerais avoir votre réaction là-dessus.

La Présidente (Mme Blackburn): M. Dowd. On vous écoute.

M. Dowd (Marc-André): Oui, je vais essayer. Il y a une chose que je voudrais dire d'abord, c'est que, oui, effectivement, ce qu'on réclame quand on parle de l'école milieu de vie, c'est une humanisation du milieu scolaire. Si on l'humanise pour l'étudiant, on doit l'humaniser pour le professeur aussi. Ce n'est pas normal que le professeur soit obligé de rendre compte à la minute près de son emploi du temps et que ces tâches administratives là prennent une part importante de son temps de travail. O.K. Donc, on doit aller dans le sens

d'un allègement de l'administration, d'un allègement de tout ce qui est administratif.

Quant au lien que vous faites entre l'investissement et la diplomation ou le décrochage, je ne suis pas certain de vous suivre. Yvan me faisait remarquer que, dans les années soixante, on avait un taux de décrochage qui était très, très élevé et qu'on a connu une hausse du taux de diplomation jusqu'en 1986 quand même, au moment où justement on avait des investissements très, très forts. Donc, ça semblait quand même rapporter, l'investissement en éducation.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien.

M. D'Amours (Yvan): J'aimerais juste rajouter un commentaire là-dessus.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui. M. D'Amours.

M. D'Amours (Yvan): Écoutez, le taux de décrochage scolaire, le taux de réussite n'a cessé d'augmenter à partir des années soixante, où on avait un taux d'abandon de 50 % au Québec. On était une des sociétés les pires au Canada, d'ailleurs. La commission Parent, en 1964, a mis de l'énergie, on a changé des choses, on a mis beaucoup d'argent et le taux de diplomation n'a cessé de progresser jusqu'en 1986, au moment où on a exigé, on a haussé les standards. Parce qu'il faut être conscients aussi qu'on est beaucoup plus exigeants aujourd'hui qu'on ne l'était auparavant. La notion même de valorisation, de réussite éducative, dans notre société, n'est pas très vieille encore. On a mis beaucoup d'argent au cours des années soixante-dix, mais, quelque part, depuis quand se préoccupe-t-on vraiment beaucoup, beaucoup de la réussite éducative de l'ensemble des élèves dans le discours politique et médiatique? Depuis cinq ans, on a vraiment un boom. Mais, avant ça, on mettait beaucoup d'argent.

Je pense que c'est très important, ce qu'on vit depuis cinq ans, de continuer à valoriser dans la population, dans les médias, partout, cette question de réussite éducative pour l'ensemble des jeunes. C'est comme ça qu'on va créer aussi un sentiment... on va inciter les gens à s'impliquer davantage pour poursuivre dans ce sens-là.

La Présidente (Mme Blackburn): M. Charbonneau, député de Bourassa.

M. Charbonneau (Bourassa): Mme la Présidente, je voudrais dire à nos interlocuteurs que j'apprécie beaucoup leur mémoire parce qu'il est solide, il est sobre, il est défendu avec éloquence, une éloquence qui est convaincante. Vous avez beaucoup de recommandations qui sont tout à fait à point, notamment au chapitre de la formation professionnelle.

Le temps de notre rencontre est à peu près écoulé. À vrai dire, je n'ai pas tellement de question à vous

poser mais plutôt une suggestion à faire pour que vous puissiez continuer à faire valoir vos idées auprès d'autres intervenants avec qui, à mon avis, il y aurait tout intérêt de votre part à prolonger le dialogue en direct. C'est une suggestion.

Évidemment, ici, c'est un forum. Chacun, en principe, écoute l'autre, mais tous ne sont pas ici en même temps. J'oserais présumer que tous ne relisent pas non plus les relevés, les transcriptions de nos échanges. Je ne sais pas si c'est une hypothèse valable, mais, à mon avis, ce n'est pas nécessairement relu avec attention par tout le monde.

Vous avez défendu, vous faites un plaidoyer en faveur de la diversification dans les cheminements, etc. Il y en a d'autres qui viennent ici et qui nous mettent en garde contre cette trop grande diversification dans le but d'assurer une formation commune à l'ensemble. Vous nous avez parlé beaucoup de la valorisation des enseignants qu'il fallait assurer par différents moyens. Vous avez fait un plaidoyer pour ce que vous avez appelé une saine excellence; une saine excellence. Il y en a qui n'aiment pas beaucoup ce genre de concept en éducation. Je ne sais pas pourquoi d'ailleurs.

Vous avez aussi souligné l'importance pour les parties, genre syndicats et fédérations d'employeurs au gouvernement, l'importance de maintenir des relations de coopération, même s'il y a des différends en matière de relations de travail. Je trouve que ce sont là des recommandations très sensées. Je vous suggère d'entreprendre des discussions en direct avec les interlocuteurs que cela concerne, que ce soient les administrations scolaires, les fédérations d'employeurs ou les organisations syndicales, de manière à faire valoir au moins ces quatre points que j'ai mentionnés, qu'ils connaissent de manière directe le point de vue que vous représentez. Ça m'apparaîtrait quelque chose d'important dans les circonstances.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien, je voudrais me faire, imparfaitement sans doute, le porte-parole des membres de la commission pour vous remercier d'avoir répondu à notre invitation, tout en déplorant, comme vous le disiez, que c'était peut-être redondant. J'estime que, pour nous, ça ne l'était pas. Peut-être pour vous. Et, comme la pédagogie, c'est l'art de répéter, ça se situait peut-être dans cette démarche.

Vous avez, ce matin — et je voudrais conclure là-dessus — attiré notre attention sur l'importance de ce qu'on appelait une formation intégrale de la personne; rappeler que la mission de l'école, c'est d'abord de former la personne, le citoyen, ensuite le travailleur, et non pas l'inverse; que tout diplômé du secondaire devrait sortir avec les connaissances qui en font un citoyen responsable et avisé, parce qu'il y en a qui ne vont pas plus loin, c'est-à-dire qu'ils ne vont pas chercher une formation additionnelle.

Quand on s'interroge sur les objectifs à atteindre, les connaissances à transmettre à un diplômé du secondaire, il faut toujours se rappeler qu'il y en a qui n'iront

pas fréquenter le collège ou l'université. Donc, ils doivent sortir avec les connaissances qui en feront des citoyens avisés et responsables. C'est ce que vous nous avez rappelé ce matin. Pour ça, je vous remercie. On va retenir cet élément, évidemment, beaucoup des éléments de votre rapport, mais on veut s'attarder surtout à communiquer aux intervenants, aux acteurs du réseau, j'allais dire des projets, des modèles, des façons de faire qui ont des résultats positifs sur la réussite scolaire. Je vous remercie.

(Consultation)

Mesdames, messieurs. J'inviterais maintenant la Fédération des commissions scolaires du Québec, ses représentants, à venir prendre place à la table. Je sais que ce sont des professionnels et des habitués des commissions parlementaires, mais je me permets quand même, pendant que les personnes prennent place, de rappeler le déroulement. On souhaite, idéalement, 20 minutes pour la présentation et 40 minutes pour les échanges.

● (11 h 10) ●

Alors, je salue la présidente de la Fédération, Mme Drouin, et j'invite Mme Drouin à présenter les personnes qui l'accompagnent.

Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ)

Mme Drouin (Diane): Merci beaucoup, Mme la Présidente.

Alors, à ma droite, Jean-Marie Beaulieu, qui est le premier vice-président à la Fédération; à ma gauche, M. Gilles Taillon, qui est le directeur général à la Fédération; et à l'extrême droite, mon extrême droite, Berthier Dolbec, qui est le conseiller aux dossiers chez nous, à la Fédération.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci. Alors, nous vous écoutons.

Mme Drouin (Diane): Alors, je pense que, tout d'abord, on veut vous remercier de nous recevoir pour nous permettre de vous exposer notre position à ce sujet-là.

Je vous rappelle brièvement que la Fédération des commissions scolaires du Québec regroupe toutes les commissions scolaires pour catholiques qui dispensent le préscolaire, le primaire, secondaire, la formation professionnelle, l'éducation des adultes et aussi des services aux entreprises dans toutes les régions du Québec. La Fédération et les commissions scolaires sont des partenaires de nombreux organismes provinciaux, régionaux et locaux dans des missions sociales, culturelles, économiques, industrielles et politiques.

La Fédération et les commissions scolaires sont donc des partenaires majeurs pour le développement des communautés locales et régionales et pour le

développement de la collectivité québécoise. La mission éducative étant notre première mission, notre mission fondamentale, nous nous sommes associés au développement et à la mise en oeuvre du Plan d'action sur la réussite éducative, «Chacun ses devoirs», en 1992, et nous n'avons cessé de promouvoir les innovations et les initiatives locales de nos commissions scolaires pour accroître la réussite éducative et enrayer, bien sûr, l'échec et l'abandon scolaire.

La Fédération et les commissions scolaires ont cerné des moyens susceptibles de favoriser la réussite des élèves — je pense que c'est ce qui vous intéresse aujourd'hui. D'abord, une organisation du travail respectueuse des besoins de formation et d'accompagnement des jeunes et des adultes. Les formules mur à mur de nos conventions collectives mal adaptées aux besoins des milieux et la parcellisation de la tâche n'ont plus leur place dans un environnement éducatif où le contact maître-élève doit primer et où les échanges entre professionnels dans un contexte de partenariat sont une garantie pour une école qui doit faire réussir.

Deuxième moyen. Une marge de manoeuvre accrue pour l'école. Il nous faut convenir d'un changement de modèle de gestion du réseau et d'un redécoupage des rôles et des responsabilités aux différents paliers. La décentralisation est souhaitable parce qu'il faut rapprocher un certain nombre de pouvoirs de l'action en responsabilisant davantage, entre autres, les intervenants clés de l'école.

Troisième point. Préciser le rôle et les responsabilités de l'enseignant et de l'enseignant afin que ces professionnels puissent exercer efficacement leur rôle auprès des jeunes et des adultes en formation.

Un quatrième moyen. L'imputabilité des intervenants clés constitue aussi un moyen important pour favoriser la réussite des élèves. Une culture est à développer dans notre système d'éducation, non seulement à l'égard de la reddition des comptes, mais aussi en ce qui concerne l'engagement personnel, l'approche-clientèle, la rétroaction et l'évaluation des résultats.

Ainsi, la Fédération et les commissions scolaires croient que des efforts doivent être consentis prioritairement sur quatre plans: l'évaluation des enseignements, l'évaluation des institutions, l'évaluation des personnes et la rétroaction de la population du territoire.

Vous avez reçu notre mémoire, alors nous avons d'autres chapitres que vous avez probablement regardés. La diversification des profils de formation, on va y revenir un petit peu plus tard. Nous énumérons également des conditions pour la réussite. Nous avons huit conditions qui, je dois le dire, sont partagées par l'ensemble des commissions scolaires et aussi l'ensemble des intervenants, je pense, avec ce que vous avez entendu, et que vous retrouvez dans notre document qui est la ligne de pensée qu'on vous a fait parvenir. Alors, on pourra y revenir lors des questions. J'aimerais plutôt attirer votre attention sur des changements structurants qui, d'après nous, pourraient favoriser la réussite éducative.

Alors, au nombre de ces conditions et de ces moyens, nous avons cherché à cibler quelques changements plus structurants qui favoriseraient la réussite éducative.

Le premier, diversifier le curriculum du cours secondaire afin d'offrir plusieurs voies de sortie à l'école obligatoire: En évaluant et en reconnaissant la formation générale acquise à la fin de la troisième secondaire; en proposant divers profils de formation permettant d'atteindre le Diplôme d'études secondaires; et rendant accessibles diverses filières de formation professionnelle après la troisième secondaire.

Comme deuxième condition, structurer et offrir des services éducatifs à la petite enfance — on parle des trois à cinq ans — en visant particulièrement les enfants provenant de milieux socioéconomiquement faibles et les enfants handicapés ou présentant des difficultés d'apprentissage afin de prévenir les retards et les difficultés d'apprentissage observés dès le début de la scolarisation formelle: En réduisant les pratiques de redoublement — des mesures peu efficaces — pour dégager des ressources à affecter aux services à la petite enfance; également, en intensifiant les pratiques de soutien pédagogique, de récupération, tant au primaire qu'au secondaire; et, finalement, en permettant un aménagement plus souple de la tâche du personnel enseignant afin de réaliser des programmes spéciaux d'intervention.

Comme troisième changement, revoir l'organisation de l'enseignement et de l'encadrement des élèves au secondaire afin que l'équipe-école puisse répondre aux besoins des élèves: En privilégiant l'organisation du tutorat et du titulariat au premier cycle du secondaire; en situant dans l'horaire de l'élève les programmes et les ressources pour répondre à ses besoins particuliers; en mettant l'accent sur des projets pédagogiques novateurs et sur des activités complémentaires favorisant le développement de l'intérêt et aussi du sentiment d'appartenance.

Comme quatrième condition, donner plus d'autonomie et de responsabilité à l'équipe-école afin que la culture de la réussite et le dynamisme du milieu permettent à l'école d'être plus efficace: en confiant toute la responsabilité de l'organisation du travail aux partenaires locaux; en réorientant la gestion et le contrôle sur les résultats, sur la réussite des élèves plutôt que sur les moyens; et en intensifiant le partenariat école-communauté afin que les valeurs et la culture communes soient davantage partagées.

Quelle devrait être la cible? Dans son «Exposé de la situation», publié il y a quelques mois, la Commission des états généraux sur l'éducation aborde la question de l'abandon scolaire et constate que, parmi les jeunes considérés comme décrocheurs, on compte un nombre d'élèves handicapés et d'élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage pour qui l'objectif du Diplôme d'études secondaires est tout à fait irréalisable, malgré tout le soutien qui pourrait leur être offert. Cette affirmation n'est-elle pas surprenante? Quand nous savons que la clientèle EHDAA représente 16,2 % de l'effectif

du secondaire public, nous pensons qu'il faudra établir une cible réaliste pour l'obtention du Diplôme d'études secondaires actuel et nous efforcer d'aménager d'autres voies de sortie de l'école obligatoire.

• (11 h 20) •

En 1991, le gouvernement avait proposé que 80 % des jeunes obtiennent le Diplôme d'études secondaires. Est-ce que c'est toujours une bonne cible, avec une voie de sortie unique du cours secondaire?

Dans son «Exposé de la situation», la Commission des états généraux énonce, et je cite, qu'«aucun jeune ne devrait quitter le système scolaire sans y avoir acquis une qualification professionnelle qui lui permette de s'intégrer au marché du travail». Cette proposition a été reprise par le gouvernement dans le dossier de base pour la Conférence sur le devenir social et économique du Québec en mars dernier.

Ne serait-ce pas cette cible que nous devrions partager, plutôt qu'un simple taux de diplomation? Pouvons-nous présenter à nos jeunes de réelles perspectives d'avenir qui les motiveraient à persévérer parce qu'ils croiraient à leurs chances d'insertion sociale et professionnelle?

Nous avons tenté de répondre à votre question: Quels sont les mesures et moyens à mettre en place dans nos écoles afin de favoriser la réussite éducative? Nos propos ont illustré la nécessité d'une réingénierie et d'une amélioration d'ensemble des services éducatifs. Toutes les commissions scolaires sont convaincues de la justesse de cette stratégie. Au cours des dernières années, en particulier dans le cadre du Plan d'action sur la réussite éducative, un grand nombre de commissions scolaires ont mis en place des programmes et mesures visant une amélioration d'ensemble des services éducatifs. Plusieurs commissions scolaires ont mis l'accent sur la prévention en intervenant au préscolaire et au primaire.

Nous trouvons aussi un large éventail de programmes et mesures plus ciblés destinés à venir en aide aux élèves en difficulté. Les médias font état régulièrement de ces succès locaux et les centres de recherche universitaire les recensent et les analysent. Nous pouvons y dégager cependant quelques caractéristiques communes. Je vous en énumère cinq: L'engagement personnel des professionnels de l'école à vouloir faire réussir les élèves; la détermination des élèves eux-mêmes à vouloir changer leur situation; la disponibilité de ressources suffisantes pour intervenir efficacement; l'appui de la communauté; le sens des responsabilités des décideurs locaux qui cautionnent la dérogation à des normes nationales lorsque c'est nécessaire et justifié. De nombreuses innovations louables sont nées dans ce contexte. Par exemple, je sais que vous avez reçu les gens du CFER, alors, c'est tout dire qu'on est obligé actuellement d'être délinquant si on veut arriver à des réussites, souvent. Alors, c'est pourquoi on demande un assouplissement de toutes ces règles et normes.

En conclusion, il importe de rappeler que le projet de formation d'un individu s'arrime avec son

projet d'insertion sociale et professionnelle. Or, quelles sont les perspectives intéressantes pour les jeunes présentement? Où sont les solutions, les engagements et les mesures visant à créer de l'espoir? Qu'attendent nos grandes entreprises, le milieu des affaires et nos syndicats pour faciliter l'embauche des jeunes, pour créer des lieux de stages en formation professionnelle?

C'est toute la communauté, c'est toute la société qui est responsable de l'avenir de nos jeunes. Ainsi, un projet de formation réussi doit déboucher sur une expérience d'insertion socioprofessionnelle. Les conditions de la réussite pour l'éducation de nos jeunes et de nos adultes passent par la priorisation de l'éducation dans notre société, avec ce que cela suppose, et par une révision des principaux encadrements afin de donner aux milieux locaux les moyens d'adapter les services éducatifs aux besoins des citoyens de la communauté.

Voilà, Mme la Présidente, l'essentiel de notre mémoire.

La Présidente (Mme Blackburn): Je vous remercie, Mme la présidente, et votre organisme, d'avoir répondu à notre invitation. Nous avions, dès la préparation de nos travaux, que vous aviez de nombreux engagements et que la chose ne serait pas facile. Mais, en même temps, nous étions soucieux d'essayer de contribuer à la réflexion actuelle menée par les états généraux, mais de façon plus précise. Pour vous dire peut-être que nous étions inquiets du fait que les états généraux brassaient beaucoup de choses, revoyaient l'ensemble du système, et ça n'aura pas toujours, à court terme, des effets positifs sur la réussite scolaire.

Alors, on voulait vraiment cibler de façon très précise ce champ d'activité ou les initiatives des projets qui avaient eu des résultats sur la réussite scolaire. Alors, je vous remercie de votre participation.

Parce que le temps court vite, deux questions brèves. La première, c'est que vous avez, dans vos commissions scolaires, le pouvoir de déléguer des tâches, des responsabilités et des budgets dans vos écoles. Il y a des commissions scolaires qui le font; d'autres qui le font un peu moins. Il y a des commissions scolaires qui, en dépit des règles, des contraintes, le font. On a des écoles qui réussissent bien, dans une même commission scolaire, et, même profil socioéconomique, l'autre réussit moins bien. Ce qu'on est en train de constater, c'est que ça repose beaucoup sur la dynamique intérieure de l'école, sur les initiatives des professeurs, des enseignants et des enseignantes, et une volonté du directeur de l'école, sa capacité d'accepter des projets. Donc, vous allez m'expliquer pourquoi, avec des mêmes règles, le même syndicat, la même convention collective, il y a à Montréal — on nous a présenté ce cas hier — des écoles d'un milieu socioéconomiquement faible qui ont un taux de diplomation aussi élevé, plus élevé que leurs voisines. Les mêmes règles. Alors, moi, ça m'inquiète quand on est rendu à vouloir tout changer puis qu'on ne garde pas ça en perspective. Ça ne veut pas dire qu'il ne faut rien changer, mais il y a ça.

Le deuxième, cette espèce... j'allais dire, une mode, parce que ça m'a toujours inquiétée, les modes. On est en train de dire qu'il faut avoir une variété de diplômés qui permettent aux jeunes de sortir avec des connaissances. Je n'étais pas très d'accord avec le ministre Ryan quand il avait modifié le curriculum de la formation professionnelle, mais il faut se rappeler qu'à l'époque tous les employeurs déploraient la piètre qualité de la formation professionnelle. Ils disaient: On ne sait pas ce que ça vaut; ils ne savent pas écrire, ils n'ont pas de connaissances techniques, pas de connaissances, pas d'habiletés, et ils sont supposés être diplômés. Donc, ils ont relevé les exigences, avec le résultat qu'on connaît. Et, là, on est en train de revenir en arrière.

Moi, je voudrais, de façon très pratique ou pragmatique, qu'on se rappelle un peu le passé pour projeter un petit peu dans le futur puis ne pas recommettre les erreurs. Et, là, je sens que, tout à coup, on est en train de revenir à ces modèles-là, et ça m'inquiète un peu. Je voudrais, là-dessus, vous entendre.

Mme Drouin (Diane): Peut-être, au départ, à votre première question, au niveau de la décentralisation, de ce qui se fait dans certaines commissions qui ne se fait pas dans d'autres, il faut voir que, à partir de la très forte centralisation qu'on a connue à partir des années soixante, tout était dicté du ministère. Il ne faut pas oublier qu'on a aussi des gens qui sont demeurés habitués à tout recevoir. Ça fait quelques années que, nous, on a commencé à parler de décentralisation, et déjà le mouvement, en tout cas, s'ensuit.

Qu'on parle, bien sûr, des conventions collectives, qui ont été très, très centralisées. Elles le sont un petit peu moins au niveau des enseignants, mais, pour les autres professionnels ou soutien, ça demeure encore très centralisé. On a aussi, au niveau des règles budgétaires, des règles... On reçoit à peu près ça d'épais de paperasse en début d'année pour nous dire comment les règles budgétaires sont calculées. Ça n'aide pas vraiment, ça, à ce que, localement, on puisse régler certaines choses.

Mais je pense que vous avez touché à un point, et ça m'apparaît le point le plus important, aussi. C'est qu'on a beau avoir la volonté de décentraliser, mais il faut aussi que les équipes soient capables de recevoir cette décentralisation-là. Là aussi, nos gens ne sont pas encore habitués, je veux dire, c'est un long cheminement. Ça a pris beaucoup de temps à centraliser, mais je pense qu'il ne faudrait pas penser que la décentralisation va se faire du jour au lendemain. Je pense qu'il y a une volonté dans le réseau de décentraliser et de retourner le plus près possible de l'école.

Je vais prendre juste l'exemple de ma propre commission scolaire, où, depuis particulièrement deux ans, le Conseil des commissaires a demandé, au niveau des administrateurs, de faire un effort pour décentraliser vers les écoles. Il y a des directions d'école, il y a des équipes-écoles qui ont pris un peu panique, où on a dû ralentir le rythme, parce qu'ils étaient habitués de tout

recevoir au niveau des règles, de la façon d'utiliser. Parce que, quand on suppose une décentralisation, on suppose aussi qu'on doit rendre des comptes. Souvent, c'est cette partie-là qu'on a fait ressortir. Souvent, il faut s'habituer à responsabiliser les gens.

Alors, c'est peut-être ce qui peut expliquer. Je ne sais pas s'il y en a d'autres qui ont d'autres formules ou d'autres façons, mais, moi, c'est la façon dont j'explique cette partie de décentralisation qui est peut-être un petit peu plus lente qu'on le souhaiterait.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, M. Taillon.

M. Taillon (Gilles): Peut-être, Mme la Présidente, souligner, dans le fond, que ce qu'on vous recommande, ce n'est pas de tout jeter à terre puis de reprendre à zéro, c'est de permettre certains ajustements qui vont assouplir le système pour faciliter là où c'est plus contraignant, là où c'est plus difficile pour les milieux, pour faciliter la capacité de tout le monde à devenir non pas délinquants, mais de devenir, un petit peu, tout le monde, dans la norme. C'est l'aspect premier de notre demande.

Deuxième élément. Nous ne demandons pas des diplômes différents — à votre deuxième question — nous demandons un même Diplôme d'études secondaires, mais des voies différentes pour l'atteindre que ce qu'on connaît actuellement, avec une voie qui est royale, qui est une voie d'accès qui exige le même contenu des programmes, le même contenu de curriculum pour tout le monde.

Il n'est pas nécessaire pour tous les étudiants d'avoir maths 436 pour réussir. On dit: Ça nous apparaît abusif, ça va réduire, au lieu d'aider, le taux de diplomation. On dit: Il y a des gens qui ont des habiletés en arts, il y a des gens qui ont des habiletés en sciences humaines, pourquoi ne pas décerner un diplôme conséquent à cela, avec des exigences de base, bien sûr, mathématiques et français jusqu'en secondaire III? Voilà le sens de notre proposition.

Aussi, ouvrir sur la formation professionnelle beaucoup plus tôt, ne pas exiger des préalables de secondaire IV et V avant l'entrée en formation. On dit que ça pourrait se faire de façon concomitante.

● (11 h 30) ●

Alors, voilà un peu le sens de nos propositions, et on dit: À partir de là, ça correspondrait davantage aux capacités de nos élèves et, surtout, de ceux qui ont des habiletés plus pratiques.

La Présidente (Mme Blackburn): C'est parce que vous posez la question, à la page 10 de votre mémoire: «Ne serait-ce pas cette cible que nous devrions partager, plutôt qu'un simple taux de diplomation?» Ça m'inquiétait un peu, parce que j'imagine qu'il faut qu'on sorte après avec un diplôme, sinon il n'y a pas de reconnaissance sociale ou économique. Mais je ne veux pas m'attarder là-dessus. Une dernière: Hier, on a appris

qu'il y avait 1 000 000 000 \$... le coût des jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, c'est 1 000 000 000 \$, 350 000 000 \$ exclusivement pour le redoublement, et ça, évidemment, en plus des coûts du fonctionnement de base. Est-ce qu'une commission scolaire, la vôtre, madame, serait prête à examiner finement l'état de sa commission scolaire pour rendre visible l'utilisation de ces sommes, de manière à ce qu'on puisse s'interroger sur l'efficacité ou les rendements de ces budgets?

Mme Drouin (Diane): Madame, je vous dirais: en n'importe quel temps. Je pense que, si vous voulez instaurer une commission pour faire une étude, on pourrait vous dire qu'on connaît les conclusions d'avance. Je pense qu'on va dire qu'on manque de ressources. Mais il ne faut pas oublier que, dans chaque commission scolaire — je vous parlais de la mienne comme exemple tout à l'heure, mais dans la mienne ou d'autres — on a un comité, un EHDAA, formé en majorité de parents d'élèves qui sont classés EHDAA, et, chaque année, la commission scolaire présente le budget qui doit être dévolu à ce groupe d'élèves là. Je ne sais pas d'où ça vient de faire une histoire avec ça. C'est utilisé. Écoutez, s'il y a 1 000 000 000 \$, il y a 135 000 élèves. Il y en a quand même 6 000 000 000 \$ pour les autres élèves aussi. Il y en a combien qui est consacré à la formation professionnelle? Cet argent-là est pour les élèves qui sont là et pour les besoins et pour les services qu'on leur rend, et, de là à aller d'une façon très pointue, je vais vous dire qu'il y a peut-être certains aspects qui sont peut-être plus difficiles. Dans la tâche d'un directeur d'école, dans le salaire d'un directeur d'école, est-ce qu'on va dire s'il y a 10 % ou 50 % d'élèves EHDAA dans son école, parce qu'elle est un petit peu spécialisée, qu'il y a 50 % du salaire du directeur et 50 % du salaire de la secrétaire puis qu'il y en a 5 % pour le préscolaire? Ça, c'est difficile. Le directeur général d'une commission scolaire, c'est la même chose. Il est au service de tous les élèves du territoire. Alors, de là à dire que c'est des services... Je veux dire, cette partie-là, je pense qu'elle est globale. Il n'y a personne qui met de l'argent dans ses poches. Ces argents-là servent pour ces enfants-là.

La Présidente (Mme Blackburn): Non, la question, ce n'était pas ça. C'est...

Mme Drouin (Diane): M. Taillon, vous voulez compléter?

La Présidente (Mme Blackburn): ...il y a 31 catégories de financement, nous dit-on, pour ces clientèles. Il y a des commissions scolaires — et on l'a vu dans le passé; j'ai une mémoire, et les autres aussi en ont une — où on s'est aperçu qu'ils avaient un peu plus d'handicapés que partout au Québec. On ne dira pas quelle commission scolaire, il y en a qui s'en rappellent sûrement dans cette salle. Alors...

M. Ouimet: ...

La Présidente (Mme Blackburn): M. le député de Marquette, vous aurez votre 20 minutes. Je n'empêcherai pas sur le temps de l'opposition. Alors, ce que je dis, c'est que c'était devenu payant pour certaines commissions scolaires, et je pense que, si on ne pénalisait pas les commissions scolaires — actuellement, c'est payant d'avoir des redoubleurs; ça augmente les clientèles, donc il y a plus de financement — si on modifiait et simplifiait les règles en gardant les mêmes budgets, si vous étiez capables d'identifier ça dans vos budgets et d'assouplir les règles de financement pour garder les enveloppes quand même, est-ce que vous ne pourriez pas faire mieux et plus? Est-ce qu'on ne pourrait pas permettre une diversité entre les commissions scolaires? C'était ça, la question.

Mme Drouin (Diane): M. Taillon voulait ajouter.

M. Taillon (Gilles): Oui, il y a plusieurs questions dans votre question, Mme la Présidente, mais d'abord vous dire qu'on pense, nous... Moi, je ne ferais pas un long millage sur le 1 000 000 000 \$, parce qu'on pourrait vous démontrer rapidement qu'on dépense plus que ce qui est alloué. À preuve, on dépense à peu près 20 % de notre impôt foncier local dans les affaires éducatives. Ça, on le sait, au niveau de la comptabilité générale. Donc, premier élément: Attention à ce chiffre-là. Deuxième élément: Les effets pervers dont vous avez parlé quant au financement sont disparus depuis plusieurs années. Maintenant, il n'est pas possible d'affiler son crayon et de peser plus fort pour avoir des ressources de plus au niveau des EHDAA. Ça ne marche plus comme ça. Troisième élément, Mme la Présidente vous l'a dit: Les commissions scolaires, individuellement, doivent, devant leur comité de EHDAA, composé majoritairement de parents, faire la démonstration de l'utilisation des fonds pour les EHDAA. Donc, cette démonstration-là, on l'a.

Quant au redoublement, qui peut s'appliquer à des élèves en difficulté, en général des élèves qui ont des difficultés plus légères, vous avez remarqué que nous vous disons qu'il faut le réduire. On serait même tenté de vous dire — mais, ça, c'est un peu plus personnel, donc ne retenez pas ça — qu'il faut l'abolir pour mettre des mesures de soutien pédagogique, et tout ça, et, oui, on récupérerait des argents pour faire autre chose de mieux. Mais je vous dis: Tout le monde n'est pas rendu là. Interrogez davantage certains groupes, vous allez voir que les gens ne sont pas prêts à aller jusque-là, mais on vous dit, nous, qu'il faudrait au moins le réduire.

Cinquièmement, j'étais un peu étonné quand j'ai lu dans les journaux que quelqu'un disait qu'il ne savait pas où allait l'argent puis d'où venait l'argent, puis qu'il était capable de dire que ça coûtait 1 356 000 000 \$. En fait, s'il est capable de dire 1 000 000 000 \$ pour

l'enfance en difficulté, c'est probablement qu'on sait d'où vient l'argent. Donc, les règles sont claires, et on est capable de le savoir pour les affaires éducatives. Mme Drouin vous a expliqué tantôt qu'on ne peut pas le savoir pour la partie administrative. C'est évident qu'on ne dit pas: Le directeur d'école, il a une manche EHDAA, il a une manche formation professionnelle puis il a le corps pour le reste.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. M. le député de Marquette.

M. Ouimet: Merci, Mme la Présidente. Je pensais qu'on avait convenu que j'étais le premier intervenant, mais ça va. Moi, j'aimerais féliciter...

La Présidente (Mme Blackburn): Alors, monsieur, pardon. Si vous permettez, M. le député de Marquette, il y a une règle qui est la suivante: C'est la partie ministérielle qui ouvre le débat et c'est l'opposition qui continue. Si j'avais compris à l'inverse, je vous l'aurais donnée quand même, et je ne suis pas, là-dessus, très tatillonne. J'ai compris que vous vouliez être le premier intervenant du côté de l'opposition, ce que j'ai fait.

M. Ouimet: J'aimerais saluer, dans un premier temps, la présidente de la Fédération des commissions scolaires et les gens qui l'accompagnent. Et j'ai beaucoup apprécié la qualité de leur mémoire et, également, le fait que c'étaient des pistes de solution très concrètes qui étaient mises de l'avant par la Fédération des commissions scolaires, avec lesquelles je suis largement d'accord, sauf peut-être pour le point 2, à la page 8, lorsqu'on dit: «Structurer et offrir des services [...] visant particulièrement les enfants [...] handicapés ou présentant des difficultés d'apprentissage.» Et je vais m'expliquer sur la question du 1 000 000 000 \$.

Hier, devant cette commission, M. Royer — je pense, Égide Royer — est venu nous exposer qu'il y avait 1 000 000 000 \$ qui étaient investis par le gouvernement du Québec pour répondre aux besoins de 135 000 jeunes identifiés comme ayant des troubles d'adaptation scolaire. J'ai pris la peine de lire le mémoire qu'il avait déposé à la Commission des états généraux, récemment, pour voir un petit peu quelle était sa réflexion et quelle était la nature des difficultés qu'il soulevait. Il faut juste se rappeler que, M. Royer, c'est quelqu'un qui a travaillé en adaptation scolaire au secondaire pendant un certain nombre d'années, au collégial aussi. Il a travaillé pour le ministère de l'Éducation et il est maintenant rendu professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Je pense que ce n'est pas n'importe qui qui parle.

Dans son mémoire, il fait un certain nombre d'affirmations. Première affirmation, il dit: Rien ne garantit que les sommes générées soient entièrement consacrées aux EHDAA. Dans un deuxième temps: Les commissions scolaires peuvent déterminer à quelles fins seront utilisés les montants qui proviennent des

subventions du gouvernement. Troisième affirmation: Les commissions scolaires, dans la mesure où elles respectent la loi et les conventions collectives des enseignants, ne sont pas tenues de dévoiler les sommes qu'elles reçoivent pour les élèves en difficulté ni de les affecter entièrement aux services éducatifs destinés aux EHDAA. Ça contredit un petit peu ce que nous disait M. Taillon un peu plus tôt, lorsqu'il disait qu'on a des comptes à rendre au comité EHDAA de chacune des commissions scolaires et de faire la démonstration de l'utilisation de ces sommes-là.

• (11 h 40) •

La situation est la suivante: Le ministère de l'Éducation accorde des sommes additionnelles lorsqu'un élève est identifié EHDAA. Par exemple, un élève qui a des troubles de comportement graves génère, pour la commission scolaire, 8 000 \$. C'est un élève de catégorie 14. Un élève qui a des problèmes auditifs, lui, va générer, pour la commission scolaire, 20 000 \$. On m'expliquait qu'on peut se retrouver et qu'on se retrouve souvent devant la situation suivante: Une classe est constituée d'élèves ayant des difficultés d'adaptation — il peut y avoir entre 10 et 12 élèves — et il y a un seul professeur pour pouvoir enseigner à ces élèves-là qui ont des troubles de comportement et d'apprentissage. Les parents n'ont aucune façon de savoir si les sommes d'argent générées par leur enfant sont attribuées et vont à répondre aux besoins de ces élèves-là.

Vous allez peut-être être en désaccord avec moi, mais je vais vous dire ceci. J'ai appris ce matin — et je me suis fait confirmer les chiffres — que, malgré l'ensemble des compressions budgétaires annoncées et décrétées par le gouvernement au mois de mars dernier, l'enveloppe pour le financement de l'adaptation scolaire n'a pas diminué d'à peu près un sou. Cette enveloppe n'a pas diminué. Pourtant on se retrouve avec la situation où les services complémentaires à ces élèves-là sont coupés dans l'ensemble des commissions scolaires. Il y a plusieurs déclarations qui viennent de M. Taillon, qui viennent de la présidente de la Fédération des commissions scolaires, dénonçant ce que je pensais être les compressions du ministère de l'Éducation, mais, dans les faits, ce sont des compressions des commissions scolaires affectant des services qui devraient être destinés directement aux élèves ayant des troubles de comportement. Alors, j'aimerais entendre des explications là-dessus.

Mme Drouin (Diane): Vous avez une question très longue. Elle est aussi très technique. D'abord, je vais juste prendre un point, et je pense que, au niveau technique, M. Taillon pourra y répondre, parce que c'était vraiment pointu sur certains sujets.

Quand vous dites que vous avez beaucoup de respect pour M. Roy, qui vous a énoncé certaines choses...

Une voix: Royer.

Mme Drouin (Diane): ...Royer, plutôt, oui, que les commissions ne sont pas tenues de dévoiler l'utilisation de l'argent, bien, écoutez, moi, je ne sais pas où c'est pris, mais c'est dans la loi, qu'il y a un comité EHDAA et que la commission scolaire doit déposer à ce comité-là les montants d'argent qui seront affectés. Alors, il faudrait faire certaines vérifications, là. C'est la loi. Je n'ai pas le numéro de l'article de loi entre les mains, mais il est là.

M. Ouimet: L'article 47.

Mme Drouin (Diane): Alors, M. Taillon, si vous voulez compléter au niveau technique, peut-être au niveau du financement.

M. Taillon (Gilles): Bon, écoutez, je vous dis au départ: Il est clair pour nous, on sait qu'on dépense plus que les allocations qu'on reçoit au niveau des activités éducatives, donc, évidemment, aussi pour les élèves en difficulté. Vous avez, M. Ouimet, tantôt, bien expliqué quelle était la différence de financement entre les deux catégories. Lorsqu'il y a 10 élèves dans la classe puis qu'il y a un professeur qui s'occupe des 10 élèves, il y a un investissement en coûts plus grand que dans une classe normale, où un prof intervient auprès de 25. Voilà donc la différence de dépenses.

Quant aux services complémentaires qui ont diminué suite aux compressions, il faut faire attention. Tous les services complémentaires ne sont pas dédiés aux élèves en difficulté. Il y a des services complémentaires qui s'adressent à l'ensemble des élèves, exemple: conseiller d'orientation, psychologie, et on pourrait en trouver d'autres. Donc, il faut faire attention. Moi, je vous dis que, globalement, je pense que le réseau dépense davantage que ce qu'il reçoit, et on serait heureux de venir en commission parlementaire sur ce dossier-là pour vous en faire la démonstration. Et on sait en plus que, dans nos commissions scolaires, il y a une poussée importante de ce côté-là.

Petite précision aussi, Mme la Présidente et M. le député de Marquette, à l'effet que, aujourd'hui aussi, là, on préconise une intégration des élèves en difficulté. On n'est pas comme il y a 10 ou 12 ans, où les élèves en difficulté étaient tous — ou les élèves handicapés — dans des classes séparées. C'était plus facile, c'était plus visible d'avoir le prof pour 10 élèves. Aujourd'hui, on intègre des élèves handicapés sérieusement dans les classes. Vous pourriez me dire: Il y a un prof pour 25 élèves avec un handicapé visuel lourd. Vrai, mais, attention, il faut regarder ce que la commission dépense pour accompagner cet élève-là. Donc, la dépense n'est plus du côté du prof, mais elle est du côté du technicien. Or, l'analyse fine, celle-là, mérite d'être faite cas par cas, et, bien sûr, nous, on souhaite que ça reste cas par cas. On ne pense pas qu'on pourrait réglementer l'utilisation non pas du 1 000 000 000 \$, mais peut-être du 800 000 000 \$ que le ministère donne aux élèves — parce que je vous ai dit qu'il y a un 20 % qui est du

financement local — en essayant de trouver des règles pour tout le monde. Ce serait l'enfer et ça irait à l'encontre de ce que souhaitait la présidente, qu'il y ait de la souplesse pour tenir compte des réalités. Je pense que vous avez là une analyse, que c'est un peu comme ça que ça se passe dans la vraie vie.

Mme Drouin (Diane): Et je voudrais peut-être ajouter, quand vous dites que ça n'a pas diminué cette année, écoutez, 3 % directement dans les services éducatifs, ça a touché tous les élèves. On a eu des compressions budgétaires où on nous disait: Vous diminuez de 30 % les services administratifs, vous ne diminuez que de 3 % les services éducatifs, mais, compte tenu du montant total qui est à l'administratif et à l'éducatif, le 3 % de l'éducatif représentait un montant plus élevé que le 30 % en administratif. Et on a fait une étude, et, dans nos commissions scolaires, on est allé au-delà du 30 % en administratif pour diminuer un petit peu au niveau de l'éducatif. Mais, quand on a une compression globale générale de 3 % sur tous les services éducatifs, ça touche tous les élèves.

M. Ouimet: Mme la Présidente, sur le 3 %, je suis entièrement d'accord avec la Fédération. J'ai eu le plaisir d'intervenir à plusieurs reprises là-dessus, mais je ne parle pas de cette compression-là. Il n'y a pas eu, d'après les informations qui m'ont été transmises de source officielle, de diminution au niveau de l'enveloppe pour le financement à l'adaptation scolaire. Ça, ça a été zéro comme compression. Je vous rappelle également l'affirmation de M. Royer, et vous n'y avez pas répondu. Il dit ceci: Les commissions scolaires, dans la mesure où elles respectent la loi et les conventions collectives des enseignants, ne sont pas tenues de dévoiler les sommes qu'elles reçoivent — pas les sommes qu'elles affectent, les sommes qu'elles reçoivent — pour les élèves en difficulté — et encore plus important — ni d'affecter les sommes qu'elles reçoivent entièrement aux services éducatifs destinés aux EHDAA. Ça, j'ai besoin de clarifications là-dessus. Ça ne vient pas du député...

Mme Drouin (Diane): Écoutez, là-dessus, quel'un prend les règles budgétaires puis fait le calcul, s'ils sont intéressés. Deuxièmement, pour les sommes affectées, on vous disait tout à l'heure que la partie du directeur d'école, de la secrétaire, du psychologue dans l'école qui va être un certain temps avec certains élèves EHDAA et un autre où il est avec des élèves dits réguliers. Bien, écoutez, là, je pense que, tout ça, c'est un calcul mathématique, et on a longtemps réclamé d'avoir, justement, un peu de latitude pour affecter là où il y avait les plus grands besoins. Ça, c'est ma première réponse, puis la deuxième: Je ne sais pas ce que ça vient faire dans la réussite des élèves.

La Présidente (Mme Blackburn): M. le député, vous avez 12 minutes de faites. Généralement, on convient de 10, 10, alors on reviendra. Vous avez

votre collègue de Verdun qui souhaite aussi prendre la parole.

Une voix: Bourassa.

La Présidente (Mme Blackburn): De Bourassa, Verdun est parti. Alors, j'ai, du côté de la partie ministérielle, Mme la députée de Terrebonne et M. le député de Groulx.

Mme Caron: Merci, Mme la Présidente. Vous parlez, dans votre mémoire, de réussite éducative plutôt que de réussite scolaire, tout comme le faisaient les intervenants précédents, le Conseil permanent de la jeunesse, et je pense que ça va bien avec la philosophie que vous avancez, de reprendre la proposition qu'on retrouve dans les états généraux, qu'aucun jeune ne devrait quitter le système scolaire sans avoir acquis une qualification professionnelle qui lui permette de s'intégrer au marché du travail, en y ajoutant aussi la proposition du Conseil permanent de la jeunesse de cette formation du citoyen. Donc, je pense que, si l'objectif n'est plus seulement un taux de diplomation, mais bien d'être capable de se qualifier, de fonctionner dans la société, on parle davantage, à ce moment-là, évidemment, de réussite éducative. Moi, j'avoue que j'endors ces propositions-là.

Vous avez dit dans votre mémoire — et mes questions vont porter directement là-dessus — que vous croyez que des efforts doivent être consentis prioritairement sur quatre plans: évaluation des enseignements, évaluation des institutions, évaluation des personnes et rétroaction de la population du territoire. Moi, j'aimerais savoir, concrètement, là, les moyens que vous proposez pour arriver à mettre des efforts dans ces quatre plans-là qui vous permettraient de mieux évaluer ce qui se passe, finalement, dans les écoles et, surtout, les moyens que vous souhaitez pour la rétroaction de la population du territoire, quand on sait que, au niveau de la participation de la population des territoires concernés au niveau des élections scolaires, c'est loin d'être évident comme participation. Alors, est-ce que vous pensez à des moyens qui permettraient d'atteindre ces résultats-là?

● (11 h 50) ●

La Présidente (Mme Blackburn): Mme la présidente.

Mme Drouin (Diane): Oui. Alors, bien sûr que, quand on parle de ces quatre plans-là, ça suppose une décentralisation. Nous, on est dans la philosophie de dire que le ministère doit garder les grands encadrements, fixer les objectifs et contrôler, bien sûr, mais que, localement, on devrait avoir plus de possibilités de responsabiliser les gens sur le terrain. Et bien sûr que, si les gens sont responsables, on doit être capable d'avoir cette rétroaction-là. Je vais prendre la dernière partie, parce que vous parlez de la population du territoire. Je suis une élue, alors je vais vous en parler peut-être particulièrement.

C'est vrai que, avec un conseil des commissaires élu fortement, ça serait déjà une première partie. Je ne vous cacherai pas que, depuis la loi 106 qui a été passée, ça fait quand même quatre ans qu'on réclame des modifications pour améliorer le processus électoral, et ça, on va y revenir encore. Il faut absolument que ce processus-là soit amélioré. Je ne tomberai pas dans les détails, parce qu'il y a énormément de contraintes au fait que les gens vont peut-être moins voter aux élections scolaires. Et peut-être que, du fait qu'il y aurait une plus grande décentralisation, une plus grande responsabilité dévolue aux gens élus sur un territoire, le citoyen s'intéresserait peut-être davantage à ce qui se passe là, aussi, au lieu de devoir répondre: Écoutez, tout est décidé en haut. On est élu, mais il y a beaucoup de choses auxquelles on ne peut pas toucher. Alors, je pense que, ça aussi, ce serait un premier pas.

Et, quand vous me parlez d'exemples précis, bon, déjà, on voit certaines commissions scolaires qui tiennent, par exemple, des audiences publiques, qui font des consultations périodiques ou encore des tables rondes de partenaires. Je vous donne encore l'exemple de ma commission scolaire parce qu'on vient de le vivre, on a fait un forum régional, qui a duré quelques mois, où tous les partenaires, autant les gens des cégeps, des municipalités, les chambres de commerce, tous les partenaires déjà directs, là, c'est-à-dire nos personnels, étaient... Les syndicats étaient là également pour essayer de faire une action commune. Dans notre milieu, qu'est-ce qui peut être amélioré? Qu'est-ce qui fonctionne? Qu'est-ce qui fonctionne moins bien? Alors, je pense que ce sont des moyens concrets comme ça qu'on voudrait qu'ils s'étendent davantage, et c'est important pour nous que la population ait toujours la mainmise sur ce qui se fait. Il y a beaucoup de commissions scolaires qui ont établi des plans de planification stratégique en tenant compte, aussi, des besoins du milieu, et pas juste du milieu immédiat de l'éducation, mais vraiment de toute la communauté. Alors, c'est dans ce sens-là.

Pour ce qui est des autres évaluations des enseignements, des institutions et des personnes, là aussi, dans notre document, on vous souligne certains points qui pourraient être mis de l'avant. Dans l'évaluation des enseignements, oui, c'est important de savoir ce qui se fait, et ça doit se faire aussi à l'école, avec les gens qui sont là, tout ce qui touche la tâche des enseignants, mais ce qui se fait comme enseignement, ne pas s'attarder à avoir 25 objectifs ou 75 objectifs dans une matière précise, le voir plus globalement et responsabiliser les gens sur le terrain pour cette évaluation-là.

L'évaluation des institutions, en tout cas, nous, on suggère que, par exemple, tous les cinq ans, il pourrait y avoir une équipe externe à l'école, des gens qui s'y connaissent, qui fassent un petit peu, je dirais, une évaluation en collaboration avec l'école pour pouvoir, justement, déceler les points forts et les points faibles et permettre aussi à la population de bien connaître son école ou son institution et voir ce qui peut être amélioré.

Puis, l'évaluation des personnes, bien, c'est sûr que ce n'est pas parce qu'on a un diplôme qu'on porte l'étiquette «compétence reconnue». Je pense que chaque personne doit devenir compétente, le prouver et maintenir cette compétence-là. Alors, on ne s'attarde pas qu'aux enseignants, mais je pense que tout le personnel devrait avoir systématiquement une évaluation qui est faite régulièrement. Ça se fait à certains endroits, mais pas...

La Présidente (Mme Blackburn): Merci, madame...

Mme Caron: Par qui serait faite l'évaluation? Est-ce que les étudiants seraient des partenaires dans cette évaluation-là?

Mme Drouin (Diane): Qui, vous dites, seraient partenaires?

Mme Caron: Est-ce que les étudiants seraient des partenaires de l'évaluation?

Mme Drouin (Diane): Ça pourrait être possible. Écoutez, je pense qu'on ne va pas dans les détails d'une façon aussi pointue. On sait que, dans certaines institutions supérieures, collèges ou universités, on va demander aux étudiants de nous faire part de ce qu'ils pensent de leur enseignant, mais je pense que ça doit être fait d'une façon plus rigide, un petit peu...

La Présidente (Mme Blackburn): Un peu comme l'accréditation.

Mme Drouin (Diane): ...plus systématique que simplement des feelings de personnes qui gravitent autour des personnels qui agissent.

La Présidente (Mme Blackburn): M. le vice-président de la commission, député de Bourassa, M. Charbonneau.

M. Charbonneau (Bourassa): Oui, Mme la Présidente. Pour enchaîner avec certaines questions qui ont été posées au préalable tant par vous que par mon collègue de Marquette, lorsque nous posons des questions à partir des affirmations de M. Égide Royer, directeur du CRIRES, c'est qu'elles ont créé, ces déclarations, un certain choc et qu'il y aura des répercussions à ces déclarations. Et veuillez croire que, quand on vous pose des questions là-dessus, ce n'est pas qu'on vous considère sur le banc des accusés, mais plutôt sur la sellette des imputables. Et, à la page 4 de votre mémoire, d'ailleurs, vous dites que «l'imputabilité des intervenants clés constitue aussi un moyen important de favoriser la réussite des élèves».

Nous avons bien pris note de votre disponibilité à approfondir la question, et c'est probablement quelque chose qu'il sera intéressant de faire pour la commission,

aller plus loin sur la base des affirmations de M. Royer, les vôtres. La Fédération des comités de parents, pour des raisons qui lui sont propres, ne peut pas être de ce forum. On ne peut pas les questionner à savoir s'ils sont satisfaits ou non de l'information qu'ils obtiennent sur l'affectation des sommes, et il y a aussi le point de vue d'autres intervenants. Alors, ça pourrait fort bien être un prolongement de nos travaux, que nous envisagions à un moment donné, surtout que cette discussion sur les 1 000 000 000 \$ devenus invisibles tend à être récupérée assez rapidement. Nous de l'opposition, hier soir, en écoutant les représentants d'un groupe de jeunes du parti d'en face et en écoutant certaines autres questions ce matin, il nous semble que, déjà, il se dessine une manœuvre où cette question du 1 000 000 000 \$ va servir de bouclier contre les demandes de budgets puis contre les protestations qui montent à propos des coupures et des compressions, on va nous servir le 1 000 000 000 \$. Est-ce qu'on ne devrait pas plutôt étudier ce qui arrive des 1 000 000 000 \$ devenus invisibles? semble-t-on commencer à nous servir comme message, au lieu de regarder la dure réalité qui est imposée au milieu de l'éducation actuellement par les compressions des derniers mois et des dernières années. On semble nous servir ce message-là.

Alors, je pense que, s'il y a quelque chose à récupérer de ce 1 000 000 000 \$ qui serait mal utilisé ou détourné de ses fins, bien sûr, en gens imputables, on doit le faire, mais il ne faut pas penser que toutes les solutions, tout à coup, vont apparaître à partir de l'examen de ces 1 000 000 000 \$ devenus invisibles non plus. Je pense que la meilleure manière de s'en tirer serait de faire un examen public de la question en invitant des gens qui ne sont pas liés à des organisations politiques, mais des gens qui sont du milieu, des gens qui ont des expertises parce qu'ils ont les mains directement mêlées aux commandes de ces dossiers, examiner ça, le point de vue des parents, des commissions scolaires, des intervenants, des syndicats de l'enseignement et des administrateurs et voir exactement ce qu'il en est. Les réalités se sont transformées. M. le directeur général Taillon nous dit: Les cloisonnements ne sont plus comme ils étaient, il y a une tendance à l'intégration. Bon. Voilà, c'est un phénomène. Est-ce que M. Royer a examiné ce phénomène-là? Bonne question. On va demander à M. Royer si ses données prennent compte des intégrations.

Vous nous dites qu'il y a des facteurs administratifs, des dépenses globales. Oui, mais pour combien? Êtes-vous capables de les quantifier? Donnez-nous des exemples, quand même. Les gens ont le droit de savoir combien vous obtenez et combien vous remettez dans la cagnotte pour ces gens-là, pour les enfants qui ont des difficultés. Nous voulons le savoir. Les gens d'en face ont raison, aussi, de demander de le savoir, et, à ce moment-là, on saura s'il y a des marges de manœuvre là-dedans ou s'il n'y en a pas. Ça paraît très sain.

Pour ma part, ma question...

Mme Drouin (Diane): Peut-être qu'on pourrait réagir. Écoutez, moi, quand on me dit 1 000 000 000 \$ invisibles, je regrette, s'il y a 1 000 000 000 \$ invisibles, il y a 5 000 000 000 \$ invisibles pour les autres élèves aussi. Combien on met pour les enfants doués? Combien on met pour les enfants en formation professionnelle? Combien on met ici et là? Écoutez, je pense que, là, il ne faut pas tomber non plus dans une structure administrative... Bon, nos livres sont ouverts. Il n'y a pas de commission scolaire qui cache de l'argent nulle part. C'est très ouvert, et ce n'est pas invisible, les élèves sont là. Et, si c'est 16 % des élèves qui sont en difficulté, c'est 16 % de la subvention qui sont dépensés pour ces élèves-là. Écoutez, ils coûtent plus cher, même, que les autres parce qu'ils doivent avoir un encadrement spécial. Je ne sais pas d'où ça part, où ça va, et...

M. Charbonneau (Bourassa): Mais...

Mme Drouin (Diane): ...en tout cas, moi, si vous voulez creuser, vous creuserez, puis on va vous répondre facilement. Peut-être que, M. Taillon, vous voulez ajouter là-dessus.

M. Taillon (Gilles): En tout cas, moi, je pense, Mme la Présidente, que, pour nous, les 1 000 000 000 \$ sont visibles. Si on fait une étude détaillée, puis on est prêt à la faire avec vous — je pense qu'on est des gens imputables, puis il n'y a pas de problème là-dessus — on va démontrer qu'il manque de l'argent pour les élèves en difficulté.

Mme Drouin (Diane): On n'en met plus.

M. Taillon (Gilles): Maintenant, on vous dit: Nous, on est des gestionnaires locaux. On fait localement les arbitrages là-dessus.

● (12 heures) ●

Je vais vous raconter une petite anecdote. J'étais, il n'y a pas très longtemps, dans un passé récent, directeur général à Sherbrooke, une grosse commission, 22 000 élèves, la deuxième plus grosse au Québec. Il y a toutes sortes d'élèves, et les parents d'élèves en difficulté ont demandé la démonstration que vous vous apprêtez à demander collectivement pour le Québec. Je l'ai fait. La démonstration était à l'effet qu'il y avait trop d'argent, qu'on dépensait plus que ce qu'on recevait au niveau des élèves en difficulté; et il y a d'autres groupes qui ont bien compris le message. Et, Mme la présidente le disait tantôt, il y a des parents représentant les élèves doués qui sont venus dire: Vous investissez plus que ce que le gouvernement vous donne. Alors, je vous dis: On est prêts, on va faire la démonstration, si vous le souhaitez, on va arriver à la conclusion qu'il n'y a pas suffisamment d'argent pour ces élèves-là, et on ouvre aussi une discussion avec les autres groupes de la société. Est-ce qu'on en met plus en formation professionnelle, moins à gauche, moins à droite? Nous, on fait ces arbitrages-là localement — «nous», je parle pour l'ensemble

des commissions scolaires — selon les besoins. Mais on peut le faire collectivement, on est ouverts.

M. Charbonneau (Bourassa): Oui. Alors, je vous remercie de ces précisions. Ça me donnera de la matière à réfléchir devant de telles démonstrations, advenant que nous puissions organiser ce forum.

À la page 9 de votre mémoire, vous proposez de revoir l'organisation de l'enseignement. Vous proposez de donner plus d'autonomie et de responsabilités à l'équipe-école. Vous voulez revoir l'organisation du travail, etc. Pourriez-vous faire le point sur votre participation aux discussions en cours dans le milieu de l'enseignement — comme ailleurs dans le secteur public — quant à l'organisation du travail? Est-ce que votre point de vue est pris en compte? Vous êtes un des partenaires du gouvernement en tant que bloc patronal. Est-ce que ça avance? Est-ce qu'il y a des choses à l'horizon? Est-ce que... Enfin, pouvez-vous faire le point, s'il vous plaît, de ce que... Tout le monde parle de ça, mais, vous, vous êtes directement mêlés à ça, en principe, comme élément de la partie patronale.

Mme Drouin (Diane): Nous avons conclu des ententes avec nos syndicats disant qu'on devait mettre sur pied des groupes de travail pour regarder, justement, l'organisation du travail. Ce que je peux vous dire, pour faire le point, c'est que c'est très lent. Ça n'avance pas beaucoup.

M. Charbonneau (Bourassa): Pouvez-vous être un peu plus précise? Il y a différentes manières, il y a différents facteurs pourquoi on peut être lent. C'est parce qu'on ne veut pas avancer? C'est parce que la route est bloquée? C'est parce qu'il y a une inondation, il y a un pont qui est emporté? C'est quoi, le problème? Je comprends que c'est lent, mais à part ça?

M. Taillon (Gilles): On souhaiterait que la concertation, Mme la Présidente, soit davantage populaire auprès de nos collègues du gouvernement.

M. Charbonneau (Bourassa): Vous voulez dire que vous souhaiteriez que le gouvernement consulte le peuple?

M. Taillon (Gilles): Non. Qu'il nous consulte, nous, puisque nous sommes ses partenaires patronaux.

Mme Drouin (Diane): On a eu une mauvaise expérience et on ne voudrait pas que ça se renouvelle. Je pense que c'est peut-être la première étape, de voir avec le gouvernement. Et, si le gouvernement et les commissions scolaires sont partenaires patronaux, c'est peut-être à ce niveau-là d'abord, et, après ça, on verra avec les organisations syndicales.

M. Charbonneau (Bourassa): Faites-vous référence à l'adoption d'une loi récente ou...

Mme Drouin (Diane): Presque sous-entendu, oui.

M. Charbonneau (Bourassa): Ah bon!

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. M. le député de Groulx.

M. Kieffer: Je vais essayer d'être, Mme la Présidente, M. le vice-président, Mme la présidente... J'ai une question accompagnée de quelques «attends», une question double. Votre mémoire, à ses débuts, est très dynamique et il rejoint un certain nombre de préoccupations que j'avais écrites avant même de vous entendre. Quand vous parlez des évaluations, j'accroche, mais on pourra refaire le débat ailleurs.

Depuis hier, on a entendu — et là je vais au niveau des orientations, je ne vais pas au niveau technique, au niveau des orientations — des exposés et des descriptions de projets qui semblaient très prometteurs au niveau de nouvelles pistes quant au raccrochage des décrocheurs. Là-dessus, on peut arriver à un certain nombre de caractéristiques communes qui se dégagent de l'ensemble de ces projets. Par exemple, une responsabilisation des élèves vis-à-vis de leur cheminement, un élargissement des profils de formation offerts aux élèves, la reconnaissance de la formation professionnelle comme une solution prometteuse, une plus grande synergie entre la formation académique et les stages en entreprise, une flexibilité beaucoup plus grande des enseignants quant à leur tâche d'enseignement, le tutorat ou le travail en équipe comme étant un outil pédagogique valable, et sa contrepartie ou son corollaire, si vous voulez, le travail du directeur d'école comme étant celui d'un animateur beaucoup plus que d'un gérant d'estrade. Je pourrais en nommer d'autres, mais il me semblait qu'il y avait un certain nombre de ces caractéristiques-là qui ressortaient de chacun des projets.

J'ai deux questions vis-à-vis de ces projets prometteurs et les caractéristiques que je viens de vous présenter. Première question: Compte tenu que la plupart des expériences novatrices qui nous ont été présentées depuis hier font appel — et là je le souligne — au volontariat des profs... Alors, qui dit volontariat dit que le prof s'engage personnellement dans une démarche. Pourquoi on fait appel au volontariat? Afin d'éviter ce que j'appelle le carcan de la convention collective, qui dicte et qui précise, et qui encadre la tâche de l'enseignant? Alors, moi, je veux savoir votre position vis-à-vis de cette réalité qui fait que les règles négociées dans la convention collective limitent, hélas trop souvent, et même étouffent les efforts de renouvellement des démarches pédagogiques des profs. Je ne veux surtout pas que vous me répondiez que, si la convention collective a 275 pages, c'est la faute de l'autre, parce qu'il ne faut jamais oublier une chose: une convention collective, c'est un contrat. Un contrat, ça reflète une entente entre deux parties, ce n'est pas un décret, ça, là. Donc, chacun a sa responsabilité... Mme la présidente...

La Présidente (Mme Blackburn): Voulez-vous accélérer un peu, s'il vous plaît?

M. Kieffer: ...il me reste une question. Merci. Deuxième question, Mme la présidente: Quelle est votre vision des relations étroites qui devraient exister — et là j'aborde la formation professionnelle — entre l'école et l'entreprise dans les profils de formation professionnelle? Et là je reviens à des notions comme, par exemple, la reconnaissance des acquis, la supervision en atelier, le compagnonnage et le recours, aux fins d'enseignement professionnel — et là je dis l'«enseignement professionnel» et non pas l'enseignement académique — à des travailleurs expérimentés de ces entreprises-là. En d'autres mots, s'assurer que, lorsqu'on pense à études-stage, on pense vraiment à une symbiose entre la formation académique et la formation professionnelle. Je souhaite avoir des réponses le plus précises possible, et je vais même poser la question tantôt à l'Alliance. Merci.

La Présidente (Mme Blackburn): Mme Drouin, Mme la présidente.

Mme Drouin (Diane): Écoutez, je vais essayer d'y aller rapidement, Mme la Présidente. Bien sûr que... Vous avez parlé de volontariat. Quand on veut avoir des expériences novatrices, c'est vrai. Actuellement, oui, c'est vrai que les conventions collectives sont rigides, parce qu'elles sont toutes décidées d'en haut. Et on parlait de minutage tout à l'heure, c'est réel. C'est pour ça que, nous, on réclame qu'on devrait revenir, si vous voulez, à l'organisation du travail localement. Ça doit se régler là. Qu'on nous dise: Les enseignants doivent être 27 heures par semaine à l'école, mais 27 heures, on s'organise, le directeur d'école peut s'organiser avec son équipe pour partager les tâches. Et si quelqu'un va sur un projet spécifique, il n'est pas tenu de faire tant de minutes d'enseignement, tant de minutes de surveillance, tant de minutes de récupération et tant de minutes pour ses travaux personnels. C'est comme ça que ça existe aujourd'hui. Je pourrais vous donner des exemples, comme ça, qui font que les gens, dans l'organisation, sont brimés. O.K.? Alors, ça, oui, c'est des contrats qui se signent à deux, mais il ne faut pas oublier que ça part de loin. Le jour où on avait... en tout cas, peut-être moins de professionnels, où on est passé à des travailleurs de l'enseignement, ça n'a peut-être pas aidé. Un travailleur, on minute son temps. Un professionnel, il a une tâche à accomplir, et c'est peut-être vers ça qu'il faudra revenir.

Quand à votre deuxième partie, au niveau de la formation professionnelle, je peux vous dire que, personnellement, je siège à la SQDM comme partenaire, et, déjà, ces ouvertures-là, il y a beaucoup de discussions qui se font et on arrive à présenter, là, particulièrement le régime d'apprentissage, où la collaboration, justement, entre les différents patrons, syndicats et milieux de l'éducation... ils sont très, très près. Alors, on réussit à s'entendre, finalement, et je pense que ça peut être un

projet qui peut être intéressant et qui devra s'ouvrir. Mais il faut absolument... L'école ne peut pas faire tout toute seule. Il faut absolument que les entreprises et les syndicats fassent leur part. Mais, déjà, ça, c'est sur la bonne voie, particulièrement au niveau de la SQDM. M. Taillon, vous voulez...

La Présidente (Mme Blackburn): M. Taillon.

M. Taillon (Gilles): Peut-être deux compléments, Mme la Présidente, un premier sur la négociation. Je pense qu'on ne demande pas de revenir à la loi de la jungle, là. On ne dit pas qu'il faut que... On dit: Il faut négocier avec nos partenaires; on parle de réorganisation du travail, il faut le faire de façon sereine. Ça prend un ratio maître-élèves qui peut être négocié nationalement, mais les composantes de la tâche, entre la récupération, l'encadrement, la surveillance, ça pourrait peut-être se négocier localement et donner de la souplesse. Actuellement, c'est minuté, dans la convention, et si les gens ne sont pas dynamiques dans le milieu, ça crée une situation où c'est le minutage qui s'applique, premier élément.

Quant au modèle d'école alternative, je me permets peut-être — et je vais finir avec l'enseignement professionnel — mais, dans l'école alternative, je vous mets peut-être en garde contre le danger de dire que ce qui marche en alternatif, ça devrait être généralisé pour tout le monde. Attention! Ce n'est pas sûr. Il y a des modèles d'école alternative qui conviennent bien à certains élèves mais qui ne conviendraient pas, qu'on ne pourrait pas généraliser pour l'ensemble. Donc, il faut regarder ça avec attention, localement.

• (12 h 10) •

Troisième élément, quant aux voies d'alternance et de régime d'apprentissage, nous, on a dit ou largement à cela. Maintenant, de l'alternance ou des stages en entreprise, ça se fait à deux, ça. Nous, on peut bien dire: Oui, on est prêts à envoyer nos étudiants en stage, mais il faut que quelqu'un les accueille. Et, là-dessus, il y a un bout de chemin à faire par d'autres que nous. Nous, déjà, c'est un gros sacrifice que de dire: On laisse nos élèves aller, parce qu'il y a une part du financement qui s'en va ailleurs. Mais il faut que les entreprises soient prêtes à accepter des stagiaires. Or, actuellement, ce n'est pas gagné partout. Il y a d'énormes efforts du côté des entrepreneurs, mais ce n'est pas gagné partout. Donc, si on met des modèles comme cela en place, ça prend, du côté du milieu du travail, employeurs et syndicats autres que ceux qui sont dans nos secteurs, une volonté de dire oui.

Dans le domaine de la construction, par exemple, il n'y a pas de stage parce que le milieu du travail n'accueille pas de stagiaire. Alors, il faut faire attention entre le discours de dire qu'il faut des stages partout. Il faut d'abord régler le problème de l'acceptation des stagiaires, et, ça, on en jase avec nos partenaires, mais ce n'est pas nous qui avons le gros bout du bâton.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. Merci.

Je vais juste rappeler un propos qui a été tenu ici hier, pour dire qu'il ne faut pas... On a près de 70 % des jeunes qui sortent avec un Diplôme d'études secondaires. Il ne faut pas faire de modifications telles qu'on perde ceux-là pour essayer de rattraper les 30 % des autres. Alors, c'est dit un peu à la blague, mais il y a comme quelque chose en dessous de ça, là. Il faut éviter de tout vouloir bouleverser.

Je voudrais faire peut-être une mise au point. Pour moi, il ne s'agissait pas de demander à la Fédération des commissions scolaires, sous prétexte que je les soupçonnais de cacher quelque chose... Je disais: Dans le fond, si on avait une connaissance plus fine de l'affectation de ces sommes-là, on pourrait peut-être, en gardant ces sommes-là, mieux les utiliser. Moi, je pense aux décrocheurs. D'ailleurs, vous semblez être de notre avis là-dessus. Ça a été assez souvent exprimé. Il y a des divergences, mais, sur le fond, on commence à questionner la pratique et les effets du redoublement, qui coûte cher et qui n'a pas des effets heureux. Alors, si on était capable de garder ces sommes-là, on pourrait mieux les utiliser, sans doute, et c'est 350 000 000 \$, mettons, là.

Alors, là vous avez une marge de manoeuvre qu'on pourrait éventuellement mieux utiliser. C'était ça, ma réflexion. Ça ne veut pas dire qu'on est trop financé. Ça ne veut pas dire qu'on ne pourrait pas faire mieux. Ça ne veut pas dire qu'on n'a pas déjà fait mieux. Ça, c'est autre chose. Je dis: Il faut examiner ce qu'on a. Alors, c'était dans cette perspective que je posais la question, pour voir comment on pourrait, avec ce qu'on a déjà en main, et particulièrement chez le redoublement, bon, en vous laissant, c'est ça, mieux les utiliser avec des résultats plus intéressants. C'est essentiellement le sens de ma question.

Je voudrais vous remercier de votre disponibilité et aussi de votre engagement. À l'exception de M. Taillon, c'est du bénévolat, ou presque, la présidence et la direction de ces organismes, et on sait que ça demande beaucoup de temps. Je vous remercie.

(Consultation)

La Présidente (Mme Blackburn): Mesdames, messieurs, nous reprenez nos travaux. Tel que prévu à l'ordre du jour, j'inviterais maintenant l'Alliance des professeures et professeurs de Montréal. On vient de m'informer que la présidente est retenue, Mme Fortier, et qu'elle est remplacée par Mme Abesdris, la vice-présidente. Alors, Mme la vice-présidente, je vous invite à présenter les personnes qui vous accompagnent. Oui, je vous écoute.

**Alliance des professeures
et professeurs de Montréal**

Mme Abesdris (Annie): Alors, je voudrais vous présenter, ici, M. Pierre St-Germain, qui est vice-président de l'Alliance également, comme moi...

La Présidente (Mme Blackburn): Bonjour, M. St-Germain.

Mme Abesdris (Annie): ...et M. Jacques Drouin, qui est conseiller syndical à l'Alliance.

La Présidente (Mme Blackburn): Bonjour, M. Drouin.

Mme Abesdris (Annie): Je voudrais d'abord vous demander d'excuser l'absence de Mme Diane Fortier, la présidente, qui est présentement en assemblée générale des écoles Peter Hall. Ce n'est pas une assemblée routinière, vous pensez bien, sinon elle serait ici. C'est très particulier. Les écoles Peter Hall, ce sont des écoles privées qui desservent une clientèle de jeunes lourdement handicapés, multihandicapés, que les commissions scolaires ne peuvent pas desservir. Les employés de ces écoles sont en lock-out depuis le mois de juin et la rentrée scolaire n'a pas pu se faire.

La Présidente (Mme Blackburn): Très bien. Alors, Mme la présidente, je vais aussi devoir vous demander de m'excuser, puisque je devrai m'absenter. J'ai d'autres obligations qui m'appellent et, malheureusement... J'ai lu votre mémoire avec beaucoup d'attention. Je ne doute pas que le vice-président qui va occuper le siège dans quelques minutes, M. Charbonneau, de Bourassa, le fera tout aussi bien, sinon mieux, et que les collègues vont manifester tout l'intérêt que je leur connais, et leur présence et leur assiduité. D'ailleurs, je dois le souligner ici, ils sont d'une assiduité et d'une attention tout à fait remarquables, ce qu'ils vont certainement faire au cours de l'échange qui va intervenir entre vous. Alors, je vous remercie, et merci encore d'avoir accepté notre invitation.

Mme Abesdris (Annie): Je vous remercie, Mme la Présidente. Moi aussi, je me disais: Même si on passe à midi, j'espère que les commissaires écouteront nos propos plutôt que leur estomac. Alors voilà.

La Présidente (Mme Blackburn): On est habitués, on finit... On a 40 minutes pour le lunch et on ne s'en plaint pas.

Mme Abesdris (Annie): C'est ça. Alors, je vais commencer, je vais entreprendre la présentation de notre mémoire. Je voudrais d'abord vous expliquer que l'Alliance a présenté un mémoire à la Commission des états généraux et que, lors de la préparation de ce mémoire, toute notre préoccupation était centrée sur le décrochage scolaire et sur le constat qu'une école qui n'arrive pas à mener plus de 30 % de ses élèves, presque 40 % de ses élèves à la réussite et à un Diplôme d'études secondaires, c'est une école qui est en crise. C'est sur cette analyse-là qu'on s'était basés pour présenter notre mémoire aux états généraux.

Maintenant, nous avons voulu profiter de l'invitation qui nous était adressée par la commission pour insister sur un aspect dont on n'a pas eu l'occasion de parler aux états généraux, un aspect sur lequel peu de monde s'exprime, mais que nos membres, les 8 000 enseignants de la CECM, considèrent majeur, c'est l'aspect des programmes et des méthodes de l'approche obligatoire qui s'y rattache. Pour nous, les programmes des années quatre-vingt sont une cause importante du décrochage et il est clair que les solutions passent par les programmes. Il est clair aussi, bien entendu, que les solutions dépassent l'aspect des programmes, et cela m'amènera à vous parler d'éléments qui ne sont pas contenus dans ce mémoire.

● (12 h 20) ●

Comme d'autres intervenants, je pense, en étudiant les causes du décrochage, on les a séparées en causes externes et en causes inhérentes au système d'éducation. Dans les facteurs externes du décrochage, nous avons relevé, je pense, comme beaucoup, la pauvreté qui sévit particulièrement à Montréal, vous le savez. Vous connaissez le dicton: Ventre affamé n'a pas d'oreilles. Eh bien, il est vrai aussi dans la salle de classe.

Nous pensons aussi que le décrochage des jeunes au secondaire dépend de l'absence de perspectives d'emploi pour ces jeunes. Quand on pense que, de toute façon, au bout du compte, il n'y a pas d'emploi, la motivation est moins grande de tenir jusqu'au diplôme. Nous savons aussi que l'encadrement familial n'est plus le même que ce qu'il était, les familles sont éclatées, ou bien des familles monoparentales, ou bien des familles où les deux parents sont obligés de travailler. Donc, l'aide que la famille peut apporter, par exemple l'aide aux devoirs, n'existe plus comme elle a déjà existé.

Alors, pour toutes ces causes-là, sur lesquelles l'école a peu de pouvoir, nous pensons que le gouvernement doit prendre ses responsabilités et établir un train de mesures sociales. Malheureusement, nous pensons qu'actuellement c'est le contraire qui est en train de se passer.

L'en arrive aux facteurs internes du décrochage. Vous savez, il y a un proverbe chinois qui dit — je ne serais pas capable de vous le dire en chinois — Pas d'argent, pas de vie. C'est clair que, depuis une quinzaine d'années, 13, 15 ans, nous subissons, le système d'éducation subit des coupures telles que les services se sont constamment détériorés envers les enfants, et notre tâche d'enseignant est de plus en plus lourde, ce qui nous amène à avoir une relation maître-élèves qui est de plus en plus déshumanisée. Je ne sais pas si vous aimez vous retrouver dans le cabinet d'un médecin où le médecin est sans arrêt en train de courir entre trois salles pour s'occuper de trois patients en même temps; ce n'est pas très agréable. Bien, chez nous, c'est le prof qui se retrouve avec 30 enfants, dont plusieurs en difficulté de comportement, d'autres en difficulté grave d'apprentissage et d'autres qui ne parlent pas un mot de français, si ce n'est pas la moitié de la classe, dans

nos écoles, à Montréal. Alors, ce n'est pas facile, la tâche est lourde.

Je voudrais maintenant en arriver aux programmes et, particulièrement, parler du programme de français. Pourquoi? Parce que le français, parce que la maîtrise de la langue, nous pensons que c'est la clé qui ouvre la porte de la réussite dans toutes les autres disciplines. Un décrocheur au secondaire, vous savez, ce n'est pas un décrocheur qui décroche comme ça. Le décrochage, ça se prépare. Un décrocheur au secondaire, il décroche pourquoi? Parce que ça fait des années qu'il traîne des difficultés scolaires, un retard scolaire accumulé, ce qui fait qu'à un moment il est noyé, il se décourage, il s'ennuie et ne comprend plus rien. Au point de départ, nous pensons qu'il ne comprend plus rien, il se décourage, il accumule les échecs et le retard scolaire parce qu'il n'a jamais réussi à maîtriser l'apprentissage de la langue. L'enfant qui n'a pas maîtrisé, à la fin du primaire, l'apprentissage de la langue, il est handicapé pour tout le reste de ses études.

Nous croyons qu'un enfant qui n'a pas maîtrisé l'apprentissage de la langue, il ne l'a pas fait parce que nous n'avons plus l'enseignement systématique, structuré, logique et organisé de la langue, de la grammaire, de la syntaxe et de l'orthographe. Pourquoi? Parce que, dans nos programmes de français, la connaissance de la langue n'est pas le but premier du programme. La langue n'est pas enseignée en fonction de sa propre logique, elle est enseignée en fonction d'une logique de la situation de communication — plus tard, je pourrai répondre à vos questions, si vous voulez, à ce niveau-là. Mais le résultat, c'est que les connaissances sont distribuées d'une manière morcelée, au hasard de la situation de communication. C'est ce que... Nos enfants, quand on les écoute, nos jeunes, ils nous parlent de connaissances à trous, d'enseignement à trous. Je crois qu'il y a des témoignages intéressants de jeunes à ce sujet-là. Je me souviens d'avoir lu des lettres de jeunes adolescents, dans les journaux comme *La Presse*, qui font remarquer à quel point ils ont souffert de ce genre de méthode.

Nos programmes reposent aussi sur une méthodologie par essais et erreurs qui oblige les enfants à réinventer le bouton à quatre trous à chaque jour de classe. Pendant longtemps, on nous a même interdit, au primaire, de donner des dictées. Alors, dans ce cas-là, quand l'enfant n'y arrive qu'à essais et erreurs qui vont lui permettre, à un moment, de découvrir tout seul la fameuse règle entre guillemets, l'écart entre les élèves s'agrandit. On en arrive... Avec ce genre de programme là, on devrait en arriver à un enseignement totalement individualisé, mais que l'enseignant n'a pas les moyens de mettre en application dans sa classe, et je vais y revenir.

Nous voulons aussi souligner que, dans ces programmes, nous avons attribué environ 30 % du temps de classe à l'évaluation. Ça, c'est énorme comme temps. Ces programmes aussi, la période essais et erreurs, font qu'il y a toute une partie du travail des enfants qui n'est pas comptabilisée pour l'évaluation. C'est ce qu'on

appelle l'évaluation formative. Il n'y a que le «sommatif» qui compte. Alors, les enfants, les adolescents, si vous êtes des parents, vous le savez, ça ne compte pas. Madame, est-ce que ça compte pour l'examen? Madame, est-ce que ça compte pour le bulletin? Madame, est-ce que ça compte pour la note? Ça ne compte pas? Bien, si ça ne compte pas... Vous êtes des parents, vous le savez. Je voudrais d'ailleurs vous signifier — sur l'importance du français, de revenir, à notre avis, à un enseignement structuré, organisé, hiérarchisé de la langue — que nous avons fait une présentation dernièrement au Conseil des commissaires de la CECM et que nous avons eu l'appui unanime du Conseil. M. Pallascio a même parlé de... a même dit la phrase, que la CECM n'avait pas été exempte des folies pédagogiques dans ce domaine-là. Alors, ça, ça nous laisse... Pour nous, c'est très prometteur. Ça nous laisse de l'espoir. Il y a un comité de travail conjoint qui va être mis sur pied, et on espère, par ce moyen-là aussi, améliorer le taux de réussite.

Je veux revenir aux programmes qui nous amènent à l'enseignement individualisé. Moi, je suis une enseignante de l'éducation des adultes, et notre enseignement, c'est de l'enseignement individualisé, à l'éducation des adultes. Pourquoi? Parce que, en principe, nos adultes sont des élèves autonomes, ils ont déjà la maîtrise de la langue. Mais ce que nous voyons de plus en plus, avec les jeunes qui échouent, qui reviennent à l'éducation des adultes, les jeunes de 16-18 ans que nous avons maintenant à l'éducation des adultes, c'est que, justement, ils n'ont pas l'autonomie nécessaire pour l'enseignement individualisé et ils ne maîtrisent pas la langue. Les jeunes nous arrivent à 16 ans avec des crédits de secondaire I, secondaire II, secondaire III, des crédits, ils ne savent pas lire! Ils ne savent pas lire, ils ne comprennent pas ce qu'ils lisent. Alors, moi, je pense que la question des programmes de français, il faut se la poser. Elle est pertinente. Et un enfant qui ne comprend pas, un enfant qui s'ennuie, bien, c'est normal qu'il décroche.

Avant de parler des solutions, je voudrais aussi parler des fausses solutions, parce qu'il y en a, des fausses solutions. Et nous croyons que la décentralisation, ce n'est pas la panacée universelle dont on parle. Ce n'est pas la pensée magique. Nous avons très peur que la décentralisation, ça veuille simplement dire que l'État s'en lave les mains. Chaque milieu va inventer des solutions, mais, comme c'est la pénurie qu'on répartit et qu'il faut choisir, école par école, entre, par exemple, un enseignant en musique ou bien des livres de bibliothèque, ça, ce sont des choix que les enseignants ne veulent pas faire. Si c'est ça, la décentralisation, on n'en veut pas, parce que, pour nous, tous ces besoins-là sont importants et il faut répondre à tous ces besoins pour que les enfants réussissent. Alors, pour nous, faire encore plus avec moins, oubliez ça!

Une deuxième fausse solution pour nous, c'est de croire que les écoles sélectives, c'est la réponse. Ça nous pose des questions. On intègre les élèves en

difficulté d'apprentissage, en difficulté d'adaptation et d'apprentissage dans les classes régulières et on a tendance à sortir de nos classes et de nos écoles régulières tous les éléments qui pourraient être des locomotives dans ces classes-là, pour aller les mettre dans des écoles à projet particulier, dans des écoles sélectives où, par exemple, il faut que l'enfant soit capable de faire en une moitié d'année la totalité du programme régulier. Nous pensons que cela se fait aux dépens des élèves normaux, votre fils et le mien, et aux dépens de l'école de quartier aussi. Nous, nous pensons qu'il faut faire en sorte que chaque école de quartier soit bonne, intéressante et stimulante pour tous les enfants.

● (12 h 30) ●

Alors, au niveau des solutions, nous pensons qu'il faut des programmes scolaires qui assurent à tous les enfants un bon bagage de connaissances; des programmes bien structurés et répartis judicieusement tout au long des curriculum; des programmes centrés sur l'acquisition des connaissances; le développement du raisonnement et l'esprit logique, et nous pensons que ces programmes-là, l'établissement de ces programmes-là, c'est la responsabilité de l'État.

Le deuxième point que nous voulons soulever, c'est le respect de l'autonomie professionnelle des enseignants, et je m'explique. Dites-nous quoi enseigner, nous pensons que c'est votre responsabilité, mais ne nous dites pas comment enseigner, parce que, effectivement, il y a autant de manières d'enseigner et autant de manières d'apprendre que d'enfants. Et la police pédagogique — j'utilise le terme, il est fort mais il a déjà été utilisé, même au Conseil des commissaires — on n'en veut pas, on n'en veut plus parce qu'on l'a trop subi, justement.

Alors, nous attendons avec impatience les suites qui seront données au symposium sur l'enseignement du français, sur les programmes de français, où on nous a promis des addenda aux programmes qui nous permettront de retrouver notre liberté pour enseigner et peut-être de revenir à un enseignement plus structuré de la grammaire, de la syntaxe et de l'orthographe. On attend avec impatience.

Dans les difficultés, je vous ai parlé de l'alourdissement de la tâche des enseignants. C'est sûr qu'on a des programmes qui nous amènent vers un enseignement individualisé, donc qui nécessiterait une relation maître-élève d'une plus grande qualité, donc moins d'élèves par classe, et on a, au contraire, des élèves de plus en plus nombreux dans nos groupes.

Je veux vous parler des élèves intégrés dans nos classes, des élèves, justement, de l'EHDAA. Ça a été beaucoup soulevé il y a quelques minutes, et ils font partie de la solution. Savez-vous que, pour que ces élèves obtiennent du service, il faut qu'ils aient plus de deux ans de retard scolaire? Pour nous, c'est exactement la même chose que si vous souffrez d'un cancer du sein, par exemple, vous allez chez le médecin, il dit: Madame, vous avez un cancer du sein, c'est bien dommage,

mais il faut qu'on attende plus de deux ans avant que vous ayez droit au traitement.

On a, dans notre jargon d'enseignants en langue seconde, un mot qui s'appelle «les erreurs fossilisées». Quand un enfant traîne du retard et des difficultés d'apprentissage depuis plus de deux ans, il arrive un moment où c'est trop tard. Les difficultés, c'est une des solutions qu'on vous propose. Un enfant doit obtenir les services d'aide dès que la difficulté est décelée, et non pas deux ans plus tard, quand c'est trop tard.

Mais les élèves de l'EHDA, il y a un autre problème. Quand bien même, là, il y a plus de deux ans de retard, on a identifié qu'ils ont droit au service, ces services-là sont contingentés. Alors, même si, dans une école, par exemple, on identifie qu'il y a, je ne sais pas, moi, 18 enfants qui auraient besoin de services, il y en a juste 10 qui auront les services parce qu'il y a des contingentements. Alors, les autres, ils n'ont tout simplement pas de services, et l'enseignant, dans sa classe, débrouille-toi!

Donc, nous croyons qu'il faut donner accès aux services dès que la première difficulté est décelée, qu'il faut lever les contingentements dans les services aux élèves en difficulté, et nous questionnons l'intégration automatique dans les classes régulières. Nous croyons que l'intégration devrait être discutée cas par cas entre l'équipe-école, les parents, le jeune lui-même, et que ce n'est pas automatique que c'est la meilleure solution.

Nous voulons aussi vous faire part de nos inquiétudes concernant la tentation de dire: Il n'y en a plus, de redoublement. On a beaucoup parlé de la commission scolaire de Sherbrooke dans les journaux récemment, et nous pensons que c'est prendre le symptôme pour le mal et de s'imaginer que, parce qu'on ne traite plus le symptôme, le mal va disparaître. Pourquoi les enfants redoublent? Parce qu'ils ont accumulé des difficultés d'apprentissage graves, répétées au fil des années. Alors, ce n'est pas en éliminant le redoublement qu'on va faire que les enfants n'ont pas connu ces difficultés-là. Ce qu'il faut, c'est s'attaquer à ces difficultés dès qu'elles se révèlent.

Nous pensons aussi qu'une bonne partie de la solution pour que le jeune qui arrive au secondaire soit bien préparé, c'est de lui donner les services dès le départ, c'est-à-dire dès le préscolaire, et nous croyons qu'il faut développer un réseau de maternelle cinq ans plein temps et de maternelle quatre ans plein temps dans les milieux défavorisés et pour les enfants allophones.

Nous pensons aussi, dans Montréal et dans la région de Montréal, qu'il faut améliorer l'intégration des élèves allophones, c'est un problème majeur dans nos écoles à Montréal. Vous savez qu'il y a une règle qui dit qu'un élève allophone qui ne maîtrise pas le français va en classe d'accueil, mais il n'a droit qu'à 10 mois de classe d'accueil, et nous recevons des enfants qui sont de plus en plus sous-scolarisés, de différentes parties du monde.

Alors, nous croyons qu'il est absolument impératif de mettre fin à la règle du 10 mois en classe

d'accueil, qu'il faut généraliser le soutien linguistique pour ces enfants-là une fois qu'ils sont intégrés dans les classes régulières, et nous pensons aussi qu'il faut mettre des efforts supplémentaires sur la francisation des parents de ces enfants.

Nous croyons aussi, dans les solutions à venir, qu'il faut développer toute l'alphabétisation des adultes, parce que l'analphabétisme, c'est un mal héréditaire. Quand on naît à Montréal d'une famille pauvre, avec des parents analphabètes, les chances de réussite sont compromises au point de départ.

Enfin, nous croyons qu'il faut développer une école milieu de vie qui serait d'abord une école sécuritaire, exempte de violence, une école dans laquelle il y aurait une réelle relation maître-élève, c'est-à-dire une école où le nombre d'enfants par classe doit être, particulièrement au primaire, et particulièrement en première année du primaire, réellement diminué. Nous ne croyons pas au titulariat — j'aimerais m'exprimer là-dessus si vous me posez des questions à ce sujet — nous croyons, par exemple, que le tutorat, comme encadrement des élèves, est une bonne solution. Nous croyons qu'il faut développer les activités après la classe pour contribuer au sentiment d'appartenance et donner plus de pouvoirs à nos jeunes dans nos écoles.

Pour résumer et pour terminer, nous demandons des programmes nationaux basés sur des connaissances structurées et organisées, l'autonomie professionnelle des enseignants quant au comment enseigner, des services immédiats à l'élève en difficulté, des maternelles cinq ans temps plein et quatre ans temps plein pour les milieux défavorisés et les élèves allophones, l'amélioration de l'intégration des élèves allophones, des mesures d'alphabétisation, une école milieu de vie et, pour tout ça, le financement nécessaire.

Nous croyons que le financement en éducation, ce n'est pas une dépense, c'est un investissement, on n'est pas les premiers à le dire, et que... Moi, je ne voudrais pas être à votre place, comme députés, comme gouvernement, choisir entre régler le déficit à court terme et puis compromettre l'avenir de nos jeunes, c'est-à-dire l'avenir de notre nation. C'est impossible. Il ne faut pas sacrifier l'avenir de notre nation, il ne faut pas hésiter à dépenser en éducation, à investir en éducation. Ça, c'est des sujets, je pense, qui seront traités dans la Commission sur la fiscalité et au sommet socioéconomique.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Moi, je voudrais vous remercier, Mme la vice-présidente de l'Alliance des professeurs et professeurs de Montréal. Nous comprenons bien la situation dans laquelle se trouve votre présidente aujourd'hui, et veuillez croire que je lui souhaite bonne chance dans les démarches qu'elle fait actuellement pour assurer un meilleur sort à une équipe d'éducateurs et d'éducatrices justement affectés dans un des secteurs où les parents et les familles ont le plus besoin d'avoir des services. Un instant, s'il vous plaît.

(Consultation)

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Il reste 40 minutes, ils ont pris 20 minutes dans la présentation, donc nous allons partager le bloc en 20 minutes de chaque côté. Je vais donner la parole tout d'abord au député de Groulx.

• (12 h 40) •

M. Kieffer: M. le Président, merci. Mme la vice-présidente, messieurs, je vais vous reposer exactement la même question que j'ai posée tantôt à la Fédération. Vous étiez probablement assis, alors... Mais je voudrais faire un certain nombre de commentaires sur votre exposé, au départ. Je ressens des malaises, puis je vais vous dire où ils se situent, ces malaises.

Lorsque vous dites qu'il y a pénurie au niveau du financement de l'éducation au Québec, dois-je vous rappeler que l'éducation, ça représente 25 % du budget de l'État québécois, de la société québécoise, que la santé, ça représente 33 % du budget, que, dans les États sous-développés, lorsqu'on parle de pénurie — parce que le terme est précis, là, vous avez utilisé le terme «pénurie», vous n'avez pas utilisé le terme «diminution» — pour moi, «pénurie», c'est manque, un manque très fort, très profond. C'est grave comme ça, une pénurie. Quand on dit qu'en Argentine, au Brésil ou au Chili on investit 5 % du budget national à l'éducation puis 55 % dans l'armée, là, je commence à parler de pénurie. J'aimerais qu'on resitue dans le contexte réel.

Moi, je suis pour le meilleur des mondes et je serais d'accord qu'on investisse encore plus, sauf qu'il faut aussi vivre avec la réalité dans laquelle on se trouve, et cette réalité fait que le Québec est actuellement dans une période économique difficile. Il n'y a personne qui va le nier, on a un taux de chômage de l'ordre de 12 % et plus, on a une dette énorme, on a une dette annuelle qu'il faut ramener à zéro et on a un déficit énorme.

Voilà ma mise au point. Et je ne parle pas à titre de gouvernant, je parle à titre de représentant des électeurs et des électrices qui m'ont élu il y a deux ans pour les représenter.

Je vous repose la question: Est-il nécessaire que je vous ramène les prérequis ou si vous vous en rappelez? Non, je vais les ramener, les prérequis, parce qu'on est en porte-à-faux, un peu, par rapport à ce que je dis ou les prétentions que j'ai vis-à-vis de ce que vous avancez.

Ce qui ressort des expériences qui nous ont été commentées ici depuis hier, c'est les choses suivantes:

1. Un projet éducatif centré sur les besoins du milieu;
2. Une responsabilisation des élèves vis-à-vis de leur cheminement;
3. Un élargissement des profils de formation offerts aux élèves;
4. La reconnaissance de la formation professionnelle comme une solution prometteuse au décrochage — on parle toujours dans le contexte de décrochage;

5. Une plus grande synergie entre la formation académique et les stages en entreprises;

6. Une flexibilité beaucoup plus grande des enseignantes et des enseignants quant à leur tâche d'enseignement;

7. Le tutorat et le travail en équipe comme des outils pédagogiques intéressants et le rôle du principal d'école comme étant non pas un gérant d'estrade, mais un animateur d'équipe.

Évidemment, mes confrères et consoeurs pourront en rajouter. Moi, c'est ce qui m'apparaissait comme étant des éléments qui revenaient le plus souvent dans les exposés.

Bon, alors, je vous répète la question que j'ai posée à la Fédération: Compte tenu que la plupart des expériences novatrices qui nous ont été rapportées depuis hier font appel au volontariat, c'est-à-dire que, à toutes fins pratiques, le prof se dégage de sa convention collective — c'est ça qu'il dit, ce n'est pas compliqué, c'est ça que ça veut dire — afin d'éviter le carcan de la convention collective, quelle est votre position vis-à-vis de cette réalité qui fait que les règles négociées — et je vous fais la même remarque que j'ai faite à la Fédération: Une convention collective, c'est un contrat, donc les deux parties sont d'accord; donc, ne me dites pas que c'est la faute de l'autre — alors, qui fait que les règles négociées dans les conventions collectives limitent hélas trop souvent et même étouffent les efforts de renouvellement des démarches pédagogiques des profs? Ma première question.

Ma deuxième question: Quelle est votre vision des relations étroites qui devraient exister entre l'école et l'entreprise dans les profils de formation professionnelle? Et là je parle, entre autres, de la reconnaissance des acquis, je parle de la supervision en atelier, je vais jusqu'au compagnonnage et, par exemple, le recours, aux fins d'enseignement professionnel, à des travailleurs expérimentés des entreprises en question qui sont en synergie avec l'école.

Alors, voilà, j'aimerais vos commentaires. Merci.

Mme Abesdris (Annie): Je vais essayer. Premièrement, quand vous dites que les expériences innovatrices sont données par des enseignants qui font du volontariat, je pense que ces enseignants-là ne sont pas en contradiction avec leur convention collective. Contrairement à ce qu'on dit et à ce qu'on n'arrête pas de répéter, je pense que la convention collective des enseignants, ce n'est pas un carcan. Il y a une partie qui est nationale, mais il y a des grands bouts de cette convention collective qui sont du niveau local. Il y a des pans entiers de la convention collective, même nationale, où on dit, tout simplement: Cet article, national, peut faire l'objet d'arrangements locaux. Donc, la souplesse, elle est déjà là. Je ne crois pas que les enseignants dont vous parlez et qui font du volontariat dans des expériences innovatrices le font en contradiction et en contravention avec leur convention collective. Je crois que la souplesse existe déjà.

Je voudrais aussi vous dire... Bon, vous avez dit: Dans une convention collective, c'est un contrat, ça vient des deux parties, etc. Il y a des choses qui peuvent être développées au niveau de l'équipe-école, c'est certain, et je ne crois pas que les syndicats soient contre cela. Je vais vous donner un exemple. À Montréal, à la CECM, on vient de signer une convention collective locale dans laquelle nous venons de faire reconnaître — après bien des efforts, je dois l'avouer — la notion de consensus de l'équipe-école. Le contenu des journées pédagogiques et les critères de répartition des tâches et fonctions à l'intérieur de chaque école va se faire par consensus de l'équipe-école. Nous sortons, il y a deux jours, d'une session de formation de nos délégués syndicaux justement sur la notion de consensus et comment en arriver à des consensus en équipe-école. J'espère juste que ça va être fait des deux côtés.

Votre question concernant la formation professionnelle. Premièrement, nous voulons que la formation professionnelle continue à être une formation qualifiante, c'est-à-dire que nous avons des inquiétudes, quant à la formation en entreprise, d'avoir des jeunes formés à une simple fonction de travail. Non pas, vous me comprenez, à une profession, à un métier, mais à une seule fonction à l'intérieur d'un métier. Nous sommes à l'ère où nos travailleurs, vous le savez, doivent se reclassifier constamment. Alors, c'est une de nos inquiétudes.

Nous pensons aussi que le ministère de l'Éducation doit garder son leadership au niveau des contenus de la formation professionnelle et nous nous questionnons un petit peu sur la qualification des compagnons dans certains domaines.

Au mois de juin, j'étais invitée à intervenir à la Table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires. Il y avait aussi le directeur de la SQDM qui est intervenu, et lui-même disait: Prenons le métier de soudeur, 80 % de nos soudeurs actuellement en entreprise sont analphabètes. Bien, moi, je veux bien qu'on parle du régime d'apprentissage, mais j'ai des inquiétudes à ce niveau-là. L'Alliance favorise beaucoup plus l'alternance école-travail, où là, pendant une période de stage qui peut être de deux mois, de trois mois, assez longue, nos étudiants deviennent des stagiaires et s'en vont en entreprise et où le formateur de l'étudiant dans l'école peut travailler conjointement avec le compagnon dans l'entreprise, plutôt que nous ne favorisons le régime d'apprentissage. Nous ne sommes pas d'accord avec le régime d'apprentissage tel qu'il est prévu. Nous considérons que c'est un dédoublement et qu'actuellement on n'a pas besoin de ce dédoublement-là.

Nous sommes entièrement d'accord aussi avec la contribution de 1 % du financement des entreprises pour la formation professionnelle. Nous pensons que c'est une des manières pour l'entreprise de participer à la formation professionnelle et nous pensons que, par l'alternance travail-études, l'alternance école-travail plutôt que par le régime d'apprentissage, les élèves de la formation professionnelle pourront bénéficier des équipements de pointe qui sont actuellement dans les entreprises et qu'on

n'a pas toujours dans nos centres de formation professionnelle.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): M. le député de D'Arcy-McGee.

M. Bergman: Vous avez parlé du fait que beaucoup d'étudiants ne maîtrisent pas la langue française, et je me demandais vraiment si c'est des étudiants qui ont commencé leur carrière scolaire avec nous ou ce sont des enfants des familles qui ont immigré au Québec.

Aussi, vous avez dit que, parmi les enfants qui ont immigré au Québec, la moitié ne connaissent pas et ne maîtrisent pas la langue française, et il y a un problème d'intégration de ces élèves dans les écoles. Je me demande quel programme vous suggérez pour l'intégration de ces enfants dans la vie scolaire? Et qu'est-ce qu'on fait pour leur enseigner la langue française? À mon avis, c'est bien beau d'avoir des règles pour que ces enfants aillent dans les écoles françaises, mais si, au bout de la ligne, ils ne maîtrisent pas la langue, alors, on n'a rien, sauf que la société québécoise a un problème, car ils sont des décrocheurs, et, au bout de la ligne, c'est la société québécoise qui va payer pour ce problème qu'elle a créé.

Alors, si on a un problème qui est créé et si on n'a pas les solutions, alors, au bout de la ligne, on n'a rien, sauf un grand problème. Alors, j'aimerais avoir vos idées sur ça, et si je peux avoir une autre question, j'apprécierais beaucoup.

• (12 h 50) •

Mme Abesdris (Annie): Oui. Quand je parlais des enfants qui ne maîtrisent pas la langue, je ne faisais pas allusion particulièrement aux enfants allophones ou aux enfants d'immigrants, je parlais — je veux le répéter, par exemple — de la langue écrite. Je disais: Les jeunes de 16-18 ans qui ont décroché et qui reviennent à l'éducation des adultes, on s'aperçoit qu'ils ne savent pas lire correctement, et j'en ai accusé les programmes. Vous avez suivi mon raisonnement. C'est certain qu'au niveau de la langue orale, par exemple, tout le monde s'entend à dire que les jeunes, actuellement, parlent beaucoup mieux qu'ils ne parlaient autrefois.

Quant à l'intégration des enfants allophones dans la vie scolaire et dans nos écoles, on a un problème particulier à Montréal, parce que, vous le savez, 90 % de l'immigration a lieu à Montréal. Vous savez aussi, et c'est normal, que les immigrants qui arrivent à Montréal se regroupent dans certains quartiers. Je le sais, je suis passée par là et ma famille aussi est passée par là. Donc, on en arrive à des concentrations d'élèves allophones dans certaines écoles. Je pense à l'école Saint-Pascal-Baylon, par exemple, où, dans toutes les classes de deuxième année, il y a un enfant francophone. Bien, là, l'intégration, est-ce qu'on peut intégrer dans un cas comme ça? Puis c'est quoi, la solution? Monsieur, je vous le dis tout de suite, je ne l'ai pas, la solution.

Ce n'est pas moi, l'Alliance des professeurs, qui va vous dire: Mettez les enfants dans un autobus pour

les véhiculer dans un autre quartier. Je pense que ce n'est pas la responsabilité de l'école. Je pense que c'est la responsabilité de la société et qu'il va falloir que le Québec se donne une politique d'immigration où les immigrants, avant de venir au Québec — avant de venir — vont savoir que la langue officielle, que la langue commune, que la langue du Québec, c'est le français, et qu'il faudra aussi qu'il y ait de l'immigration pas seulement à Montréal mais partout dans la province. Alors, ça, c'est un point. Je vous ai donné mon opinion personnelle là-dessus, qui ne concerne pas l'école.

Qu'est-ce que l'école fait pour intégrer les enfants? Eh bien, vous le savez, nous avons tout le système des classes d'accueil, et c'est un système magnifique. Je ne sais pas si vous avez regardé la télévision hier, où une enseignante accueillait des enfants de maternelle d'accueil qui ne parlent pas un mot de français et disait: Dans deux, trois mois, vous allez voir, ça commence à se placer, etc. Le problème, là aussi, c'est que les règles sont trop strictes. Dix mois, moi, je ne crois pas qu'on puisse apprendre une langue étrangère, parce que, au départ, c'est une langue étrangère. En 10 mois, puis après: Va-t-en, mon petit, va-t-en dans la classe régulière et suis comme tout le monde. Je ne le crois pas. Je pense que ça prend des efforts supplémentaires, à la fois des mesures de soutien linguistique, des mesures de prolongation des classes d'accueil quand c'est nécessaire et des mesures particulières pour les élèves sous-scolarisés de l'accueil. Parce que nous avons actuellement des élèves qui nous arrivent de pays en voie de développement avec un retard scolaire considérable dans leur propre langue.

Je pense aussi qu'il faut développer les mesures de francisation des parents de ces enfants.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Vous avez une autre question, M. le député de D'Arcy-McGee?

M. Bergman: Avant d'aller à une autre question, quelle est la langue commune de ces enfants auxquels vous faites référence?

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): L'anglais.

M. Bergman: Est-ce qu'il y a une langue commune?

Mme Abesdris (Annie): Oui, et j'ai le regret de vous dire que, malheureusement, souvent, dans nos écoles, la langue officielle, c'est le français, et la langue commune, la langue du corridor, c'est l'anglais.

M. Bergman: Sur une autre question. Vous avez mentionné que la cause de décrochage était la pauvreté, la famille monoparentale, et vous avez suggéré que, à un moment ou un autre, on devra adopter des mesures sociales pour régler ou essayer de régler le problème. Je

me demande quelles mesures sociales, vous pensez, seraient un bon commencement pour régler ce problème?

Mme Abesdris (Annie): Je vais me permettre, M. le député, de ne pas répondre à votre question, parce que je crois que ça dépasse cette commission. Je l'ai dit. Moi, j'ai parlé ici. Nous avons défendu dans notre mémoire les solutions que l'école et que le système scolaire peuvent apporter, avec de l'aide, naturellement, avec du financement aussi.

Quant au train de mesures sociales, moi, je ne peux pas concevoir qu'un enfant arrive à l'école et qu'il n'ait pas mangé. Vous savez qu'on a même été obligé, à Montréal, de changer la date de la semaine de relâche, qui était la dernière semaine de février, parce que, au moins, à l'école, les enfants les plus défavorisés sont nourris. On s'est aperçu que, à la fin du mois, les familles qui sont sur l'aide sociale n'ont plus d'argent, ne peuvent plus assurer une nourriture décente à leurs enfants. Alors, les renvoyer à la maison à la dernière semaine du mois, c'était dur pour ces enfants-là. Donc, au moins, on les renvoie à la maison en semaine de relâche la première semaine du mois de mars, quand il y a encore de l'argent pour manger dans les familles.

Mais quelles mesures adopter? Je pense que ce n'est pas le lieu de cette commission-là, maintenant, pour vous le dire.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Merci. Mme la députée de Deux-Montagnes.

Mme Robert: Oui, merci, M. le Président. Bonjour. Ça fait deux jours qu'on entend des remarques, des suggestions, et tout ça. Alors, j'aimerais aborder rapidement... Vous avez touché la question de l'enseignement individualisé, qu'on compare beaucoup à l'enseignement plus traditionnel, magistral, etc. Là-dessus, la question que je me pose toujours, c'est... Je pense que l'enseignement individualisé n'est pas une solution, l'enseignement magistral n'en est pas une non plus, je pense qu'on pourrait penser à d'autres formes, etc. Je pense qu'on touche, à ce moment-là, à la question des modes d'apprentissage.

Est-ce qu'il y aurait une forme d'organisation qui pourrait permettre des modes d'apprentissage variés? Je sais qu'on peut aller très loin, j'ai travaillé dans une école avec un mode d'enseignement individualisé où, tranquillement, nous avons introduit une partie magistrale, selon certaines matières, selon, en fait, la volonté des professeurs. De là à en faire une règle... Mais, à ce moment-là, c'est la question que je me pose, quand vous arrivez avec la question de la responsabilisation de l'école, décentralisation vers le milieu, vous dites: Non, ça peut être dangereux, etc. Je comprends vos appréhensions, avec ce qui a pu être vécu dans le monde de l'enseignement, mais, d'un autre côté, je me dis aussi que plus d'autonomie aux écoles pour permettre une plus grande cohésion ou intégration dans le milieu, etc., si on

ne le fait pas, ça, est-ce qu'on pourra y arriver? C'est beau, attendre des normes, des directives, des choses comme ça, mais, un moment donné, je pense que les gens qui sont en place sont des gens compétents qui peuvent... Et les meilleures solutions sont dans le milieu, par l'endroit où les problèmes se posent.

Et j'en arrive avec la question des programmes. Quand vous parlez de programmes, est-ce qu'un profil de sortie, plus ou moins, comment je dirais, qui pourrait être adopté, ça devient... Bon, l'école vise la formation, à former le bon citoyen et, ensuite, de le préparer au travail, c'est vraiment la troisième. Alors, un profil de sortie qui s'articulerait alentour, et, ensuite, les professionnels pourraient, et le milieu ensemble, en arriver à ce que ces étudiants-là en arrivent à un profil de sortie. À ce moment-là, les méthodes pourraient varier, etc. En tout cas, c'est là-dessus.

Ensuite, une autre mention dont vous n'avez pas parlé et sur laquelle j'aimerais avoir votre opinion: la question de la gestion participative.

Mme Abesdris (Annie): D'accord. Je vais essayer, parce qu'il y a beaucoup de choses dans votre question.

Le cours magistral. Le cours magistral, il est juste un outil parmi toute la gamme d'outils qui est à la disposition de l'enseignant pour faire en sorte que l'enseignant puisse aller chercher chaque enfant, qui a effectivement son mode d'apprentissage, sa manière d'apprendre qui lui est propre. D'ailleurs, c'est ce qu'on retrouve, nous aussi, à l'éducation des adultes. On part d'un enseignement individualisé, on s'aperçoit que nos jeunes de 16-18 ans n'ont pas l'autonomie nécessaire pour fonctionner totalement en enseignement individualisé, et on revient avec des ateliers, avec des morceaux de cours magistral, quand c'est nécessaire, autour d'une notion, etc.

Ce qu'il nous faut, il faut que le programme... Si on avait un programme qui est axé sur la connaissance... Moi, à la limite, donnez-moi simplement un programme qui ait une liste de deux pages, qui me dit: Dans telle matière, voilà les connaissances qu'à la fin de son année scolaire l'étudiant doit avoir acquises. Donnez-moi pas plus que ça. Moi, comme enseignante, c'est mon métier, c'est ma profession — et je me considère comme une professionnelle — de faire en sorte que chacun de mes enfants dans ma classe arrive au bout de son année en ayant maîtrisé cela, en ayant acquis ces connaissances-là. Pour moi, il va de soi que les habiletés intellectuelles qui sont le raisonnement, le développement de l'esprit critique, ça va de pair avec ça. Il ne s'agit pas de remplir la cruche dont on a tant parlé, mémoriser bêtement, j'espère que tout le monde s'entend à ce sujet-là.

• (13 heures) •

Donc, je crois que, si on avait des programmes basés sur les connaissances et effectivement clairs sur ce qui doit être acquis à la fin de chaque année scolaire, à la fin de chaque cycle, à la fin de chaque ordre

d'enseignement, on laisserait la place à la créativité des enseignants pour développer les méthodes, des moyens, des outils d'apprentissage qui peuvent varier non seulement d'une école à l'autre, mais d'un enfant à l'autre à l'intérieur de la même classe. Actuellement, on ne peut pas le faire, nous avons des programmes qui nous imposent une certaine méthodologie. Si, moi, je vous dis: Je n'accepte pas l'approche qui m'est imposée par les programmes — je vais aller jusque-là — puis je voudrais, moi, que les programmes imposent une autre approche, ça ne réussira pas mieux. Il faut que chaque enseignant soit libre d'enseigner, comme l'élève doit bénéficier de sa liberté d'apprendre et d'avoir envie d'apprendre.

Et, au niveau de plus d'autonomie pour chaque école dans l'organisation de l'école, bien, je ne crois pas qu'on déroge à la convention collective pour le faire, je vous l'ai dit tout à l'heure. On commence à arriver, nous, de plus en plus avec la notion de consensus d'équipes-écoles, et, pour moi, il n'y a pas d'opposition majeure à ce niveau-là.

Mme Robert: C'est que vous avez dit, à un moment donné, que les professeurs n'en voulaient pas si c'était pour...

Mme Abesdris (Annie): Oui. C'est là que j'ai utilisé le mot «pénurie» dont vous parliez tout à l'heure, M. le député. Si c'est pour répartir la pauvreté, si c'est pour répartir la pénurie, si c'est pour dire: On a tant de coupures cette année, qu'est-ce qu'on enlève? Quels services on ne donnera pas dans l'école? On supprime qui? Quel prof s'en va? ça, les enseignants, c'est clair, ils n'en veulent pas. Et ça répond aussi à votre question sur la gestion participative. Si c'est ça, la gestion participative, c'est clair qu'on n'en veut pas.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Merci. M. le député de Marquette.

M. Ouimet: Bonjour. Il me fait plaisir de vous accueillir, surtout maintenant que je porte un autre chapeau que celui que je portais antérieurement.

Deux questions. Première question sur le plan de la CECM «Une école, un plan». J'aimerais avoir votre point de vue à savoir: Est-ce que les enseignants ont été partie prenante au niveau de l'élaboration du plan? Est-ce que vous y adhérez? Parce que, hier, nous avons reçu à la fois les représentants de la CECM et les représentants de l'ADEM qui disaient que ça faisait consensus, que c'est un plan qui avait été presque unanime au sein de la commission scolaire. C'est un plan qui mise beaucoup sur chaque école, sur le milieu dans lequel l'école se retrouve. Alors, j'aimerais avoir votre point de vue là-dessus. Est-ce que les enseignants se sont approprié ce plan d'action là pour contrer le décrochage scolaire et favoriser la persévérance scolaire?

Dans un deuxième temps, tantôt, vous parliez que, comme enseignante, vous vous considérez comme

une professionnelle, et ça, on l'a entendu à plusieurs reprises. Du côté ministériel, je pense que c'est aujourd'hui ou hier, on soulevait la question d'un ordre professionnel pour les enseignants. J'aimerais également entendre l'état de votre réflexion là-dessus. Est-ce que c'est un dossier qui refait surface au niveau des enseignants? Où on en est rendu par rapport à ce dossier-là?

Mme Abesdris (Annie): Je vais essayer de vous répondre. Je ne voudrais pas étaler toutes les histoires internes de la CECM devant la commission, je pense que ce n'est pas opportun. Je peux vous dire que les représentants officiels des enseignants, c'est-à-dire l'Alliance des professeurs de Montréal, n'ont pas été consultés dans l'élaboration du document «Une école, un plan». Je peux vous dire que nous en avons fait une critique écrite point par point que nous avons présentée à l'exécutif du Conseil des commissaires, c'est-à-dire, pas à l'exécutif au complet, mais M. Pallascio, Mme Gadoury, M. Trotter étaient présents. Je crois que le fait d'avoir pu échanger sur ce plan a été au moins une bonne chose.

Alors, il y a bien des éléments dans ce plan auxquels nous n'adhérons pas. Nous pensons, en particulier, que le plan met énormément l'action sur la supervision pédagogique considérée comme une mesure généralisée de contrôle, alors que, pour nous, la supervision pédagogique, c'est une relation d'aide individuelle de la direction envers un enseignant en difficulté. Alors, il y a là une différence majeure qui risque d'ailleurs d'apporter des problèmes dans l'année à venir.

Votre question concernant l'ordre professionnel des enseignants, nous croyons...

M. Ouimet: Est-ce que les enseignants, comme tel, se sont approprié le plan? Est-ce que...

Mme Abesdris (Annie): Moi, je pense que le plan est resté quelque chose de très, je ne veux pas dire secret, mais... Je pense que, à part les directions d'école et les officiers syndicaux, je ne crois pas que l'ensemble des enseignants aient même connaissance du plan.

Votre question sur l'ordre professionnel des enseignants, je pense que, à la fois la Centrale de l'enseignement du Québec et chacun des syndicats, nous avons suffisamment à coeur le côté professionnel de notre mission pour que l'imposition d'un ordre professionnel ne soit pas nécessaire, mais, aussi, je me questionne beaucoup sur les ordres professionnels en général. Quand on dit qu'un ordre professionnel a pour mission de défendre le public et quand on voit ce qui se passe avec, par exemple, l'Ordre des médecins, où, je pense... Mais là je vous donne mon opinion personnelle en tant que, je ne sais pas, moi, consommatrice de soins de santé ou électrique, en tout cas, je ne sais pas comment dire ça. Mais je pense que l'ordre a plus pour mission de défendre ses membres à tout prix que de protéger le public. Alors, je ne suis pas sûre que ce serait une solution qui amènerait beaucoup de progrès en éducation.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Maintenant, le député de Maskinongé. Et je vous informe, du côté de la majorité, qu'il reste 4 min 30 s à votre temps.

M. Désilets: Merci beaucoup. Mme la présidente, je vais essayer d'être bref, mais, en même temps que je dis ça, souvent, je suis long. Mais j'essaie de me retrouver dans... Parce que, pour moi, j'ai toujours été à l'aise avec les propositions de l'Alliance. Je vous écoute, je suis bien avec ce que vous dites, mais je me retrouve mal dans ce qui est écrit. Je suis correct avec ce que M. le député de Groulx, tantôt, ou ce que Mme la députée de Deux-Montagnes... je suis à l'aise avec ça. Je suis à l'aise quand vous dites que l'alphabetisation des adultes, ça devrait être une priorité. On vit ça aussi chez nous, dans notre comté. On vit ça un peu partout au Québec.

Mais, par contre, vous dites que les problèmes externes, c'est le gouvernement du Québec qui doit s'occuper de ça, en même temps que vous dites: Les problèmes internes à l'éducation, c'est encore — le manque de sous, le manque d'argent — au gouvernement du Québec à redonner. On vit, par contre, des problèmes financiers, puis il faut remettre un coup de barre. On fait, avec tout le système de la santé, le virage ambulatoire pour dégager une marge de manoeuvre, pour être capable d'améliorer le système dans lequel on vit, pour être capable d'être plus productif. On essaie de faire la même chose en éducation.

Mais je ne vois pas beaucoup, dans le document, des éléments nouveaux porteurs de la centrale, de chez vous, de l'Alliance. Vous ramenez ça beaucoup avec le programme. Si on résout le problème de programmes de français dans les écoles, il n'y a plus de problèmes de décrochage, ou à peu près. Pourtant, je vous écoute depuis tantôt, je trouve ça intéressant, ce que vous dites, puis j'adhère à ça, mais je ne retrouve pas... Peut-être que j'ai des problèmes, moi aussi, de lecture ou de compréhension, mais j'ai de la misère à me reconnaître. Ça ne fait pas tellement longtemps que je suis sorti du monde syndical, puis je vous suivais, je suivais vos rapports, et puis je ne me retrouvais plus dedans. Là, je ne me retrouve pas. Je ne sais pas ce qui se passe, là.

Mme Abesdris (Annie): D'accord. M. le député, je vais accepter votre critique concernant notre document, parce que je vous avoue que, quand on a reçu l'invitation, à la fin du mois de juin, la dernière semaine de juin, on était d'ailleurs pris dans le lock-out des écoles Peter Hall, premièrement, on s'est demandé: Mais c'est quoi, la commission par rapport aux états généraux? On ne va pas leur envoyer encore notre mémoire qu'on a déposé aux états généraux. Alors, on a fait le choix d'insister beaucoup sur le problème des programmes parce que, pour nous, je vous le dis, il est majeur. Et on s'est dit: Personne n'en parle. On n'a pas eu l'occasion d'en parler aux états généraux, c'est un problème que personne ne soulève, ou pas beaucoup. Donc, au moins, à la commission parlementaire, on va

faire porter l'accent de notre mémoire écrit sur ça. Et on l'a fait dans le très court laps de temps, là, les quelques jours avant...

Une voix: Les vacances.

Mme Abesdris (Annie): ...les congés scolaires. Mais j'accepte votre critique, et, effectivement, je me rends compte que tout mon exposé aujourd'hui et ma réponse à vos questions vont beaucoup plus loin que ce seul point qui est traité dans le mémoire.

M. Désilets: Je comprends plus, maintenant que vous le dites, l'orientation du programme. Je vous remercie.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Je vais maintenant donner la parole au député de Bourassa.

Des voix: Ha, ha, ha!

• (13 h 10) •

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Mme la représentante de l'Alliance, j'avais noté aussi... Pour l'information du député de Maskinongé, il reste neuf minutes pour la formation de l'opposition, et il vous reste neuf minutes à écouter notre échange avec l'Alliance des professeurs de Montréal.

J'ai écouté votre exposé et j'étais du même avis que le député de Maskinongé, à savoir que votre exposé oral était plus complet que votre texte. Ça se comprend, un mémoire préparé à travers l'été, et on me dit que votre mémoire est le premier à être parvenu au secrétariat de la commission, donc vous avez voulu entrer dans les délais. Mais vous avez complété verbalement votre mémoire, surtout au chapitre des solutions ou des pistes de solution. Alors, il faudra, dans notre relevé de conclusion, tenir compte non seulement de votre écrit, mais de votre exposé, et nous allons le faire.

J'ai noté, dans votre exposé, votre inquiétude, pour ne pas dire plus, face au programme d'apprentissage qui semble sur le point d'être mis en place. Je dois vous dire que c'est là une préoccupation, une inquiétude que nous avons soulevée devant la ministre de l'Éducation, nous de l'opposition, lors de l'étude des crédits et de différentes discussions avec la ministre de l'Éducation actuelle. Je me souviens très bien avoir soulevé cette question et m'être inquiété de cette formule qui, à ce moment-là, pointait à l'horizon, où on allait confier à l'entreprise, pour des périodes longues — on parle de deux ans ou des choses comme ça — un jeune à partir du secondaire III et on allait le revoir à la fin du stage et, là, tenter de le diplômé, quelque chose comme ça, après deux ans ou une longue période. J'ai dit à la ministre: Il vaut mieux penser à des formules de stages plus courts, et y aller progressivement, et parler d'alternance, et de revenir, de ramener le jeune à l'école, et de digérer l'expérience stage, de revenir, de réfléchir là-dessus et de rebâtir ensuite un cheminement qui prévoit un deuxième stage, un troisième stage.

Nous avons souligné avec grand soin ce problème ou cette situation qui est en train de se créer malgré tout, et je crois que vous avez 100 fois raison de revenir là-dessus. Je crois qu'on est en train de s'embourber. Si la formule d'apprentissage par longues périodes, des très longues périodes, doit se concrétiser, on est en train de s'embourber encore une fois. Il faut regarder les capacités d'accueil, il faut regarder les capacités d'encadrement qui seront au point dans l'entreprise, il faut voir ce que ça veut dire, quitter l'école pendant 18 mois, deux ans, pour le jeune et revenir ensuite passer une épreuve sous le système scolaire. Qu'est-ce que c'est, ça? Ça ne se voit nulle part, c'est un système complètement inédit. Ce qu'il faut, c'est le système d'alternance par stages qui ont une durée plus longue d'étape en étape. Alors, je vous inviterais à revenir à la charge là-dessus, suivre l'expérience de près, si jamais c'est ça qui se met en place, et ramener dans le débat public votre analyse de la situation.

Vous avez aussi, dans votre exposé, souligné l'importance d'un enseignement du français structuré, qu'on mette de côté cette approche trop centrée sur une situation de communication où on enseigne à la pièce le français sans vraiment voir l'ensemble des exigences de la langue ou des outils. Je dois vous remercier d'avoir soulevé cet enjeu, l'Alliance des professeurs de Montréal, en décembre dernier et en janvier, lorsqu'est paru tout à coup le projet de nouveau programme d'enseignement secondaire de l'ex-ministre de l'Éducation. C'est suite à ces appels de votre part répercutés à l'Assemblée nationale par certains d'entre nous que la nouvelle ministre de l'Éducation a choisi de prendre un peu plus de temps. Finalement, s'est tenu un symposium à la fin mai dont nous ne connaissons pas encore vraiment les conclusions. Vous avez souhaité les connaître, vous aussi, le plus tôt possible. Nous aurions cru tout à fait approprié de connaître la décision de la ministre avant la fin de la dernière session pour éviter de perdre une autre année scolaire. Nous attendons toujours et nous souhaitons qu'il y ait vraiment un redressement de ce côté-là, parce que le soi-disant nouveau programme, de l'avis de plusieurs en tout cas, était loin de régler les situations que vous avez énoncées. Je crois que vous revenez avec beaucoup d'opportunité sur ce problème aujourd'hui, et vous exprimez des espoirs tout à fait légitimes.

Nous vous avons invités, comme Alliance des professeurs de Montréal, en plus d'inviter la CEQ, parce que nous voulions obtenir votre expertise particulière en relation avec les réalités particulières de votre clientèle scolaire. Sinon, nous comprenons que vous êtes un affilié de la CEQ et qu'en gros vous êtes représentés par la Centrale. Alors, comme Alliance des professeurs de Montréal, vous avez des réalités tout à fait particulières. Si on pense à Côte-des-Neiges, une école que vous avez citée tout à l'heure, un francophone d'origine sur deux niveaux; j'ai visité moi-même l'école en question, et je pense que l'ONU ne me présente pas une meilleure gamme de personnes provenant de diverses origines. C'est ça, vous avez cette réalité partout.

Comment on peut parler d'intégration? Est-ce que vous avez développé une réflexion vers un autre concept? Comment on peut parler d'intégration, utiliser les mêmes schémas, les mêmes mots, les mêmes concepts, les mêmes types de budget qu'à Saint-Hyacinthe ou à Rimouski, à Sherbrooke, quand on parle de réalités comme celles-là auxquelles les députés de toute provenance du Québec doivent vraiment s'habituer à réfléchir? Ce ne sont pas des inventions, ces notions-là, ces besoins-là, ce sont des réalités très, très, très présentes. Et il n'y en aura pas, de Québec avec une langue commune étant le français, si on ne prend pas de meilleurs moyens qu'on prend actuellement pour ça.

Alors, j'aimerais vous donner l'occasion de réagir et d'apporter vraiment votre expérience quant à des solutions reliées aux caractéristiques propres de votre population scolaire.

Mme Abesdris (Annie): C'est certain que c'est un domaine qui nous préoccupe beaucoup, c'est un domaine auquel on a réfléchi et sur lequel on a été consultés, je pense, par le Conseil supérieur de l'éducation, si ma mémoire est bonne, il y a deux ans. Donc, on avait produit un premier document de réflexion à ce moment-là. Écoutez, je ne les ai pas, les solutions magiques. Quand les immigrants se concentrent dans un quartier comme le quartier Côte-des-Neiges, qu'est-ce que l'école peut faire pour intégrer ces enfants-là, comme on a dit tout à l'heure, quand il y a un enfant francophone dans l'école?

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Ça dépasse l'école.

Mme Abesdris (Annie): Ça dépasse l'école. C'est un problème de société...

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Exactement.

Mme Abesdris (Annie): ...et je crois que c'est un problème qui peut être résolu par une politique de l'immigration claire et cohérente, mais que les personnes qui immigreront ici, au Québec, ne soient pas mises en face de cette réalité seulement quand elles arrivent. Elles doivent le savoir avant de venir. Elles doivent connaître la réalité avant de venir. À ce moment-là, le choix, il est éclairé. Je crois qu'il faut penser aussi à une politique d'immigration à grandeur du territoire avec des incitatifs, je ne sais pas lesquels, mais qui vont faire en sorte que les immigrants qui arrivent auront eux-mêmes le désir d'aller ailleurs qu'à Montréal. Je ne parle pas, bien entendu, de mesures coercitives, je parle de mesures incitatives.

Purement au plan de l'école, eh bien, je crois que l'école montréalaise à des besoins supplémentaires, je crois qu'il faut en tenir compte dans le financement: des besoins en soutien linguistique pour les élèves quand ils rejoignent la classe ordinaire, des besoins d'interprètes,

des besoins d'agents de milieu auprès des différentes communautés, auprès des parents. Et ça me fait de la peine de vous dire que ce sont justement, par exemple, les agents de milieu qui ont été supprimés, avec la dernière coupure de 3 %.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Il nous reste une ou deux minutes. Je vais revenir juste pour bien vous entendre sur le plan de la CECM. La CECM, ici, est venue nous présenter avec beaucoup d'emphase son plan. Nous avons questionné les directeurs d'école et ils nous ont dit que c'était rendu à leur niveau, effectivement, qu'ils faisaient leur possible dans leur milieu. Êtes-vous en train de nous dire que, du point de vue des enseignants, sur le terrain, ce n'est encore que du papier sur des tablettes quelque part? Est-ce que c'est cela que je dois comprendre de ce que vous avez dit?

Mme Abesdris (Annie): M. le député, je ne voudrais être aussi catégorique que ça, mais, néanmoins, je peux dire que les échos qu'on entend de nos écoles — on a quand même une assemblée de délégués où il y a des délégués qui représentent les écoles et qui se réunissent chaque mois... Comment je pourrais vous dire ça? Ça, c'est dans les nuages, c'est sur papier, c'est la théorie. Dans les écoles, on en a tellement sur les épaules, on n'en peut plus, on cherche juste à survivre.
● (13 h 20) ●

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Vous, vous sentez-vous comme une responsabilité d'essayer d'établir le dialogue, étant donné, quand même, qu'il y a eu des efforts de faits? On nous dit qu'il y a eu la concertation du milieu. On a bien mentionné, cependant, qu'il y avait eu, du côté des enseignants, quelques difficultés. On a parlé d'un centre des enseignants qui a été créé à Montréal et, semble-t-il, qui a apporté une certaine contribution à cela.

Mme Abesdris (Annie): Oui.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Donc, est-ce qu'il n'y aurait pas quelque chose, quand même, dont on doit se sentir responsable, au moins de l'enjeu, sinon du plan? Et, face à l'enjeu, vu que certains ont fait le plan, est-ce que, de votre part, il n'y a pas un mouvement semblable et puis une espèce de discussion provoquée? On ne peut pas laisser ça comme ça, dans les nuages!

Mme Abesdris (Annie): Je pense qu'il y a de la confusion, parce qu'il y a un centre des enseignants qui existe, qui a été créé, qui est géré conjointement, je pense, par l'Alliance et par la CECM, et qui donne du perfectionnement au personnel enseignant, mais qui n'a eu aucun rôle à jouer dans l'élaboration du plan d'action de la CECM «Une école, un plan».

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): En tout cas, je vous invite à...

Mme Abesdris (Annie): M. Pierre St-Germain, d'ailleurs, est responsable, pour l'Alliance, du Centre des enseignants. Il pourra peut-être vous en dire plus, mais...

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Je ne veux pas...

Mme Abesdris (Annie): ...c'est un document qui n'a pas été établi en consultation ou en coopération avec les représentants des enseignants.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Le temps est écoulé, mais vous pourrez revenir examiner la transcription de l'échange que nous avons eu avec la CECM. J'ai soulevé la question, et vous pourrez regarder leur document quant à l'axe I. On dit: La direction du Centre des enseignants, etc. Mais cette mention n'apparaît nullement ailleurs quant aux cinq autres axes. Alors, c'est une question que je voulais...

M. St-Germain (Pierre): Si ma mémoire est fidèle par rapport au dossier «Une école, un plan», quand on fait référence au Centre des enseignants, c'est davantage en termes de soutien pour le perfectionnement. Le Centre des enseignants n'a jamais été partie prenante dans l'élaboration du document «Une école, un plan». Quand on parle de l'axe de perfectionnement, que les enseignants se sont pris en charge quelque part dans leur perfectionnement ou qu'on doit les soutenir, que ce soit au niveau des nouvelles technologies, c'est là qu'intervient le Centre des enseignants.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Parce que vous n'avez pas été invités ou parce que vous avez refusé?

M. St-Germain (Pierre): On n'a jamais été invités.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Jamais été invités.

M. St-Germain (Pierre): Je veux dire, le Centre des enseignants...

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Non, mais... Ou l'Alliance? Ce n'est pas par refus de votre part?

Mme Abesdris (Annie): Pas du tout.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): Mais parce que vous n'avez pas été invités.

Mme Abesdris (Annie): Pas du tout. M. le député, je vous le dis, on a d'ailleurs produit une réponse écrite à ce plan, et la CECM a accepté de nous rencontrer pour nous écouter sur cette réponse.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): C'est bien. Alors, nous devons arrêter à ce moment-ci. Je crois que les échanges doivent se poursuivre dans le milieu sur certains enjeux que nous cernons en une heure ici. Alors, nous suspendons les travaux jusqu'à 14 heures. Merci.

(Suspension de la séance à 13 h 23)

(Reprise à 14 h 23)

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): ...messieurs, je vous inviterais à prendre vos places pour que nous puissions reprendre nos travaux. Déjà quelques minutes de retard à l'horaire. La règle du quorum, c'est cinq parlementaires. Alors, nous sommes six — il y en a même un de trop — s'il y en a un qui veut partir!

Des voix: Ha, ha, ha!

Une voix: Merci, M. le Président.

Le Président (M. Charbonneau, Bourassa): C'est pour vous mettre dans l'atmosphère. Nous allons donc reprendre nos travaux, et je rappelle que notre horaire de travail prévoit une heure de rencontre avec chaque groupe invité. Donc, nous essayons, en gros, de respecter cette plage de temps tout en visant à terminer à 18 heures après quatre rencontres.

Nous vous souhaitons la bienvenue, mesdames, messieurs de l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires du Québec. Je voudrais inviter Mme la présidente à se présenter et à présenter ses collègues et à nous résumer votre point de vue. Vous avez 20 minutes pour cette présentation, après quoi nous aurons, comme parlementaires, une période d'échanges avec vous.

Association des directeurs généraux des commissions scolaires (ADIGECS)

Mme Provencher (Diane): Merci, M. le Président. Alors, je vous présente donc les gens qui m'accompagnent: à ma gauche, M. Normand Lapointe, qui est secrétaire de notre Association et qui est aussi directeur général à la commission scolaire du Goéland; à ma droite, Mme Cécile Mélançon, qui est directrice générale à la commission scolaire de Charlesbourg; à l'autre droite, M. Denis Girard, qui est trésorier à l'ADIGECS et qui est aussi directeur général à la commission scolaire des Moissons; et, moi-même, Diane Provencher, je suis présidente de l'ADIGECS depuis avril dernier et je suis directrice générale à la commission scolaire Beauport.

Nous représentons, comme vous le savez, l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires. L'ADIGECS compte environ 200 membres qui représentent les premiers gestionnaires des commissions

scolaires. Outre son mandat premier d'assurer la défense des intérêts professionnels de ses membres, l'ADIGECS s'est largement investie au cours des dernières années dans le développement d'un solide partenariat avec les autres organismes du réseau afin que l'éducation soit reconnue comme l'élément fondamental du développement social et économique.

D'entrée de jeu, nous voulons saluer l'initiative prise par la commission de l'éducation, qui s'est donné le mandat d'enquêter sur les conditions de la réussite scolaire. En fait, on veut souligner qu'on apprécie le choix du sujet. On pense que c'est un sujet extrêmement important. Vous êtes au coeur des choses importantes pour nous. Nous allons donc tenter, en toute simplicité, de vous présenter notre point de vue sur les mesures et sur les moyens à mettre en place dans les écoles afin de favoriser la réussite scolaire.

Auparavant, vous nous permettez de revenir sur la question des statistiques sur le décrochage. Il est de notoriété publique de dire que, au Québec, il y a 40 % de décrocheurs. Nous savons maintenant que cette affirmation est fautive. La commission de l'éducation reconnaît qu'il faut plutôt parler de 18 % de réels décrocheurs, c'est-à-dire de personnes qui n'obtiennent pas le Diplôme d'études secondaires, peu importe la limite d'âge. Vous avez traduit ça autrement en parlant de 82 %. Nous insistons sur le point, car, dans la recherche des moyens à mettre en place afin de favoriser la réussite scolaire, un des premiers moyens consiste, selon nous, à redonner de la crédibilité au système scolaire et aux écoles publiques. À force de dénigrer le système scolaire québécois, on accentue les problèmes au lieu de les régler. C'est un peu comme la publicité sur la saucisse: tout le monde en mange parce qu'elle est fraîche, et elle est fraîche parce que tout le monde en mange.

Nous croyons que la réputation des écoles publiques est loin en deçà de la réalité. Tout comme nous le signalait Laurent Laplante en 1987: «Votre marketing ne devance pas le réel, il traîne plutôt loin derrière.» Donc, il est important de publiciser ce qui fonctionne bien et de ne pas avoir peur de mettre en lumière les nombreuses réalisations positives de l'école. Voilà un excellent moyen d'inspirer confiance aux élèves et aux parents et de leur redonner de l'espoir envers un système qui, nous le savons bien, n'est pas parfait mais qui est loin de mériter tous les reproches dont on l'accable.

Vous avez souhaité entendre des solutions pragmatiques. Nous croyons que, effectivement, l'heure est aux solutions de ce genre. Vous avez donc en main le mémoire présenté par l'ADIGECS à la Commission des états généraux. Malheureusement, le temps ne nous a pas permis de préparer un autre mémoire pour les auditions de la commission de l'éducation. Vous savez, tout le monde, que nous sommes une petite association d'à peine 200 membres. Nous n'avons aucune permanence, contrairement à d'autres associations, et nous sommes en plein dans la rentrée scolaire et les états généraux. C'est ce qui fait que, aujourd'hui, on se concentre, à l'intérieur de notre mémoire, sur ce qui vise particulièrement

la réussite scolaire. Toutefois, comme les mémoires de l'ADIGECS sur les états généraux portent essentiellement sur la réussite, nous allons donc tenter de répondre à la question centrale de vos travaux, à savoir quels sont les mesures et les moyens à mettre en place dans nos écoles afin de favoriser la réussite scolaire.

L'ADIGECS propose d'abord une école centrée sur sa mission, qui est celle d'être un lieu où l'on acquiert une formation au plan des acquisitions d'habiletés, de connaissances et de valeurs qui favorisent les apprentissages fondamentaux. Cette école a pour objectif premier de faire réussir ses élèves, jeunes et adultes, et, à cette fin, elle ne craint pas d'innover parce qu'on lui a donné les moyens et la latitude pour le faire. Dans ce contexte nouveau, les enseignants assument la responsabilité de leur pratique professionnelle, l'école met l'accent sur l'action concertée de tous ses agents, la commission scolaire, compte tenu de son rôle de gouvernement local, s'assure notamment de l'encadrement, de la coordination, du soutien et de l'offre de services auprès des écoles, et le ministère ajuste ses politiques et ses pratiques à cette réalité.

De plus, dans cette école, le rôle du directeur ou de la directrice est plus crucial que jamais. Son leadership éclairé est indispensable pour mobiliser le personnel en vue de la réussite éducative des élèves. Il l'est également pour développer une culture de collaboration professionnelle au sein de l'équipe-école et pour favoriser l'ouverture de l'école aux parents et à la communauté. À cette fin, la direction s'assure que son personnel et les parents partagent avec elle la vision et les objectifs qu'elle propose pour l'école. Elle articule et applique rigoureusement les mécanismes de prise de décisions et elle prend soin d'instaurer un climat de confiance dans l'école.

● (14 h 30) ●

L'école renouvelée utilise aussi au maximum le temps disponible pour l'essentiel, qui est d'établir et de maintenir entre le maître et l'élève une relation qui favorise l'apprentissage d'une façon engageante et rassurante, et elle n'hésite pas à subordonner l'organisation du travail à cet objectif. De plus, l'évaluation fait partie de ses pratiques courantes. La supervision pédagogique, l'évaluation institutionnelle, l'évaluation du personnel et du rendement des élèves sont autant d'outils qui permettent à l'école de bien se connaître, de s'améliorer et d'être rapidement redevable à la communauté qu'elle sert. Tous souhaitent que l'école soit redevable à son milieu, mais il ne suffit pas de le dire. Encore faut-il établir les mécanismes selon lesquels la communauté et les autres instances du système pourront lui demander des comptes. La prise en charge de l'action éducative de l'école par ses agents commande qu'ils répondent de leurs réalisations devant la commission scolaire, les parents et la communauté.

Afin d'assurer la réussite du plus grand nombre, l'ADIGECS propose les moyens suivants: prioriser la maîtrise des savoirs et des habiletés de base — lire, écrire, compter, communiquer — ainsi que l'apprentissage

des apports essentiels qui permettent aux élèves de devenir des citoyens autonomes et responsables; introduire massivement à l'école les nouvelles technologies qui constituent déjà un outil de communication important pour notre société et celle de demain; accorder toute l'attention à la langue maternelle comme assise de la formation fondamentale des élèves québécois et favoriser l'apprentissage de la langue seconde et d'une troisième langue; ajuster le régime pédagogique en fonction des compétences attendues des élèves à l'aube du XXI^e siècle; rendre accessibles les services éducatifs à la petite enfance dès l'âge de trois ans pour prévenir l'émergence de difficultés d'apprentissage et réviser l'organisation des services éducatifs aux communautés culturelles pour favoriser leur intégration à la communauté québécoise; modifier l'organisation des services éducatifs spéciaux de manière à ne pas retarder l'entrée au secondaire pour la très grande majorité des élèves; créer dans toutes les écoles une ambiance de formation continue qui favorise la poursuite des études jusqu'à l'obtention d'un diplôme; promouvoir une entrée plus importante des élèves en formation professionnelle ainsi que le maillage de cette formation avec l'entreprise.

Nous savons ce que recherche la commission de l'éducation, ce sont des solutions pragmatiques. Voici donc de façon plus concrète ce que nous proposons pour y arriver: revoir le régime pédagogique en réduisant le nombre de matières au programme et en favorisant l'intégration des disciplines autour de six grands champs du savoir: le français, l'anglais, les mathématiques, les sciences et la technologie, la société et l'individu ainsi que les arts de création et d'expression; créer une sanction ministérielle des études après la troisième secondaire de sorte que les élèves puissent opter, dès le deuxième cycle du secondaire, pour des voies diversifiées préparatoires à l'enseignement supérieur ou pour des études en formation professionnelle; modifier la durée de la semaine scolaire pour la porter à 25 heures et faire en sorte que les écoles prévoient un temps d'études dirigées à l'intérieur de l'horaire; refaire l'organisation du travail en établissant une nouvelle tâche globale de 27 heures dont la répartition des composantes est déterminée dans chaque établissement par l'équipe-école et en ne réservant au niveau gouvernemental que la négociation du monétaire lourd; revoir la formation des maîtres pour assurer une plus grande polyvalence des enseignants au secondaire et pour réaliser une meilleure adéquation de l'enseignement donné à l'université avec la pratique professionnelle; reconfigurer le système d'éducation pour donner à l'école la manœuvre nécessaire pour assumer ses responsabilités, resituant le ministère et les commissions scolaires dans des fonctions logistiques d'encadrement, de coordination, de recherche et de développement, de redistribution et d'allocation des ressources et de contrôle des résultats dans le respect des compétences de chacun des intervenants; décentraliser les pouvoirs et les ressources aux écoles pour donner aux usagers, les élèves et les parents, et à l'équipe-école la maîtrise d'oeuvre de la dispensation du service éducatif.

Nous ne proposons pas de changements structurels au système actuel d'éducation. C'est plutôt sur un changement de mentalité et sur de nouvelles façons de faire qu'il nous faut miser. Il s'agira désormais de bâtir sur les réussites de l'école et de centrer l'attention et les efforts de chacun sur l'amélioration de l'acte pédagogique. Depuis le rapport Parent, les tentatives de réforme en éducation ont trop souvent porté sur un réaménagement des structures, laissant ainsi en arrière-plan les questions reliées à la réussite éducative des jeunes. Le vrai débat devra porter sur les pratiques pédagogiques et non sur les structures.

L'école d'aujourd'hui a besoin d'être libérée de toutes sortes de contraintes bureaucratiques et, en même temps, elle a besoin d'être épaulée et valorisée dans notre société. De plus, nous pensons que plusieurs des difficultés rencontrées sont dues à l'accumulation des coupures budgétaires effectuées dans le système scolaire depuis 10 ans, et ce, malgré le discours gouvernemental à l'effet que les coupures ne touchent pas le service à l'élève.

En conclusion, nous proposons un plan de 10 points pour favoriser la réussite scolaire: donner à chaque école une marge de manœuvre plus grande au plan pédagogique; rapprocher les décisions du lieu de l'action et rendre l'école et le personnel de l'école imputables; valoriser par tous les moyens possibles la relation professeur-élève; établir une complicité étroite entre l'école et la famille; développer des services à la petite enfance; trouver d'autres façons de faire que le redoublement pour venir en aide aux élèves en difficulté; développer le parascolaire et, par conséquent, le sentiment d'appartenance à l'école; développer un véritable programme de formation du jeune Québécois et non une série de programmes disparates et exclusivement disciplinaires; assouplir les conventions collectives, particulièrement au chapitre de la tâche des enseignants; soigner le climat des écoles, c'est-à-dire s'assurer de la cohésion et du dynamisme des adultes qui y travaillent; supporter, encourager, valoriser et aider le personnel qui oeuvre à l'école.

Voilà donc essentiellement ce que nous tenions à porter à l'attention de la commission de l'éducation sur les conditions de la réussite scolaire. Nous sommes conscients, toutefois, que les changements proposés comportent des difficultés et que certains hésiteront à s'y engager. Nous répondons à cela que nos écoles comptent déjà sur un personnel qui est prêt à assumer toutes les dimensions de sa pratique professionnelle. Nous ne doutons pas que les directions d'école, les enseignants et les parents sauront relever ce défi. Alors, merci de votre attention.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci, Mme la présidente. Permettez-moi, mesdames, messieurs, de vous souhaiter la bienvenue, de vous remercier d'avoir accepté notre invitation à participer aux travaux et à la réflexion de la commission permanente de l'éducation. Pour amorcer les échanges, j'inviterais le député de Champlain, M. Beaumier, à poser la première question.

M. Beaumier: Merci, Mme la Présidente. Alors, Mme la présidente, je voudrais vous référer à la page 9 de votre exposé, prenant pour acquis, je crois, que ce n'est pas contredire la réalité de dire qu'il y a toute une convergence de tout ce qu'on a entendu jusqu'ici sur l'importance de renforcer l'école comme milieu de formation, milieu de vie, milieu de l'enfant où il trouve non seulement de la formation, mais de l'intérêt d'y être, du goût à y être, et je voudrais juste, parce que j'ai eu l'occasion d'y réfléchir un peu plus, pour toutes sortes de raisons qu'on n'a pas à expliquer nécessairement... Mais c'est sur la question des horaires, du temps des élèves dans leur école, et ça implique, à ce moment-là, si on veut que l'école devienne complète, un peu plus globale, en termes non seulement de formation scolaire, d'instruction comme telle, mais de formation complémentaire qui implique le parascolaire aussi... Alors, c'est sur la question de la durée. Vous parlez de porter à 25 heures la durée de la semaine scolaire. J'imagine que ce n'est pas uniquement de l'académique, ces choses-là.

Est-ce que, de par l'expérience que vous avez comme association, il est possible d'envisager un temps de présence à l'école en pensant aux milieux urbains, mais en pensant aussi aux milieux ruraux, avec tous les transports scolaires, etc.? Est-ce qu'il est possible d'envisager l'école comme un lieu où il y aura effectivement instruction, il y aura enseignement, il y aura aussi du parascolaire, il y aura aussi de l'expression créatrice, et tout ça? Est-ce que c'est imaginable dans les encadrements actuels à la fois financiers — parce qu'il faut parler à partir de ça — puis à la fois dans l'organisation, aussi, du temps, des fonctions des professeurs, de la tâche globale qu'ils ont? Est-ce que c'est imaginable de rêver à ceci avec des temps d'études privées, aussi, des temps d'encadrement pour certains groupes d'élèves, certains élèves, autrement dit une vie complète à l'école?

● (14 h 40) ●

Mme Provencher (Diane): Oui, en fait, je suis contente que vous nous posiez cette question-là parce qu'on a eu un très long débat, particulièrement sur cet aspect-là, parce qu'on sait que de l'argent... On s'est dit en partant: Il ne faut pas rêver en couleur. À toutes les fois que ce débat-là a été fait, on s'est dit: Bon, on n'a pas d'argent pour faire ça. Donc, ça va me donner l'occasion d'expliquer comme il faut notre point de vue, comment on peut le faire sans que ça coûte trop cher, parce qu'on sait que, aujourd'hui, les solutions qu'il faut envisager, ce n'est pas de rajouter de l'argent, c'est plutôt faire autrement. Alors, donc, voici. Nous autres, quand on propose de porter la semaine des élèves à 25 heures, nous ne proposons pas en même temps de porter le temps d'enseignement à 25 heures. Donc, on ne propose pas une augmentation du temps d'enseignement — ça, je tiens à le préciser — on propose une augmentation du temps de présence des élèves à l'école. O.K.? Bon, maintenant, comment faire pour que ça ne coûte pas très cher?

Bon, c'est là que, à ce moment-là, il faut que ce soit un projet de société, parce que c'est sûr que, les

solutions qu'on a en tête, nous autres, c'est bien évident que ce n'est pas d'engager des enseignants additionnels. On ne pourra pas se permettre ça. Mais, nous, on se dit: Une équipe-école qui décide, par exemple, de se donner une période d'étude ou encore des activités parascolaires, bon, ou encore un club d'informatique, etc., doit trouver, à l'intérieur de sa communauté, des solutions appropriées. Qu'est-ce qu'on a en tête? Dans certains cas — je vous donne des exemples — dans les endroits où il y a beaucoup d'universités, les écoles ont beaucoup de stagiaires. Bon, alors, vous voyez, c'est un premier exemple. Un autre exemple, vous savez, tout le monde a du personnel, entre guillemets, qui ne demanderait pas mieux que venir donner un coup de main à l'école quand on leur demande. Maintenant, c'est sûr que, si on envisage ce débat-là en se disant: Bon, bien, on ne peut pas parce que, ça, ça prend la place d'un syndiqué, il ne faut pas faire ça, bien, c'est sûr qu'on ne fera plus rien, parce qu'on n'a pas de millions à remettre par-dessus, nous autres non plus.

Mais on se dit qu'une équipe-école peut s'asseoir et se dire: Qu'est-ce qui, dans notre milieu, serait le plus important? Est-ce que c'est la période d'étude? Est-ce que c'est l'activité parascolaire? Est-ce que c'est l'informatique? Bon, et trouver des solutions comme celles que je viens de vous énumérer. Puis on pourrait en donner d'autres. On peut penser aussi aux personnes âgées. On peut penser... Bon, il y a des enseignants qui, à un moment donné, viennent tout juste de prendre leur retraite et qui nous donnent des coups de main bénévolement. Alors, il y en a, des solutions. Il s'agit souvent de faire appel à ces gens-là. Mais, nous autres, on a été soucieux, tout au long de nos discussions, de ne pas proposer des choses qui vont coûter des millions, parce qu'on s'est dit: Ce n'est pas ça, sauf, bien sûr, la parenthèse pour la petite enfance. Ça, on a plus de misère à proposer ça sans que ce soit une augmentation de ressources.

M. Beaumier: Moi, je suis très...

La Présidente (Mme Blackburn): Une brève additionnelle?

M. Beaumier: Non, pas nécessairement.

La Présidente (Mme Blackburn): Complémentaire? Non?

M. Beaumier: Non, quand je comprends bien, je comprends bien. Mais je suis tout à fait heureux que ce soit une voie et je comprends que c'est l'équipe-école, donc c'est la communauté, aussi, qui serait mise en apport dans tout ça, et ça peut être parallèle à tous nos systèmes d'organisation de travail conventionnés, qui sont nécessaires, aussi, par bout. Moi, je suis très satisfait de cette ouverture-là.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci, M. Beaumier. M. le député de Bourassa, M. Charbonneau.

M. Charbonneau (Bourassa): Oui. Merci, Mme la Présidente. Je voudrais souligner que nos interlocuteurs de l'ADIGECS, l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires, semblent avoir bien compris la portée complémentaire de nos travaux par rapport à ce que conduit la Commission des états généraux. Puisque la question de la réussite scolaire est au cœur de toutes les préoccupations, mais considérant que cette question en est une parmi d'autres d'une très longue liste sur la table des états généraux, le temps que nous lui accordons ici, nous espérons que cela est apprécié de nos interlocuteurs, et nous vous savons gré de nous l'avoir dit et nous espérons aussi que nous pourrions en arriver à des conclusions, en temps utile, qui pourront être prises en considération par le ministre en même temps qu'elle aura le rapport général des travaux des états généraux.

À la page 7 de votre... je ne dirai pas de votre mémoire, mais de votre allocution, vous avez proposé d'introduire massivement à l'école les nouvelles technologies. Je voudrais savoir quel est le lien que vous faites entre nouvelles technologies et réussite ou décrochage scolaire. Et je voudrais savoir aussi quelle est votre appréciation du plan qui est maintenant connu. Est-ce qu'il vous apparaît aller dans le bon sens et comporter tous les volets assurant sa réussite? Et je voudrais aussi vous entendre en ce qui a trait à la langue maternelle et je voudrais vous inviter à résumer votre préoccupation quant au nouveau programme de français qui a été l'objet de discussions au symposium de la fin de mai. Je présume que vous étiez partie prenante à cette table. Qu'est-ce qui vous préoccupe dans ce débat? À quoi tenez-vous? Qu'est-ce que vous avez fait ressortir? Puisque ce n'était pas une réunion d'ordre public et que c'est l'occasion, ici, pour vous, de faire connaître vos préoccupations à cet égard.

Troisième question, page 9: une sanction ministérielle après la troisième année du secondaire. Nous avons entendu des intervenants qui s'opposent à cette formule parce que cela pourrait donner un signal prématuré. Une fois qu'on a ce diplôme, eh bien, la vie nous attend avec ses grandes avenues, les grosses jobs. On est libéré de l'école, on a un diplôme. Alors, ces gens nous disent: Attention, il faut plutôt attendre le secondaire V. Avec les défis qui s'en viennent, les défis du prochain siècle, etc., les exigences, on n'a pas trop d'un bagage de secondaire V pour faire face à tous ces défis. Vous revenez tout de même avec cette idée. Vous savez qu'elle est controversée, vous avez entendu le point de vue des autres intervenants en éducation à travers de nombreux forums. La semaine prochaine, on va en entendre encore parler aux états généraux. Vous avez l'air à y tenir. Quel est exactement votre argument de base pour maintenir ce point de vue qui semble tout de même un peu minoritaire, mais qui est un point de vue légitime? Et ça va vous donner l'occasion de vous expliquer davantage. Alors, j'ai trois questions.

Mme Provencher (Diane): Alors, je vais tenter de répondre aux questions un et trois. Je laisserai à mes

collègues le soin plus particulier de la question deux ou encore de compléter.

Pour la première question, les nouvelles technologies de l'information, pourquoi on fait un lien avec la réussite et ce qu'on pense du plan qui vient de sortir, alors, voici. D'abord, comprenons-nous bien, si on situe ça dans le contexte, au point de départ, nous, on se dit que l'élève d'aujourd'hui ne peut plus fonctionner s'il ne sait pas comment fonctionne un ordinateur et comment se servir d'un ordinateur. Ça, c'est comme quelque chose qu'il faut prendre pour acquis et se dire que c'est presque un handicap si tu sors de l'école et que tu ne sais pas faire ça. Donc, c'est plutôt par la négative qu'on le prend, en se disant que, s'il quitte l'école sans savoir le faire, il est un peu handicapé, donc, pour plus tard.

Par contre, d'un autre côté, ce qu'on se dit, c'est qu'il y a des élèves qui ont des talents différents. Vous savez — bon, je ne veux pas faire un cours ici sur toutes les sortes d'élèves — qu'il y a des visuels, des auditifs, des enfants qui apprennent plus en écoutant. On sait qu'il y a des enfants qui ont de la difficulté à se concentrer et à écouter un exposé. Bon, ils vont apprendre davantage quand ils sont en action. Alors, donc, dans ce sens-là, les nouvelles technologies, c'est un moyen sûr pour une catégorie d'élèves qui ont des difficultés et qui se reconnaissent plus dans ce moyen-là. Alors, c'est évident que, pour nous, il y a un lien étroit avec la réussite des élèves.

Vous nous posez une question sur le plan qui vient d'être publié. En gros, je vous dirais que nous sommes agréablement surpris de la qualité du plan qui a été publié parce qu'on avait très peur que le plan porte encore une fois uniquement sur la quincaillerie et oublie pourquoi des ordinateurs. À l'heure actuelle, même si le plan n'est quand même pas bavard sur cette partie-là — je pense que c'est à peine une demi-page dans le plan — on dit quand même pourquoi avoir des ordinateurs à l'école. Donc, on parle des contenus de formation, des contenus d'apprentissage, et ce qu'on sait, aussi, que le ministère s'appête à faire, c'est de compléter ce plan-là avec un guide pour les écoles, pour que les écoles puissent présenter des projets, mais venant des enseignants, et ça, ça nous réjouit parce que, à ce moment-là, ça va être des plans — j'aurais envie de dire des vrais plans — préparés par les enseignants ou les parents d'une école et qui vont les rejoindre, eux, et non pas un grand plan qui leur arrive, là, et puis, bon, il faut embarquer là-dedans, puis on ne sait pas pourquoi. Alors, dans ce sens-là, la méthodologie nous plaît parce qu'on va impliquer les équipes-écoles.

● (14 h 50) ●

Je vais aller tout de suite à la troisième question. Le diplôme au niveau de la troisième secondaire, oui, effectivement, nous avons bien entendu ces arguments-là, mais, malgré tout — je vais vous dire pourquoi on le garde quand même — c'est que, nous autres, on se dit que, à l'époque où il y avait un diplôme de 7^e année, un de 9^e année, nous ne pensons pas que le fait d'avoir un

diplôme de 7e année ou de 9e année était une incitation à quitter l'école. Et on sait que les élèves sont sensibles à des gestes tangibles d'appréciation. Que ce soient leurs notes, leurs bulletins, un diplôme, ce sont des gestes tangibles d'avoir réussi quelque chose. Donc, nous, on pense que ce n'est pas un signal de quitter l'école et on se dit que, peut-être, on devrait, sur cette question-là, interroger les élèves. On pense que le décrochage ou un signal pour quitter l'école, ça tient à beaucoup d'autres choses que ça. On le voit plutôt comme un encouragement et une reconnaissance: Regarde, tu as atteint ça. On le signale publiquement et on continue. Un peu comme quand ils suivent des cours de natation et qu'ils ont — bon, je ne me souviens plus — en tout cas, le rouge, le vert, ils continuent la natation. Donc, ça indique les progrès que tu as faits. Alors, on le voit comme ça. Maintenant, je ne prétends pas qu'on a raison, mais je vous dis que c'est notre façon de le voir. Je ne sais pas si les autres veulent compléter.

M. Lapointe (Normand): Bon. Là-dessus, je pourrais dire deux ou trois petites choses. On pense que l'apprentissage de la réussite amène aussi à la réussite. Il y a des élèves qui voient comme très loin... La possibilité d'acquiescer est peut-être utopique pour eux, dans les difficultés qu'ils rencontrent; particulièrement en secondaire II et III, la possibilité d'atteindre un diplôme de secondaire V. Lorsque la bouchée est moins grosse... On pense que, s'ils se rendent jusqu'au secondaire III, qui est moins exigeant, qui demande moins de temps, qui est plus à leur portée, une fois ça fait, ils diront: Après tout, il me reste juste deux ans pour continuer.

Quant au signal, effectivement, je n'y crois pas. Je ne sais pas si c'est *La Presse* de ce matin, mais mes lectures, me semble-t-il, de ce matin nous parlent du passage de 27 % à 19 % des emplois, entre 1990 et maintenant, qui sont occupés par des gens qui ont un diplôme moindre que celui de cinquième secondaire. Je pense que, cette réalité-là, on la diffuse suffisamment au Québec dans nos écoles et tout autour dans la société pour que les gens, à moins de jouer à l'autruche, ne puissent pas se cacher derrière cette réalité d'un diplôme de secondaire III, si elle devait advenir, pour se dire que c'est une accession possible à un emploi à long terme de façon satisfaisante. Encore une fois, à moins de vouloir vraiment jouer à la cachette avec soi-même, ce serait vraiment un prétexte. Personne ne pourrait défendre ce rationnel-là, à notre avis. Alors, c'est un peu certains des éléments qui nous touchent à ce niveau-là.

Pour ce qui est de la langue maternelle, non, en ce qui me concerne, nous n'étions pas invités à ce symposium, à ma connaissance. Je désire cependant simplement mentionner l'inquiétude que beaucoup d'entre nous avons quant aux nouveaux programmes. Comme enseignant de français, m'étant préparé à l'enseignement du français avant de devenir directeur d'école puis directeur général de commission scolaire, lorsque je lis, aujourd'hui, les nouveaux programmes de français, je me sens totalement incompetent pour l'enseigner. Je

prétends quand même avoir conservé, malgré des tâches administratives, en partie, une certaine connaissance minimale du français. Ça me fait peur quand ça prend un cours spécialisé pour donner de nouvelles définitions de base aux éléments fondamentaux de la langue. Deuxième élément qui nous fait peur, et ce n'est pas seulement dû aux nouveaux, nouveaux programmes, mais aux précédents, c'est celui du temps d'évaluation. Pour être capable d'évaluer correctement les élèves dans ces nouveaux programmes, on demande aux enseignants un temps qui semble dépasser le temps mis à l'enseignement puis à l'apprentissage. On pense qu'il y a là encore un problème qui n'est pas résolu.

Donc des inquiétudes très sérieuses. Je ferai un lien avec les compressions budgétaires. Je pense qu'il a toujours été très difficile de démontrer que des compressions budgétaires nous empêchaient de faire des choses immédiates ou avaient un effet immédiat. Cependant, depuis 1982, toutes les coupures qui se sont additionnées ont fait en sorte que, au niveau de la langue, on en a fait une priorité dans le discours, partout, mais que, pour s'attaquer aux difficultés que rencontrent les enseignants dans leurs classes à ce niveau-là et pour faire que la langue maternelle, particulièrement le français, soit un projet de société en termes d'amélioration, de maîtrise et de connaissance, je pense qu'on n'a pas investi là-dedans. On a à peine mis le minimum pour faire en sorte que, une fois un nouveau programme sorti, les gens puissent tenter de se débrouiller avec dans une classe, et, pour moi, ça, ce n'est pas un projet de société au niveau de la langue. C'est assurer un minimum même pas vital. Donc, c'est un effet des compressions en ce sens que des investissements qui auraient dû être faits n'ont pas été faits. Alors, sur la langue, en ce qui me concerne, c'est les éléments fondamentaux d'inquiétude que, je pense, mes collègues et moi-même, nous partageons.

Mme Mélançon (Cécile): Je vais tenter de compléter un peu sur...

La Présidente (Mme Blackburn): Mme Mélançon.

Mme Mélançon (Cécile): ...le programme de français. Il faut quand même dire que, le français, c'est une question préoccupante pour nous tous qui sommes ici. On a mis, pendant des années, l'accent sur la communication orale, la lecture, la compréhension de la lecture, et on a dit qu'on ne mettait pas assez l'accent sur l'apprentissage de l'écrit. Ce programme-là y accorde une place davantage importante, et on veut, effectivement, que ce soit reconnu dans toutes les matières, particulièrement au secondaire. Moi, je pense que, là, on a fait un effort, mais je partage le point de vue de mon collègue: je pense qu'il faut être initié pour comprendre les termes qu'on utilise.

La Présidente (Mme Blackburn): Commentaires?

M. Charbonneau (Bourassa): Je voudrais remercier...

La Présidente (Mme Blackburn): M. Charbonneau.

M. Charbonneau (Bourassa): ...M. Lapointe et Mme Mélançon de leur point de vue sur le dossier de l'enseignement du français. Ce point de vue a su toucher l'ancien professeur de français qui est devenu le député de Bourassa.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. M. le député de Lotbinière.

M. Paré: Bonjour. En lien avec la première question du député de Bourassa, en lien avec les états généraux, il y a une question que j'aimerais vous poser relativement à la question 4, la question de pouvoir: Si vous étiez ministre de l'Éducation, quelles seraient les décisions que vous prendriez en priorité pour augmenter, justement, la réussite scolaire dans le contexte actuel que vous connaissez?

Une voix: ...

M. Paré: Ha, ha, ha!

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Paré: La Télé-université à Lévis!

La Présidente (Mme Blackburn): Mme la présidente.

Mme Provencher (Diane): Oui. Alors, c'est un peu à cette question-là qu'on a tenté de répondre dans notre résumé.

M. Paré: Votre plan de 10 points, là?

Mme Provencher (Diane): Oui, mais regardez, ce que je voudrais vous dire, c'est que ce n'est pas facile.

M. Paré: C'est ce que je veux dire.

Mme Provencher (Diane): Non, non, mais, moi, en tout cas, ça fait longtemps que je suis dans le système scolaire, et je pense qu'on ne pourra pas trouver une solution ou la solution miracle. Bon. Et aussi, ce que je pense, c'est que, peut-être, on cherche trop la solution à l'intérieur de l'école et que, peut-être, une partie de la solution n'est pas à l'intérieur de l'école, et je m'explique. C'est que, quand on parle de réussite scolaire, c'est bien sûr qu'on parle de ce qui se passe dans une école, dans une commission scolaire. C'est normal, mais je pense qu'on oublie trop facilement — et là je ne dis pas ça du tout pour déplacer le problème, ce

n'est pas ça du tout — qu'il y a un lien étroit avec ce qui se passe à l'heure actuelle, au niveau de la société, dans les familles, et je pense entre autres, bon, au taux de divorce, aux pertes d'emplois, etc. Bien, moi, ce que je veux vous dire, c'est que, un jeune qui arrive à l'école le matin, qui apprend que ses parents vont divorcer, ou que son père a perdu son emploi, ou mettez-en, peu importe, comment voulez-vous l'intéresser au cours de mathématiques 436? Bon. Là, il y a un lien étroit qui ne se fait pas, parce que, cet élève-là, il est plein de problèmes et il n'a pas envie d'écouter.

Alors, donc, le temps qu'on prend à s'occuper de ses problèmes — parce qu'on a quand même beaucoup de ressources dans le système scolaire, de psychologues, d'orthophonistes, d'orthopédagogues... Bon, on en a beaucoup. Je vais faire attention à mes propos, vous allez peut-être me dire: Est-ce que vous en avez trop? Mais je veux dire, quand même, qu'on met de l'argent là-dedans, le temps qu'on prend à aider cet élève-là qui a des difficultés, bien, lui, il n'est pas en classe, il a du rattrapage à faire et il ne suit pas le programme. Alors, c'est pour ça qu'on sait très bien aujourd'hui, avec l'avancement des sciences au niveau de la façon dont un enfant apprend, comment un enfant apprend, et c'est très, très lié à ses émotions, à ce qu'il vit au plan affectif ou, un autre exemple, à la façon dont il est reconnu par ses amis, ou à la façon dont il est accepté dans un groupe. Un élève qui n'est pas accepté dans un groupe, vous avez beau lui donner des cours, il ne réussit pas parce qu'il a un blocage.

● (15 heures) ●

Alors, par tout ça, ce que je veux dire, c'est que je trouve que, quelquefois, on cherche peut-être trop la solution à l'intérieur de l'école sans tenir compte de facteurs qui ont un lien direct avec le décrochage, avec la non-réussite, avec, enfin, les problématiques qu'on connaît bien. Et qu'est-ce que c'est, la solution? Moi, je pense bien qu'il n'y a personne qui a de solution miracle, mais nous croyons qu'on est sur une bonne piste à l'heure actuelle quand on travaille en partenariat, tout le monde ensemble, incluant la CEQ, pour trouver des solutions. Et, à l'heure actuelle, moi, je vous dis qu'on a un meilleur partenariat que ce qu'on a déjà eu il y a une dizaine d'années. Je pense à toutes les associations du réseau, les syndicats, les parents, le ministère. Donc, on est plus à la recherche d'une solution collégiale, et ça, à mon sens, c'est une bonne piste.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, M. Lapointe.

M. Lapointe (Normand): Moi, je vous dirais que, tout ça, je résumerai ça en trois éléments. C'est facile de se placer ministre de l'Éducation. Moi, je pense que, effectivement, il y a d'abord la question de projet de société au plan éducatif. Au Québec, pour toutes sortes de raisons — et on pourrait faire des enquêtes sociologiques là-dessus puis des enquêtes historiques, et tout ça — l'éducation n'est pas un projet de société,

ça ne rejoint pas le plan familial. En tout cas, si on se compare avec le Japon, il y a des niveaux et des nuances importantes.

M. Paré: Ça ne rejoint pas le plan familial?

M. Lapointe (Normand): C'est ça. Pour vous faire comprendre mon image — c'est là que je compare avec le Japon, où l'éducation est la priorité familiale — ça demande des sacrifices sur autre chose, si tu veux qu'il y ait une réussite scolaire, dans certains cas.

Deuxièmement, petite enfance, on y est revenus, c'est vraiment — Mme la présidente l'a mentionné tout à l'heure — l'élément majeur. Si on veut faire un peu comme dans le réseau de la santé et travailler plus sur le préventif que sur le curatif, mettre les investissements pour éviter d'avoir des dépenses à faire plus tard, il faut investir, d'abord et avant tout, en services à la petite enfance. Tous les moyens que nous avons pris pour répondre à la problématique de l'adaptation scolaire font en sorte que, nos statistiques l'ont démontré, on en a sans cesse plus, malgré qu'il y ait des gens compétents, qu'il y ait des gens dévoués, qu'il y ait des gens qui font des efforts là-dedans. Donc, on ne réussit pas avec l'aspect curatif. On sait que dès qu'un enfant a dépassé le premier cycle du primaire, s'il est toujours en adaptation scolaire, ses chances d'en sortir réellement, de façon permanente, sont à peu près nulles. Donc, l'investissement, à mon avis, doit porter là.

L'expérience de nos amis Français, entre autres, dans le système scolaire, à ce niveau-là, est très parlante. Vous savez tous, je pense, qu'en France, à partir de deux ans, il y a un bon nombre d'enfants pris en charge; à partir de trois ans, c'est 99 % d'enfants pris en charge à temps plein, en petite enfance; à partir de quatre ans, c'est 100 %, et c'est à temps plein.

Enfin, un autre moyen sur lequel on a déjà insisté mais qui mérite... Si on veut qu'au niveau d'une école les gens puissent se prendre en main, dans le cadre d'une vraie décentralisation, il faut éliminer l'obstacle majeur, la rigidité des conventions collectives, qui fait que le minutage est à l'ordre du jour. Ce doit être une tâche globale et que les gens, au niveau d'une équipe-école, aient l'occasion d'utiliser les compétences et les intérêts de chacun pour se répartir les tâches selon les besoins des enfants et non pas à partir de minutes définies par la convention collective.

Moi, je vous dirais que, donc, si j'étais ministre de l'Éducation, si je n'avais qu'un discours à prononcer, il porterait sur ces trois éléments-là.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. Merci, M. Lapointe. M. Ouimet.

M. Ouimet: Merci. Je salue et remercie l'ADIGECS pour sa contribution aux travaux de cette commission. J'apprécie beaucoup le fait que nous ayons devant nous une série de propositions très concrètes. D'autres intervenants, d'autres organisations sont venus

avec davantage de philosophie. C'est intéressant, les philosophies, on y adhère assez facilement, mais ça ne fait pas toujours avancer les choses.

Vous nous proposez une série de mesures concrètes, dont les services à la petite enfance, et vous proposez que ça commence dès l'âge de trois ans. J'aimerais vous entendre, pourquoi trois ans et non pas quatre ans? Je ne pense pas qu'il y ait de consensus là-dessus. On dit toujours que le plus tôt c'est le mieux, sauf qu'on a entendu également — ou peut-être dans le cadre des travaux de la Commission des états généraux — quelques voix discordantes par rapport à trois ans. J'aimerais entendre votre réflexion là-dessus.

Ça, c'est une mesure qui a une facture, ça va coûter des sous. Il y a d'autres moyens que vous proposez cependant qui ne devraient pas coûter trop cher. Lorsque vous faites référence à refaire l'organisation du travail, modifier la durée de la semaine scolaire, revoir la formation des maîtres, j'aimerais peut-être vous entendre là-dessus. On a revu la formation des maîtres il y a à peu près deux ans, deux ans et demi, est-ce que vous proposez de la revoir à nouveau?

Les autres moyens, ce qui m'intéresserait de savoir... Parce que je suis très sceptique. Moi, je trouve ça très intéressant, très emballant, mais je me demande si on va aboutir. On entendait la Fédération des commissions scolaires ce matin. Le gouvernement, la CEQ, la Fédération des commissions scolaires se sont engagés dans une négociation pour revoir la réorganisation du travail. Une convention collective a été signée en 1995. Ce qu'on entendait ce matin, c'est que ça piétine, malgré les discours de la ministre de l'Éducation qui semble très enthousiaste à l'idée que les parties discutent. Ça piétine, ça n'avance pas, c'est extrêmement lent.

Alors, je pense qu'au cours des dernières années il y a eu un certain nombre de pistes très intéressantes proposées par des partenaires. Si on exclut les pistes qui nous coûtent des sous, il y a d'autres pistes qui ne coûteront pas très cher. Pourquoi ça n'avance pas? Pourquoi on n'arrive pas à aboutir? Est-ce qu'il y a un phénomène qui se produit que, lorsque les gens viennent devant une commission parlementaire, devant les décideurs, tout le monde a des solutions, mais, par la suite, lorsqu'il s'agit d'actualiser ces choses-là, il y a des intérêts corporatistes qui prennent le dessus? Il y a comme des luttes, également, entre les différents paliers à l'intérieur du système éducatif qui font en sorte qu'on a de la difficulté à progresser, on a de la difficulté à atteindre certains changements qui, semble-t-il, sont souhaitables et autour desquels il y a un certain consensus.

Je vous manifeste également mon inquiétude reliée au fait que... Je ne veux pas être partisan, Mme la Présidente, mais je ne peux pas m'empêcher de, quand même, faire le constat que, depuis deux ans, en éducation, il ne s'est à peu près rien passé, et le défi de la réussite éducative est là depuis un certain nombre d'années.

La Présidente (Mme Blackburn): Mme la présidente...

M. Ouimet: Et il y a des gens... Si vous me permettez, on demande à d'autres...

La Présidente (Mme Blackburn): Il ne restera plus de temps à madame pour répondre.

M. Ouimet: On demande à d'autres de réfléchir pour le gouvernement. Les états généraux, c'est ça. Ce sont les intervenants qui réfléchissent pour le gouvernement. J'aimerais vous entendre là-dessus.

La Présidente (Mme Blackburn): Mme Provencher.

Mme Provencher (Diane): Rapidement. Quand on dit que, depuis deux ans, il ne s'est rien passé, écoutez, moi, je peux comprendre que vous puissiez dire ça, peut-être, de votre point de vue, mais, je veux dire, c'est comme dire: Depuis deux ans, il ne se fait rien dans les écoles. Je le prends comme ça. Je sais que ce n'est pas ce que vous voulez dire.

M. Ouimet: Pas dans les écoles.

Mme Provencher (Diane): Mais, moi, je vous dirais que, depuis deux ans, ça ne va pas plus mal dans nos écoles, ou moins bien, partant du fait que ça se passe dans les écoles. Enfin...

Si vous voulez dire depuis deux ans ou trois ans, enfin, depuis un certain nombre d'années, je ne sais trop, l'alignement n'est pas clair où on s'en va, au Québec, sur l'éducation, là, oui, je comprends mieux votre point de vue. C'est sûr que, là, on serait dû pour savoir où on s'en va. On serait dû pour dire: Bon, ce débat-là, on ne le fait plus. Un exemple: les commissions scolaires, il y en a, il n'y en a pas, mais on arrête d'en parler. Ou encore, la décentralisation, on la fait ou on ne la fait pas, mais on cesse le débat parce que... C'est sûr que, je pense, au Québec, on est peut-être prêt à des alignements et qu'on tire, tout le monde, dans le même sens.

Quand vous me dites: pourquoi, au niveau de l'organisation du travail, ça piétine? D'abord, c'est vrai que ça piétine. Maintenant, pourquoi? Bien, je dirais, entre autres, une chose: Regardez, on a vécu... Nous autres, on a beaucoup plus une culture d'affrontement qu'une culture de partenariat. Ce n'est pas loin derrière nous, ça, les grands affrontements avec nos syndicats. Donc, c'est long, développer des climats de confiance, et on est au stade... Je regarde dans les commissions scolaires à l'heure actuelle, on est à débiter les ententes de partenariat au niveau local. C'est sur la table. Alors, là, autant les syndicats que les commissions scolaires, faut convaincre. Les syndicats ont à convaincre leurs membres, et, nous, convaincre notre personnel que, oui, c'est possible, du partenariat avec un syndicat; oui, c'est possible, un climat de confiance. Mais ça ne fait pas partie de notre culture. Alors, donc, c'est plus lent à développer.

Quand vous dites, au niveau de la formation des maîtres, qu'on a fait une modification, c'est vrai. Le virage qui a été pris au niveau de la formation des maîtres, il est bon, il est même excellent, mais — je sens que mon collègue va parler — je mets un bémol. Ce ne sont pas toutes les universités qui ont pris le virage. Je laisserai les gens... Ça dépend des régions. Il y a des régions où les universités, au niveau de la formation des maîtres, ont embarqué dans le virage et il y en a d'autres où ça se fait attendre. Donc, nous, moi, ce que je dis en général: Oui, le virage sur papier est positif; oui, les stages longs au niveau de la formation des maîtres, c'est bien; oui, le «coaching» est meilleur. Et, ça, on peut en témoigner sur le terrain. Ce qui va rester, c'est évaluer, en bout de ligne, si on a de meilleurs enseignants, compte tenu de tout ce qu'on a fait. Ça, c'est un petit peu tôt pour évaluer parce qu'on est au début de l'application du plan. Voilà.

• (15 h 10) •

Je sais que vous aviez une question, puis je l'oublie.

Une voix: Pourquoi trois ans?

Mme Provencher (Diane): Oui, pourquoi trois ans? Bon, moi, je ne suis pas une spécialiste de ce côté-là, mais je veux vous dire que nous avons fouillé beaucoup l'expérience française. Au dernier colloque de l'ADIGECS qu'on a fait, on avait trois ou quatre pays qui étaient représentés, et on a fouillé particulièrement le thème de la petite enfance. D'après les expériences réalisées dans les autres pays, d'après les études qui ont été faites, il semble que c'est à cet âge-là qu'un enfant, d'abord, est apte, commence à se socialiser et commence à être capable de vivre dans un groupe et prendre attention à l'autre. Généralement aussi, l'enfant est propre et il est capable de recevoir une consigne. Alors, il semblerait, d'après les études qui ont été faites, que c'est à cet âge-là qu'on peut débiter l'apprentissage du fonctionnement dans un groupe, qu'avant cet âge-là c'est trop tôt et qu'après, bien... Alors, moi, je n'ai pas fait d'études spécialisées sur ça, mais, dans les pays qui l'ont fait, on nous dit que c'est ce qui donne les meilleurs résultats.

La Présidente (Mme Blackburn): Vous allez me permettre que je me donne la parole.

Vous êtes les premiers, directrices et directeurs des commissions scolaires, en mesure, à l'intérieur des règles qu'on connaît, de donner plus de pouvoir et plus de latitude aux écoles. C'est vous qui prenez ces décisions-là, et on peut... Je le sais parce qu'on en a vu quelques-uns hier; on a lu un peu aussi là-dessus. Et ce que je lis dans votre mémoire, page 12, vous dites... D'abord, vous dites en conclusion qu'il faut donner un peu plus d'autonomie, de latitude, si je me rappelle de votre expression, aux écoles; elles ont besoin d'être libérées de toutes sortes de contraintes administratives. Mais vous parlez de donner à chaque école une marge

de manoeuvre plus grande au plan pédagogique. Vous ne parlez pas du plan administratif, ce qui m'étonne parce qu'on a dit, à un moment donné, qu'il y en a un qui est lié à l'autre.

Est-ce que ça se fait massivement, de façon importante? Et est-ce que ça a eu des effets sur le dynamisme, l'engagement, la mobilisation du personnel et la réussite scolaire?

Deuxième question. Vous parlez aussi, dans un point que je pourrais retrouver, qu'il faut trouver d'autres façons de faire le redoublement pour venir en aide aux élèves en difficulté. On nous a dit hier qu'il y avait 350 000 000 \$ que nous coûtait le redoublement. Plusieurs intervenants sont venus nous dire que — je dois dire que ça ne fait pas l'unanimité, mais on commence à sentir le mouvement — ça ne donne pas les résultats escomptés et, plus souvent qu'autrement, ça mène au décrochage. Et on se disait: Dans l'hypothèse où ces budgets-là — parce que ça coûte cher — restent dans les écoles, dans les commissions scolaires et dans les écoles, est-ce qu'on pourrait, avec ces sommes-là, faire mieux? Ça serait quoi, les conditions pour qu'on puisse à la fois... J'imagine qu'il faut changer les règles budgétaires puis, en même temps, assouplir un peu le système. Comment est-ce qu'on fonctionnerait, à ce moment-là?

Mme Provencher (Diane): Alors, regardez, je suis tout à fait d'accord que nous avons un rôle important à jouer, les directeurs généraux, les directrices générales, et je ne vais pas du tout nier ce rôle-là. On y est pour beaucoup dans ce qui se passe dans nos commissions. Et ça, je suis d'accord avec les propos qui ont été tenus, qu'on fait partie des imputables. Ça a été dit ce matin, alors, c'est vrai.

Cela étant dit, il faut quand même aussi... Vous savez également qu'on relève d'un conseil des commissaires. Je prends juste un exemple. Si on veut faire une décentralisation des pouvoirs à un conseil d'orientation, bien, c'est le conseil des commissaires qui peut prendre cette décision-là. Donc, on est aussi... Je ne veux pas dire que... Je ne veux pas du tout qu'on se défile, mais je veux dire qu'on relève quand même d'un conseil des commissaires. Et un conseil des commissaires, c'est quand même l'instance qui peut avoir une vision de ça très ouverte ou moins ouverte.

La Présidente (Mme Blackburn): Idéalement, vous n'avez pas de conseil... Idéalement, disons, imaginons que... Excusez-la. Ha, ha, ha!

Mme Provencher (Diane): Disons que c'est un lapsus.

La Présidente (Mme Blackburn): Un lapsus.

Mme Provencher (Diane): D'accord. Je vais...

Une voix: Le monde idéal.

La Présidente (Mme Blackburn): Le monde idéal, quoi. Non, c'est un lapsus. S'il n'y a pas de conseil des commissaires, jusqu'où iriez-vous?

Mme Provencher (Diane): Alors, voici. Moi, je vous dis: Oui, il y a un lien direct. Il y a un lien direct avec la marge de manoeuvre qu'on donne aux écoles. Jusqu'où on irait? Bien, tout notre mémoire, il prône en faveur d'une augmentation de la marge de manoeuvre des écoles. Donc, on irait très loin, avec, cependant, un certain nombre de restrictions. Nous, on pense qu'il ne faut pas envahir l'école avec toutes sortes de tâches et, à ce moment-là, la distraire de sa mission. Ça, là, il ne faut pas faire ça non plus, parce que c'est une autre histoire, ça. On peut dire: Tiens, on décentralise ça, arrangez-vous. Mais là il faut faire attention. Une école, c'est un lieu d'éducation pour instruire et éduquer, pas la place pour faire les paies puis s'occuper des plaintes sur les taxes scolaires. Alors, là, il faut faire attention là-dedans. C'est pour ça qu'on a marqué «au plan pédagogique». La gestion ou le «red tape», excusez le terme, enfin, la routine, toutes ces tâches-là, on dit: Il ne faut pas accabler l'école. Là, bien, on la paralyse. Donc, il faut faire attention là-dedans.

Autre chose que je veux vous dire aussi, c'est que, nous, même si on est les premiers gestionnaires, on est quand même, nous, liés par les conventions collectives qui se signent, par les régimes pédagogiques qui existent, par les règles budgétaires. Bref, les encadrements qui existent au niveau provincial, mur à mur, bien, même si on est les premiers gestionnaires, moi, je suis obligée de les avoir sur mon bureau de temps à autre. Alors, donc, c'est dans ce sens-là que je vous dis: Oui, on a une très grande part de responsabilité, mais on n'a pas non plus entière marge de manoeuvre à l'intérieur de ça. Donc, c'est pour ça qu'on plaide, à l'intérieur de notre mémoire, pour assouplir un certain nombre de choses.

Sur la question du redoublement, je vais simplement dire un mot: Oui, nous sommes d'accord à revoir cette mesure-là, parce que, maintenant, les études démontrent que ce n'est pas le meilleur moyen, avec un «m» majuscule. Par contre, il faudrait essayer de ne pas jeter le bébé avec l'eau du bain. Il faudrait peut-être voir que, dans certains cas, c'est peut-être une solution, mais ce n'est pas la solution universelle. Ça, on en est sûr maintenant.

Je pense que M. Lapointe et M. Girard voulaient ajouter quelque chose.

La Présidente (Mme Blackburn): M. Lapointe.

M. Lapointe (Normand): Oui. Sur le redoublement, je pense que c'est une mesure d'adaptation scolaire. On a dit tout à l'heure que toutes les mesures d'adaptation scolaire mènent à des difficultés et au décrochage. Celle-là comme les autres. Petite enfance, un moyen de l'éviter.

La Présidente (Mme Blackburn): O.K.

M. Lapointe (Normand): Un petit message commercial.

La Présidente (Mme Blackburn): Qui est bien reçu par les membres de la commission.

M. Lapointe (Normand): Au plan de la décentralisation, il y a quand même un facteur qui est important. Il y aurait tout un cours à suivre, tous ensemble, pour avoir des termes communs: décentralisation, décentralisation verticale, horizontale, déconcentration, décentralisation administrative versus décentralisation politique. C'est des concepts qui ont l'air de mots mais qui cachent des réalités qui sont bien différentes et qui conditionnent la façon d'aborder cette problématique-là, parce que c'est relié à l'imputabilité.

Tant qu'on va maintenir l'imputabilité en dehors de l'école sur certains dossiers, on aura beau vouloir déléguer des pouvoirs, ce ne sera pas vrai. Si le conseil d'orientation a le pouvoir de choisir les manuels mais que les gens viennent se plaindre à la commission scolaire, bien, il y a quelque chose qui ne marche pas. L'imputabilité doit suivre les pouvoirs. Donc, il faut avoir un conseil d'orientation qui a de vrais pouvoirs et qui rend compte.

Donc, c'est vrai pour tous les agents de l'école par rapport aux pouvoirs qu'on leur donne. Là aussi, à mon avis, il y a un élément fondamental qu'il ne faut pas perdre de vue et qui est une limite.

L'autre élément, c'est la standardisation. Tout ce qui est règle, dans la loi 106, 107 — 107 particulièrement — imposée à la commission pour rendre compte devient un frein à la décentralisation possible au niveau de l'école. Tant qu'on va demander soit à la commission de rendre compte, soit au D.G. de rendre compte, bien, évidemment, on va devoir encadrer la pratique du pouvoir, puisque nous sommes ultimement responsables devant le public et devant le gouvernement de ce qui s'y fait, si on a laissé faire.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui.

M. Lapointe (Normand): Alors, donc, il y a à penser un mode de vie qui responsabilise les milieux et qui permet de donner des pouvoirs avec ce qui va avec: rendre compte, sous une forme ou sous une autre. Il y a des possibilités très larges là-dedans; il y a beaucoup d'ouverture. Ce n'est pas un domaine restreint. C'est un domaine large, mais il faut s'en donner la peine. Là-dessus, notre Association est certainement prête à être «contribuante». Si le temps nous le permet, c'est un point qu'on va développer devant la Commission des états généraux. Il y a des façons qu'on veut suggérer, comme pistes à tout le moins, à explorer en ce sens-là.

La Présidente (Mme Blackburn): D'accord. M. Girard.

M. Lapointe (Normand): Est-ce que je peux juste passer un dernier commercial sur la formation des maîtres?

La Présidente (Mme Blackburn): Oui.

M. Lapointe (Normand): La polyvalence est théoriquement imposée au niveau de la préparation des maîtres. Cependant, les universités, elles coupent complètement avec des petits trucs, les majeures, mineures, qui font en sorte que les gens...

● (15 h 20) ●

Il y a aussi un très gros frein de la part des élèves eux-mêmes en formation des maîtres à vouloir se spécialiser ou à prendre plus qu'une matière pour le secondaire.

Deuxièmement, les conventions collectives. On a perdu des griefs actuellement par le fait que, lorsque des gens ont accepté d'être polyvalents dans le premier cycle du secondaire, ça avait des incidences sur les tâches d'autres enseignants. Eux ont fait griefs et les arbitres ont défendu cette polyvalence-là, malgré le volontariat des enseignants pour le faire. Donc, il y a des contraintes là qui ne sont pas mineures.

La Présidente (Mme Blackburn): M. Girard.

M. Girard (Denis): On parlait tantôt du redoublement, il est un fait. Il y a eu une prise de conscience, à Jonquière, le 17 mai dernier, avec plusieurs participants, sur le fait que le redoublement est une conséquence de jeunes qui ont des difficultés. Et, là, on parlait des conséquences, le redoublement, puis on se demandait c'est quoi, la source de ces problèmes-là.

Quand on parle que ça coûte 300 000 000 \$ ou 350 000 000 \$, c'est le fait que un jeune sur quatre, au primaire, a au moins redoublé une fois — c'est gros, c'est grave, c'est énorme — au cours des six années du primaire. Parmi ces jeunes... Et les recherches démontrent aussi que, au Québec, 80 %, je pense, des jeunes qui ont redoublé une fois au primaire n'atteignent jamais le secondaire V, ne s'y rendent pas. Donc, il faut s'attaquer avant à pourquoi ils ont de la difficulté.

Là, je fais un lien avec la petite enfance. Il y a deux catégories de jeunes qui arrivent dans nos écoles: des jeunes qui sont issus de familles où le milieu est très stimulant, où le développement... les parents ont un encadrement très près des jeunes, ils sont capables de les aider au niveau des nouvelles technologies, ils sont capables d'être initiés, et d'autres jeunes qui ont des milieux socioéconomiquement très pauvres, difficiles, des parents analphabètes, des gens qui sont préoccupés, beaucoup de violence dans les familles, verbale et physique, et ces jeunes-là arrivent tout à fait démunis. Ce sont eux en majorité qui ont des problèmes au niveau primaire et qui ne se rendent pas en fin de secondaire.

La petite enfance, trois ans, il faudrait aller chercher ces enfants-là très jeunes, parce que toutes les recherches démontrent, de façon claire et nette, que c'est

avant l'âge de cinq ans que la stimulation précoce fait tout ce qu'elle a à faire auprès des jeunes. S'ils demeurent dans des milieux non stimulants, ce n'est pas l'école qui peut les rattraper après. On a beau faire tous les efforts qu'on voudra, en tout cas, on arrive deuxième. Alors, c'est un lien entre la petite enfance, le redoublement, la stimulation précoce, et tout ça, et c'est là qu'on devrait, si on ne le fait pas obligatoirement pour tout le monde de trois ans, avec un dépistage, avec les CLSC, les hôpitaux ou autres, aller chercher chez ces jeunes-là qui ont besoin d'être encadrés, d'être stimulés et de faire les apprentissages que tout jeune devrait faire à leur âge. Des jeunes qui ont trois ans apprennent facilement deux, trois langues quand ils ont l'encadrement pour apprendre deux, trois langues. Après ça, essayez, à l'âge de 15 ans, d'apprendre trois langues. C'est facile, apprendre le Chinois à deux ans, mais, après ça, c'est peut-être plus difficile.

La Présidente (Mme Blackburn): Le Chinois, c'est très difficile.

M. Girard (Denis): Alors, stimulation précoce, très important.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci. Une courte question-réponse pour mon information. Le temps consacré à l'enseignement du français par rapport à la religion, par exemple, les jeunes du Conseil permanent de la jeunesse nous suggéraient que les écoles laïques non confessionnelles, on pourrait déjà accroître l'enseignement d'autres matières. Je vous demande juste: C'est combien, le temps? Parce que quelqu'un me disait que c'est deux heures, trois heures: trois heures en français, deux heures en religion par semaine. C'est à peu près ça au secondaire? Personne ne sait ça? On demandera ça aux directeurs d'école tantôt.

M. Girard (Denis): Je peux vous dire qu'au primaire vous avez...

La Présidente (Mme Blackburn): M. Girard.

M. Girard (Denis): Au primaire, les élèves sont à l'école 23 h 30 min, et l'enseignant à une tâche moyenne de 21 h 30 min. On sait bien que c'est une tâche moyenne, mais tout le monde a 21 h 30 min. Il y a trois heures de spécialités et ces spécialités sont la plupart du temps autres que de la religion ou du français: c'est l'éducation physique, la musique, les arts, quelques endroits, et l'anglais. Alors, l'enseignant a l'obligation par le régime pédagogique de faire 90 minutes d'enseignement religieux ou moral au primaire.

Je dois, par contre, vous rappeler — et là je rejoins la première question qui a été posée — que le régime pédagogique, l'article 43, au primaire, prévoyait un temps de présence des élèves de 25 heures. Les programmes ont été faits pour des programmes de 25 heures et n'ont jamais été modifiés.

J'aimerais dire aussi, en complément, que, si jamais on voulait ramener le temps de présence des élèves à 25 heures sans que ça coûte des fortunes, il y a une chose incontournable: il faut qu'au niveau de la tâche ce soit une tâche qui est déminuée et qu'on nous donne une latitude au niveau de l'encadrement sur ces 25 heures là. Si on regarde les encadrements actuels, c'est mission impossible ou presque.

La Présidente (Mme Blackburn): Mme Provencher, Mme Mélançon, M. Girard, M. Lapointe, je voudrais vous remercier de votre participation à cette commission, vous remercier d'avoir accepté notre invitation. Je retiens un certain nombre de choses, tout comme mes collègues, sans doute, et vous êtes en train d'influencer ma perception du diplôme troisième secondaire. J'ai écouté vos arguments et on va certainement avoir là-dessus un bon échange avec les collègues de la commission de l'éducation. Je vous remercie.

Mme Provencher (Diane): Merci.

(Consultation)

La Présidente (Mme Blackburn): Messieurs dames, la commission poursuit ses travaux.

J'inviterais maintenant la Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement à prendre place — bonjour, M. Gravel — et au président, M. Lessard. Bonjour, monsieur.

Je voudrais vous souhaiter la bienvenue au nom des membres de la commission, vous remercier d'avoir accepté notre invitation, vous dire l'importance et l'intérêt que nous attachons évidemment à la présence de tous les groupes qu'on a invités et qu'on a entendus. Mais je dirais, de façon assez particulière — pour moi, à tout le moins, je pense que ça doit être vrai pour les membres de la commission — que nous tenions à recevoir les représentants des directions d'école tant nous sommes convaincus qu'une partie de la réponse, pour ne pas dire presque toute, repose sur la dynamique de l'école et des classes.

Alors, le déroulement: 20 minutes de présentation et, ensuite, période d'échanges entre les parlementaires et vous. Nous vous écoutons.

**Fédération québécoise des directeurs
et directrices d'établissement
d'enseignement (FQDE)**

M. Lessard (Guy): Je vous remercie, Mme la Présidente, Mmes et MM. les membres de la commission. Alors, il nous fait plaisir d'être parmi vous aujourd'hui. Je vous ferai grâce de l'introduction qui est à l'intérieur du mémoire, qui est la présentation de la Fédération. Ça vous aidera peut-être à gagner deux, trois minutes et à finir à l'heure en fin de journée. Alors, j'attaque le sujet en parlant de la réussite éducative des élèves, donc.

Même si nous sommes surpris de voir la commission de l'éducation entrer aussi tardivement dans la vaste réflexion publique entreprise depuis plusieurs mois autour du système d'éducation québécois, nous ne pouvons que vous féliciter de vous y être enfin engagés et de l'aborder sous l'angle de la réussite éducative.

Nous attachons beaucoup d'importance et nous avons mis beaucoup d'espoir dans cette vaste réflexion pilotée par la Commission des états généraux sur l'éducation. Nous croyons qu'elle a l'immense mérite d'aborder notre système d'éducation dans son ensemble, à partir de ses finalités, de ses valeurs, de la mission et du rôle attendu de l'école, pour déboucher ensuite sur des préoccupations susceptibles de cadrer dans cet ensemble, à condition que des consensus puissent être réalisés autour d'un nouveau projet de société mieux adapté à l'évolution du Québec.

Après tant d'efforts consacrés au cours des dernières années à des projets trop fragmentés de réforme, comme ceux sur le programme de français, formation professionnelle et technique, curriculum, règles de sanction des études, enseignement de l'histoire, profils de formation des élèves, technologies de l'information et des communications et sur d'autres sujets, nous osons croire que la commission de l'éducation ne cherche pas à perpétuer cette tendance en choisissant comme thème «Les conditions de la réussite scolaire au secondaire».

● (15 h 30) ●

Comme nous le soulignons dans notre récent mémoire à la Commission des états généraux, dont vous avez copie à l'annexe 1 du document: «Sans verser dans la philosophie à outrance, il devrait être possible de convenir largement d'un grand principe de base, en éducation, à l'effet que chaque élève a droit à la réussite, à sa réussite. Peu importe que cette réussite ne soit pas la même pour tous ou que ses modalités ne soient pas toujours faciles à définir, l'important est de s'entendre sur l'objectif ultime: "qualifier" chaque élève pour qu'il puisse s'insérer activement dans la société.» Voilà donc brièvement comment nous concevons la réussite éducative des élèves, que nous considérons également comme un processus continu débutant au préscolaire, pour ne pas dire avant, et se terminant au secondaire, au collégial ou à l'université, dépendant de chacun. C'est en nous inspirant de cette conception que nous allons aborder les quatre sujets que vous avez soulevés dans votre document de consultation.

Premier sujet: les diplômés et les services éducatifs de la seconde chance. En ce qui concerne la problématique des diplômés et des services éducatifs de la seconde chance, nos constatations générales nous amènent à réaliser de plus en plus qu'une solution unique pour tous n'est habituellement pas une solution, mais plutôt une source de problèmes. Par conséquent, il faut s'organiser pour offrir des services éducatifs à tous, selon leurs capacités et avec diverses voies d'apprentissage et de sortie. Dans un chapitre sur les profils de formation, nous avons d'ailleurs présenté à la Commission des états généraux une illustration de ce que cela

pourrait concrètement signifier, tant au primaire qu'au secondaire.

Afin d'éviter le dilemme qualité ou quantité, nous sommes plus enclins à penser en termes de qualifications à acquérir plutôt que de pourcentage de diplômés, et ce, en fonction du degré de compétitivité extérieure que l'on veut donner à notre système d'éducation. Nous ne croyons pas qu'il faille abaisser les exigences des diplômes destinés à baliser les parcours réguliers des élèves, mais plutôt rechercher la persévérance et la réussite en envisageant des parcours multiples de plus ou moins grande complexité, dépendant de l'orientation de sortie de ces élèves. De tels parcours devraient également être certifiés par des formes de reconnaissance appropriées telles que reconnaissance d'acquis, attestation de capacités. Pourrait-on envisager de déterminer un niveau de formation générale commune s'étendant jusqu'à la fin de la troisième secondaire, peut-être même avec un diplôme, pour ensuite diversifier les approches, tant au cours général qu'à la formation professionnelle? Nous avons tendance à croire que oui et nous pensons également qu'il est possible de le faire sans donner un signal de relâchement par rapport à la qualité de formation.

En ce sens, nous ne croyons pas que le problème majeur, en formation professionnelle, en soit un de reconnaissance des diplômés, mais il nous apparaît qu'il faille plutôt travailler sur l'accessibilité des élèves, surtout des jeunes, et sur la diversification des voies, comme le programme expérimental de l'an dernier avait commencé à le faire.

Concernant tout particulièrement les services de seconde chance, vous aurez sans doute compris par nos réflexions précédentes que notre modèle unique actuel de formation est, à nos yeux, passablement responsable du besoin que l'on éprouve pour ces services. Nous ne nions pas, cependant, que ces services puissent aussi répondre parfois à l'évolution des besoins d'une partie des élèves de 16 à 19 ans. Nous estimons toutefois qu'une diversification des approches comme celle que nous préconisons serait susceptible de faire diminuer le besoin pour des services de seconde chance.

Au niveau de l'aide aux élèves à risque et prévention d'ensemble, lorsque nous pensons aux élèves à risque et aux mesures de prévention susceptibles de faire diminuer l'abandon scolaire, il ne faut surtout pas examiner ces questions en se concentrant uniquement sur le secondaire. En parodiant le «tout se joue avant six ans» des psychologues, nous pourrions affirmer que beaucoup se joue au préscolaire et au primaire en ce domaine, tant pour les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage que pour ceux qui présentent des troubles de comportement attribuables à divers facteurs.

Nous ne sommes pas portés, tout comme vous, à chercher des coupables et à vouloir attribuer la responsabilité de l'abandon scolaire aux uns ou aux autres. Il s'agit d'une responsabilité que nous devons tous partager à nos divers niveaux d'intervention et, surtout, d'une situation à améliorer. Pour cela, il faut faire plus que des dénonciations, il faut trouver ensemble des moyens

de s'attaquer, dès le bas âge des enfants, aux causes de l'abandon scolaire.

Dans l'immédiat, pour les élèves à risque du secondaire, il faut, bien sûr, envisager des moyens comme l'aide pédagogique individuelle, le titulariat, des services pédagogiques adaptés, de l'aide aux parents. Il ne faut surtout pas rechercher un modèle unique d'intervention, mais plutôt laisser au milieu, c'est-à-dire aux écoles, la marge de manoeuvre suffisante pour apporter des réponses adaptées à leur situation.

En ce qui a trait à la prévention, vous soulevez deux interrogations dans votre document de consultation: l'une sur les ressources financières à dégager, l'autre sur les stratégies à adopter. En éducation comme en santé ou en bien d'autres domaines, la prévention est souvent le parent pauvre du curatif, et on trouve toujours des raisons pour ne pas trop y investir. Quand ce n'est pas le contexte économique, c'est la difficulté d'en mesurer les résultats ou encore autre chose. Pour investir dans la prévention, il faut d'abord y croire, même s'il est ensuite difficile de s'en approprier politiquement les bienfaits. Avant qu'il ne soit trop tard, il serait peut-être temps d'y investir davantage, avec des ressources financières additionnelles.

Au niveau des stratégies à adopter pour favoriser dès le préscolaire et le primaire la réussite des études du secondaire, nous en retenons trois: d'abord, continuer à travailler à la valorisation de l'éducation et des éducateurs de façon à ce que l'école ne soit pas qu'une triste obligation à vivre mais plutôt un lieu où on a la chance d'apprendre; ensuite, développer des méthodes de travail et des stratégies d'apprentissage pour que les élèves soient vraiment en situation d'apprendre à apprendre; en troisième lieu, agir auprès des parents des élèves pour les supporter dans leur rôle éducatif.

Collaboration et souplesse. Sous ce titre, vous soulevez des questions sur le partenariat autour de l'école et sur la marge de manoeuvre nécessaire à une école pour remplir pleinement sa mission.

Pour nous, la notion de partenariat est une notion qui s'impose de plus en plus à l'école et qui prend tout son sens. Sur un plan plus général, nous croyons que l'école doit être ouverte à des partenaires, mais à certaines conditions, toutefois: cela doit passer par la direction de l'école; cela doit s'exercer principalement autour des besoins et de la mission de l'école; les partenaires ne doivent pas être seulement des demandeurs de services mais aussi des personnes qui s'impliquent dans la réalisation des projets retenus. L'école étant malheureusement trop souvent encombrée de pseudopartenaires qui ne cherchent qu'à profiter d'une clientèle captive, nous avons, depuis quelques années, développé la hantise de l'école fourre-tout. Nous attachons, par contre, une attention toute spéciale au partenariat école-parents et nous souhaitons développer encore davantage ce partenariat à partir du principe que les parents sont les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants.

À propos des changements à apporter pour que l'école puisse mieux réaliser sa mission et jouer plus

pleinement son rôle, nous croyons, quant à nous, qu'elle doit devenir plus autonome et plus responsable qu'elle ne l'est actuellement dans notre système d'éducation. Il faut en quelque sorte que le centre de décision se situe le plus près possible de l'action, soit à l'école. Dans un document assez volumineux que nous avons transmis à cette commission et dont un résumé est annexé au présent mémoire — vous l'avez en annexe 2 — nous précisons notre pensée à ce sujet, nous analysons diverses implications des changements requis et nous faisons état des fonctions et responsabilités que devraient assumer les principaux intervenants dans un tel cadre. Nous souhaitons échanger plus amplement avec vous à ce sujet tout à l'heure.

Dans un tel contexte de plus grande autonomie et de plus grande responsabilité, deux facteurs nous apparaissent particulièrement importants pour faire varier à la hausse la capacité d'une école d'amener ses élèves à une meilleure réussite: il s'agit de la nature de l'engagement individuel du personnel de l'école et de la qualité du projet éducatif vécu à l'école.

Quand il est question de pouvoir, comme dans votre dernière série d'interrogations, il est toujours grisant, même l'espace d'un instant, de se mettre dans la peau de ceux ou de celles qui pourraient changer quelque chose à la situation.

● (15 h 40) ●

Sans nécessairement répéter toutes les propositions énoncées précédemment, nous ne pouvons nous empêcher, à ce stade-ci, de mettre en relief divers éléments auxquels nous attachons plus d'importance et qui pourraient, selon nous, augmenter la réussite scolaire à plus ou moins court terme: que l'éducation soit clairement identifiée, au niveau politique, comme la priorité au Québec et qu'on y consente le financement requis; que les finalités de l'éducation au Québec soient clairement énoncées par les décideurs; que le ministère de l'Éducation soit le seul maître à bord en formation générale et continue et qu'il soit le principal leader dans la formation liée à l'emploi, en collaboration avec d'autres partenaires, comme le ministère de l'Emploi, celui de la Santé et des Services sociaux, les entreprises; que l'on évite d'agir à la pièce et de façon ponctuelle dans les réformes à venir et que l'on rattache les plans d'action adoptés à des orientations générales claires et largement partagées; que l'on remette vraiment le focus du système d'éducation sur l'élève qui en est la raison d'être; que l'on ramène le centre de décision le plus près possible de l'action, soit à l'école, et que celle-ci devienne plus autonome et plus responsable; qu'on laisse plus de place aux parents à l'école et dans notre système d'éducation; qu'on améliore l'arrimage entre les trois ordres d'enseignement; qu'on améliore les services à la petite enfance; que l'on accroisse l'encadrement des élèves en laissant à chaque milieu le soin de choisir les formules en fonction de ses besoins; que l'on fasse du français une préoccupation commune à l'ensemble des acteurs du milieu scolaire.

En conclusion, nous désirons vous remercier de nous avoir invités à participer aux auditions de la

commission. Nous espérons que ces considérations contribueront à enrichir votre réflexion et vous permettront d'exercer votre influence en vue d'une amélioration de notre système d'éducation québécois. Je vous remercie. Nous sommes maintenant disponibles pour échanger avec vous.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci, M. le président. J'avais déjà pris connaissance de vos travaux qui ont précédé la préparation de ce mémoire. D'ailleurs, j'en avais donné copie au secrétaire qui, sans doute, s'est assuré que les membres de la commission en aient également copie. Ça a été fait avec... D'abord, ça a débuté dans la région du Saguenay—Lac-Saint-Jean, et ça a été fait avec... Par la suite, ça a été repris par la Fédération avec beaucoup de rigueur et sur une base très scientifique. J'ai trouvé le document extrêmement intéressant.

Vous allez me permettre cependant une remarque, ensuite, je donne la parole aux autres. Vous dites que vous nous félicitez de nous être enfin intéressés à ce dossier. C'est que la commission permanente de l'éducation, son mandat, c'est d'abord d'étudier les projets de loi en matière d'éducation et les engagements financiers, les budgets; elle peut aussi se donner des mandats d'initiative. Donc, c'est dans le cadre d'un mandat d'initiative, adopté à l'unanimité par les membres de cette commission, que la commission a voulu non pas doubler les travaux des états généraux, mais simplement prendre, de façon très précise, la réussite scolaire pour essayer de recueillir le plus d'information sur les initiatives locales qui étaient porteuses de succès en matière de réussite scolaire, pour les retourner au réseau puis, évidemment, à la suite du rapport, présenter le rapport à la ministre en temps utile pour alimenter sa réflexion sur les décisions qu'elle aura à prendre à la suite des états généraux.

Alors, on vous remercie d'être là. On sait aussi que vous avez participé à d'autres instances puis que vous allez continuer de le faire, et ça nous fait plaisir. Alors, j'ai des personnes qui ont demandé d'intervenir: M. Beaumier (Champlain), ensuite M. Ouimet (Marquette).

M. Beaumier: Oui. Alors, M. le président, chacun s'entend pour — et vous le signalez très bien aussi — que l'école devienne davantage autonome et responsable, dans l'optique, dans la finalité de notre préoccupation actuelle et de tout le monde aussi, qu'on en fasse un lieu de réussite. Puis je voudrais dire un lieu de réussites, au pluriel, parce que je pense que je partage, du moins, ce que vous disiez tantôt à l'effet de donner une formation générale dans les trois premières années — si j'ai bien compris — et ensuite d'avoir une plus grande diversification, tant en termes de formation générale qu'en termes de formation professionnelle, pour permettre à chacun des élèves, de nos jeunes qui sont là, de réussir. C'est ça qui... Et le plus loin on va, le mieux c'est.

Moi, je vais être un petit peu... très simple dans ça: En quoi, quand on parle de plus grande autonomie, responsabilité, imputabilité, etc., actuellement vous auriez besoin de — ne prenez pas ça méchamment, personne — en quoi aurait-on besoin de commissions scolaires? Quel genre de services — je ne mets pas en question du tout leur rôle — vous attendez, d'une part, des commissions scolaires par rapport à ce qu'il en est actuellement — puis elles sont d'accord, je crois, pour aller dans le même mouvement aussi — et, deuxièmement, de la part du ministère de l'Éducation? Pour être bien sûr que... et je termine la question de la façon suivante: Si on conçoit que la formation se fait à l'école et que l'école, c'est le noyau, c'est le coeur, c'est le milieu, alors, à ce moment-là, tout ce qui est autour, y compris nous-mêmes, comme législateurs, on n'est que des serveurs, au fond. C'est vrai pour les commissions scolaires, le ministère de l'Éducation, nous-mêmes et tout le monde. Alors, est-ce que ma question est assez précise sur ça? En quoi...

M. Lessard (Guy): Je crois que c'est le partage des responsabilités entre l'école, les commissions scolaires et le ministère.

M. Beaumier: Oui.

M. Lessard (Guy): Alors, je vais demander à Michel...

M. Beaumier: Pour ne pas embourber les écoles non plus...

M. Lessard (Guy): C'est ça.

M. Beaumier: ...mais pour vous permettre d'atteindre cet objectif-là que, tout le monde, on vise. Oui?

M. Lessard (Guy): Je vais demander à Michel Gravel de...

M. Gravel (Michel): Tout d'abord, je tiendrais à préciser que l'ensemble de nos recherches a porté sur l'élément de réussite éducative. C'est le creuset, c'est le fondement sur lequel tout s'est appuyé dans notre recherche pour les états généraux, pour la réorganisation du travail. Ça a toujours été le fer de lance.

Notre approche n'a pas été parcellaire. Elle a été globale. On s'est dit... On a d'abord recueilli... On a essayé de recueillir quels sont les éléments de réussite éducative. On a fouillé la littérature en ce sens-là, et il y a différents éléments qui apparaissaient. Dans ces différents éléments là, il y avait quand même deux grandes constances. Il y en avait une qui disait: Évidemment, le profil socioéconomique des parents est un élément important dans la réussite des élèves, leur profil au niveau culturel, mais aussi au niveau salarial. Mais, contrairement à une pensée populaire, les recherches et un recensement, une méta-analyse, si je peux m'exprimer ainsi,

de recherches américaines disait que ce n'était pas le premier facteur de réussite, mais qu'il arrivait plutôt en second lieu, après une école, une bonne école. Et qu'est-ce qu'était une bonne école? Une bonne école était une école autonome et responsable, imputable, qui contrôlait ses leviers. Quand on contrôle des leviers... Dans ces recherches-là on allait jusqu'à dire qu'il fallait contrôler aussi des leviers de type administratif. Je ne parle pas là de faire les payes, je ne parle pas là d'organiser nécessairement une partie du transport, je parle d'engagement des enseignants, par exemple, à titre d'exemple, d'une flexibilité au niveau de l'organisation de la tâche du personnel pas seulement enseignant, à l'intérieur de l'école. On parlait aussi d'une école qui réussissait à mobiliser son personnel, qui réussissait à avoir un type de gestion participative.

Dans cette recherche-là, on a été beaucoup plus loin. On a débordé le cadre éducatif et on a essayé de faire ressortir ce que les grands auteurs, au niveau de la gestion moderne, privilégiaient comme grands principes de gestion dans les années à venir, avec une société évoluée et pluraliste et non une société, lorsqu'on a eu la Révolution tranquille puis qu'on a organisé le système d'éducation, basée sur des valeurs communes à presque tout le monde.

Donc, les grands principes qui sont ressortis — on les place dans notre document — sont la cohérence et l'ouverture, la flexibilité, l'autonomie, la responsabilisation, la mobilisation. Je passe là-dessus; je n'ai pas le temps de vous les expliquer.

J'en arrive au chapitre 5 de notre document: «Pour une école autonome et responsable». Nous avons été assez loin. Je pense que, comme organisme, nous sommes ceux qui ont été le plus loin dans la définition de ce que c'est, donner la marge de manoeuvre à l'école, de ce que c'est, recentrer la décision le plus près possible de l'action. Nous avons fait état des différents services qui pourraient être donnés par un organisme intermédiaire, telles les commissions scolaires, et des différents services qui pourraient être donnés par le ministère de l'Éducation et ce qui devrait être fait à l'école.

Vous avez les tableaux de ces éléments-là assez bien détaillés, deux types de tableaux, deux séries de tableaux et qui se recoupent, dans l'annexe 2 du document qui vous a été présenté. Cependant, brièvement, je peux vous dire que ce qu'on pense, c'est que, au niveau d'une instance intermédiaire ou commission scolaire, il doit y avoir des encadrements de type... un instant, je vais aller rechercher mon tableau... transport scolaire, ça, c'est un service qui peut être fait là; la sécurité d'emploi des enseignants, au niveau de la mobilité, quand il y a des diminutions de clientèles; une certaine forme de répartition des ressources; gestion des immeubles, pour l'immobilier lourd; du transport scolaire, parce que ça implique plusieurs personnes; embauche et évaluation des directions, puis des fonctions variables selon les attributions déléguées par les écoles. Ça fait que les écoles pourraient aussi décider, si les instances

régionales s'organisent, de prendre des services même de type pédagogique, d'engager à la pièce, par exemple un conseiller pédagogique en français, des types de service de ce genre-là, mais ce seraient les écoles qui décideraient.

● (15 h 50) ●

Au niveau du ministère de l'Éducation, on a préparé cette réforme-là, mais il ne faut pas verser non plus dans une certaine forme d'anarchie. On pense qu'il faut être flexible, cohérent, rigoureux. Nous croyons toujours important — il y a un sondage qui a été fait, dans le cadre de notre étude, auprès d'une centaine de directions d'école — que la définition des finalités, des orientations du réseau revienne au ministère, une répartition équitable des ressources au niveau de la péréquation, la sanction des études — nous trouvons très important qu'il y ait une sanction des études à différentes étapes qui soit de la responsabilité du ministère de l'Éducation — l'élaboration et la diffusion des programmes d'études et le monétaire lourd, au niveau des conventions collectives. Je m'excuse, j'ai essayé d'être bref, mais votre question était large.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. Merci. M. Ouimet, député de Marquette.

M. Ouimet: Merci. Alors, bienvenue, M. Lessard, M. Gravel. Premièrement, félicitations pour votre mémoire, le document surtout que vous avez déposé aux états généraux, «Pour une école autonome et responsable». On voit que vous avez su développer une vision bien à vous de l'école. Moi, j'ai remarqué un certain nombre de choses et j'ai quelques questions parce que je trouve... La vision de l'école que vous définissez, je la trouve fort intéressante et je pense qu'au niveau... Ça s'inscrit bien dans le discours du gouvernement, de la décentralisation.

J'aimerais savoir: Qui sont vos adversaires par rapport au concept de l'école autonome et responsable? Qui ne partage pas votre point de vue? Qui sont vos alliés? Qu'en dit la fédération des parents? Est-ce que les parents sont vos partenaires dans cette vision de l'école? Et quel est l'accueil qui vous a été réservé par les commissaires des états généraux? Quelles sont vos attentes? On a retrouvé des extraits dans l'exposé de la situation, également dans le guide de participation. Quelles sont vos attentes par rapport à la chance que cette vision, cette conception-là de l'école puisse aboutir? J'aimerais également... Ça, c'est une première série de questions très courtes.

Mais, dans un deuxième temps, d'une façon plus large: Est-ce que le réseau d'écoles privées... Est-ce que les écoles privées se définissent comme des écoles autonomes et responsables? Est-ce qu'on retrouve, dans les écoles privées, le genre de modèle que vous souhaiteriez mettre de l'avant pour l'école publique, d'une part? Et, d'autre part, les deux écoles du ministre, Lefebvre et Saint-Lucien, qui m'apparaissent être deux écoles autonomes et responsables, pourquoi avez-vous signé une

lettre demandant au ministre de l'Éducation de l'époque de revoir ce modèle d'école là? Parce qu'il me semble, à moi, que, bien qu'il sorte du réseau comme tel, il s'approche beaucoup de votre école autonome et responsable.

Là, je passe sous silence les messages que vous adressez au gouvernement lorsque vous dites: «que l'éducation soit clairement identifiée, au niveau politique, comme la priorité au Québec». Je pense que ça a été fait, mais là vous ajoutez: «et qu'on y consente le financement requis». Ça, on sait que ça n'y est pas. Je passe ça sous silence, là, mais j'en prends bonne note.

M. Lessard (Guy): Alors, je vais essayer de répondre brièvement à ces questions-là parce que je ne voudrais pas refaire le débat d'adversaires-alliés entre nous, à savoir si l'école autonome est responsable. Je vous dirai que, lorsqu'on est dans une période comme celle où on est actuellement, des états généraux, où tout le monde réfléchit, particulièrement les intervenants en éducation, moi, je reconnais le droit à tous ceux qui sont là d'exposer leur point de vue et de donner, en quelque sorte, leur conception. Partant de ça, moi, je ne vois pas qu'il y ait des adversaires et des alliés. Je vois qu'il y a des gens qui sont là, qui ont à coeur l'éducation, qui ont à coeur la réussite éducative des élèves et qui, chacun avec ses lunettes, si je peux prendre cette expression, cherchent à trouver les meilleures solutions possible pour conduire les élèves à la réussite éducative, cherchent à trouver également les meilleures solutions possible, possiblement, pour essayer de dégager de grands consensus. Je pense que c'est un point de départ. Les états généraux nous permettaient de faire cette démarche-là, chacun avec sa personnalité, avec ce que nous sommes. Les directions d'école, on n'est pas des commissaires d'école, puis je ne voudrais pas l'être, puis eux autres ne veulent pas être directeurs d'école, puis c'est parfait comme ça. Mais je pense que chacun a des attentes, chacun a ses préoccupations, chacun a ses objectifs. Ça a permis, je pense, cette période-là, d'amener de l'eau au moulin, avec nos personnalités.

Donc, moi, question d'adversaire ou d'allié face à l'école autonome et responsable, face au document que l'on a déposé, on est conscient qu'on a déposé un document, comme direction d'école, qui a suscité des débats, qui a aidé à faire avancer le débat, puisque je pense que... Tout le monde est unanime aujourd'hui. Je lisais encore ce matin, en me préparant à venir vous voir, le rapport des états généraux. Sur le rapport des états généraux, tout le monde dit: L'école, c'est important, c'est le centre, c'est là que des décisions doivent se prendre. Je pense qu'au moins on a réussi à cheminer là-dessus. Alors, ceci dit, adversaire, allié, je dis non. Il y avait des gens autour d'une table qui discutaient, qui essayaient de faire avancer un dossier. C'est sûr que c'est normal, face à un document quelconque, il y en a qui y voient du positif, d'autres qui y voient du négatif; ce qui est négatif pour l'un est positif pour l'autre. Mais

ce qui est important, je pense, c'est d'essayer de trouver un consensus autour de ça.

Ce qu'en disent les parents? Bon, les parents... Je vous disais ce qu'en disaient les parents et ce qu'ils en disent maintenant. J'espère que vous allez les rencontrer; vous pourrez peut-être leur poser cette question. Je ne voudrais pas répondre à leur place, mais ce que je peux vous dire, c'est que la principale difficulté ou la principale divergence que les directions d'école avaient avec les parents depuis quelques années était surtout non pas sur l'école autonome et responsable, mais beaucoup plus sur le conseil d'école et conseil d'orientation: Est-ce qu'il doit y avoir deux comités ou juste un? Les parents ont fait un sondage l'an dernier; il y a un résultat qui est sorti au congrès de la Fédération des comités de parents, en mai dernier. Majoritairement, et je ne mets pas de bémol, en majorité, les parents ont dit qu'il devrait y avoir une seule instance. Je pense que, là-dessus... C'est surtout sur ce point de vue là qu'on avait des divergences avec les parents. Les parents, je pense, ont toujours demandé... à ma connaissance, ont toujours demandé d'être écoutés au niveau des écoles, de jouer un rôle important au niveau de l'école, de ne pas seulement... je ne dis pas... seulement... je ne dis pas que ce n'est pas important, ce que j'ai à vous dire, ça l'est, mais de ne pas seulement être des organisateurs ou organisatrices d'activités, surveillance de bibliothèques ou autres. C'est important, ce qu'ils font, mais je pense que les parents ont beaucoup plus... Ils ont ces capacités-là, ils peuvent le faire, mais ils ont beaucoup plus de capacités pour faire autre chose aussi pour que l'école puisse avancer.

Donc, là-dessus, sur les parents, je pense que si on donne aux parents véritablement la place qui leur revient au niveau de l'école... Parce que l'école, ce n'est pas un être qui est dénaturé. L'école, ce sont des enfants, puis des enfants ont des parents. Ils en ont un ou deux, des fois ils en ont trois, mais, en tout cas, ils en ont. Ce qui est important, c'est que les parents puissent influencer, en quelque sorte, l'école, puissent vraiment participer aux décisions. Et, dans notre école autonome et responsable, lorsqu'on parle de conseil d'orientation avec participation des parents, avec pouvoir de décision non pas sur deux ou trois bebelles, mais sur des choses fondamentales, c'est le rôle qu'on veut véritablement attribuer aux parents, à ce moment-là.

L'accueil que le document a eu, c'était une troisième sous-question. Je dirais que l'accueil... Il a été reçu. L'accueil, tout le monde se l'arrachait. Une chance qu'on ne l'a pas vendu, on aurait bien fait de l'argent avec. Tout le monde voulait voir ce qu'on avait à dire. Tout le monde voulait le critiquer. Tout le monde voulait dire: On est d'accord ou pas d'accord. Je pense que ça a eu un bon accueil. Moi, je dirais — je ne suis pas prétentieux de nature, je vais me juger moi-même cet après-midi — je pense que c'est un document, vraiment — je reviens sur ce que je disais tantôt — qui a fait avancer le débat et qui a permis, je pense, à tous les intervenants sociaux de se rendre compte que les directions d'école existaient, puis que les directions avaient

des choses à dire sur leur école, puis que les directions avaient des choses à dire sur les élèves et des choses à dire sur les parents, avaient des choses à dire sur le système, et que le système scolaire, ce n'était pas seulement la Fédération des commissions scolaires qui a un rôle à jouer, ou la CEQ, mais qu'il y avait, entre ça, un groupe important, les directions d'école, qui avait des idées puis qui était prêt... on était prêt, comme groupe, à cheminer et à faire avancer l'école.

● (16 heures) ●

Les attentes que l'on peut avoir sur ça, je vous dirais, la principale attente... Si, au lendemain des états généraux, tout le monde était d'accord avec ça à 100 %, on serait très content, on serait très content, mais je pense qu'il y a des mentalités à changer. Lorsqu'on parle d'une école autonome et responsable, telle qu'on la présente, c'est des gros — je le mets entre guillemets — pans de mur, c'est des pans de mur qui bougent, c'est des mentalités qui changent, c'est des façons de faire qui sont différentes, c'est une organisation du travail qui est totalement différente de ce qu'on connaît actuellement. Alors, je dirais: Qu'on prenne le plus possible ce qui est là-dedans, mais toujours avec l'optique de la réussite éducative des élèves.

Une autre question, vous parliez d'école privée. Oui, l'école privée, ça ressemble un peu... Puis Michel pourra compléter un peu, parce que l'école autonome et responsable, il l'a fouillée, pour ne pas dire presque écrite. Alors, l'école privée, oui, je pense que l'école autonome et responsable et l'école privée, ça se ressemble quelque peu. Il y a beaucoup de choses qu'on demande dans une école autonome et responsable, et, si on mettait une école privée en parallèle, on se rendrait compte, à un moment donné, qu'il y a des points de ressemblance. Je ne sais pas si, là-dessus...

M. Gravel (Michel): Un des fondements qui est à la base de notre document, c'est de permettre la diversité entre les écoles. D'ailleurs, lorsqu'on parle des régimes pédagogiques dans nos tableaux, on dit qu'au secondaire il devrait y avoir une partie du régime pédagogique, des coûts, une partie de la grille matière qui pourrait être laissée à la discrétion des écoles — de l'ordre de quoi? on ne l'a pas mentionné; mettons 10 %, 15 %, 20 % — ce qui permettrait une diversité, une couleur propre à chacune des écoles selon ce qu'est son milieu, selon ce qu'est sa vie, selon ce que sont les particularités économiques et sociales du milieu. Évidemment que ceci, articulé avec un plus grand choix des parents de l'école, créerait une forme d'émulation dans le milieu. Je ne parle pas de compétition, je pense qu'il faut parler d'émulation, à ce moment-ci, entre les différents milieux. Ce serait générateur d'un esprit intéressant, d'une couleur locale puis d'un milieu de vie intéressant dans les différentes écoles.

En ce qui regarde le privé, oui, ça ressemble à ce que vit le privé actuellement à certains égards, mais n'oublions pas qu'actuellement, au Québec, notre école privée choisit la clientèle tout en étant subventionnée à

80 %. Donc, on peut difficilement faire les parallèles avec l'école privée américaine, parce qu'on a fouillé dans plusieurs États où il y a une école privée, mais elle n'est pas subventionnée. Elle est privée, bien, elle est privée.

M. Lessard (Guy): Je voudrais répondre... Je reviens à votre dernière question.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, M. Lessard.

M. Lessard (Guy): Pourquoi on a signé une lettre, à ce moment-là, demandant au ministre, bon, de mettre un terme aux écoles du ministre? Écoutez, je pense que, sur le principe de responsabilisation du milieu, on n'est pas contre. C'est peut-être beaucoup plus sur la façon avec laquelle ça s'est fait. Lorsqu'on était... Si on prend au niveau des directions d'école, sans aucune consultation, sans faire partie d'absolument rien, un milieu se prend en main et, je vous dirais, bafoue les règles élémentaires, ils peuvent régir nos encadrements, bien, à ce moment-là, je pense que c'est quand même particulier. Et, là-dessus, ça nous inquiétait, où, du jour au lendemain, on nommait directeur d'une école d'un ministre à peu près n'importe qui. Je veux dire, ça, là...

Alors, il y a des choses qui sont quand même importantes. Si l'école est véritablement un lieu de réussite, si l'école est véritablement un lieu où c'est la pédagogie qui domine, bien, il n'en demeure pas moins que, à un moment donné, toute la question de supervision pédagogique, là, je pense que c'est important que ça appartienne encore aux directions d'école.

M. Ouimet: Mais est-ce que les écoles du ministre n'avaient pas, ne comportaient pas et ne comportent-elles pas des caractéristiques propres à l'école autonome et responsable? Ce que j'entends, et je porte un jugement, là, sur ce que vous me dites, j'ai l'impression que c'est une réaction très corporatiste, au moment où vous avez signé la lettre avec les cinq autres partenaires, pour tenter d'éviter ce type d'école là. Mais, moi, j'y voyais, là...

M. Lessard (Guy): Écoutez, je pense qu'un regroupement comme le nôtre ne peut pas échapper au corporatisme. On va être clairs. On ne peut pas échapper non plus... Il y a quand même l'aspect pédagogique. Moi, je reviens sur l'aspect de la supervision pédagogique, à titre d'exemple, c'est fondamental dans une école. On ne peut pas permettre d'ouvrir des écoles n'importe comment, en bafouant les règles de conditions de travail qui peuvent exister, tant pour le personnel enseignant que pour le personnel de la direction que pour le personnel de soutien. C'est l'anarchie. Si, demain matin, tout le monde décide de partir sa petite école à 30 ou 40 élèves puis d'engager le monde selon n'importe quelles conditions, bien, à ce moment-là, ça devient un peu plus difficile, même si on prône une école autonome et responsable.

Une école autonome et responsable va devoir tenir compte de certaines lois, de certains règlements publics qui peuvent exister, de certaines conditions de travail ou autres. On ne peut pas se permettre, là, d'aller comme ça puis de mettre tout de côté pour répondre à une demande du milieu. Le milieu, oui, mais le milieu, là, il n'est pas tout seul, il a un environnement. Il compose avec un environnement aussi, il compose avec des employés, il compose avec des élèves, il compose avec des parents. C'est tout ça qu'il faut essayer, je pense, d'allier à travers tout ça.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. Il y a Mme Robert qui a demandé la parole, mais, moi aussi, j'aurais une question, parce que je voudrais juste vous dire que M. Gravel est le directeur de la polyvalente qu'ont fréquentée mes enfants, et on pourra en parler un petit peu tout à l'heure. Alors, je passe la parole à Mme Robert en lui demandant de me laisser un petit peu de temps.

Mme Robert: Oui. J'avais juste une question, mais je vais en poser deux. Vous m'en avez fait imaginer une en passant, je la fais en badinant, elle n'est pas scientifique. C'est parce que, tout à l'heure, quand on a soulevé, quand le député de Marquette, je pense, a soulevé la question des écoles Lefebvre et de la façon dont le personnel avait été affecté là, etc.. Bon, ce n'était peut-être pas selon... ça pouvait amener à l'anarchie, etc. Mais il y a toujours la question... Ça fait quand même plusieurs journées qu'on a des directions d'école qui défilent devant nous, et, moi, je me suis toujours posé la question: Dans le monde de l'enseignement, vous savez qu'il y a énormément de femmes qui enseignent, comment ça se fait que, à la direction des écoles, il y a une très, très, très, très nette majorité d'hommes? Et, pour avoir été dans le milieu durant plus de 20 ans, à chaque fois que nous avons eu de la direction féminine, c'est parce que nous avons mené des batailles très, très grandes. Alors, c'est peut-être lié à des qualités intrinsèques ou pas. Ça n'a pas de rapport avec la réussite, c'est comme je vous dis, ce n'est pas scientifique.

Bon, je reviens à l'école autonome et responsable. Vous avez parlé de gestion participative, de tutorat, de projets éducatifs, et tout ça. Est-ce que vous avez des exemples de cette façon de travailler au Québec? Est-ce qu'il y a des études, des analyses qui ont été faites pour en retirer des expérimentations, des parties plus heureuses, des parties moins heureuses, etc.? Parce que ce n'est pas véhiculé comme tel là-dedans. On voit un petit peu dans d'autres pays, sous forme d'organisations, etc., mais sous forme d'écoles autonomes et responsables, je pense qu'il y a de bons cheminements de faits. Est-ce que vous avez des exemples à donner? Dans une application de cette chose-là, je pense aussi qu'il faudrait aussi s'inspirer des expériences qui ont été vécues ici, à partir de nos réalités d'ici.

M. Lessard (Guy): Je vais donner un commentaire ou un début de réponse à votre première question ou commentaire. La fédération des directeurs d'école a un programme d'accès à l'égalité, ça existe. Deuxièmement, je pense que la question, on pourrait en débattre, si vous voulez, entre les deux, mais je pense qu'il y a un problème social, le rôle de la femme. Il y a plusieurs années, à un moment donné, enseignante, chef de famille assez souvent, alors manque de disponibilité, il y avait énormément de raisons qui étaient en cause à ce moment-là. Je vous dirais que, maintenant, heureusement, la situation est en train de changer. Si je regarde les statistiques à la Fédération, au niveau particulièrement du primaire, il y a beaucoup plus de directrices que de directeurs et, au secondaire, on se rend compte que ça augmente. On n'est pas encore à 50-50, mais, quand même, il y en a un 20 % à 25 %. Vous allez dire que ce n'est peut-être pas beaucoup, mais, si on compare ça à il y a peut-être même cinq ans, on n'avait pas ce nombre-là.

Ceci dit, je demanderais à Michel de...

Mme Robert: À la Fédération?

M. Lessard (Guy): À la Fédération? Au niveau des associations, il y a 27 associations qui forment la Fédération. Actuellement, on est rendu à peu près à huit ou neuf présidentes d'association. Alors, il y a vraiment une amélioration de ce côté-là.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. M. Gravel.

M. Gravel (Michel): Peut-être en préalable, je suis heureux de voir qu'on suscite votre imagination, c'est ce qu'on veut faire aussi avec l'école autonome et responsable. En ce qui concerne les exemples, il y a une étude préalable qui a été menée dans la région du Saguenay—Lac-Saint-Jean, sur un an, préalable à celle de la FQDE, sur la réussite éducative à l'école et dont Mme Blackburn a copie également, qui a décidé de prendre une approche dans le milieu. En gros, dans cette étude-là, ce qu'on a fait, c'est qu'on a identifié, je pense que c'est sept ou huit, les paramètres de réussite éducative — on les a identifiés, on a réussi à les isoler le plus possible — on a identifié les paramètres de l'organisation du travail — il y a cinq paramètres de l'organisation du travail, les structures, l'aménagement des tâches, bon, on a isolé ces cinq paramètres-là — et puis on a sélectionné neuf écoles — il y avait des écoles primaires, des écoles secondaires, des écoles avec des performants, des écoles avec de l'adaptation scolaire — des écoles qui avaient, si je puis m'exprimer ainsi, un projet qui avait modifié l'un des paramètres de l'organisation du travail. Ce qu'on voulait, c'était de vérifier, sur ce paramètre d'organisation du travail là, quels sont les impacts sur la réussite éducative.

● (16 h 10) ●

Les conclusions nous ont donné des résultats, qu'on a complétés avec une revue de littérature, qu'il y avait effectivement des changements à apporter au niveau des structures, au niveau des conventions de travail, à peu près les mêmes conclusions que l'on retrouve au niveau de l'étude FQDE qui vous a été présentée. Ce qu'on mentionnait ou ce qu'on a vu aussi, c'est que plusieurs écoles performantes... Quand vous lisez *Vie pédagogique* ou des choses comme ça, les gens se plaignent à dire qu'ils ont été délinquants des règles et des procédures habituelles. Ça vous donne un petit indice que ce qu'on préconise, aussi, est quand même une certaine voie dans le bon sens.

Ce qu'on fait actuellement, on va recommencer un autre processus de recherche au niveau de la Fédération, c'est que nous allons articuler notre modèle à partir de plusieurs simulations d'école qui, ces simulations-là, vont tirer une partie de choses qui existent réellement et qui fonctionnent dans des écoles. Avec des groupes de direction d'école, nous allons prendre les grands principes, les grands éléments de l'organisation du travail, les six principes de gestion, et nous allons dire: C'est comme ça qu'on fait le projet éducatif sur tel ou tel ou tel aspect; c'est ça, le rôle des parents; c'est tant de pour cent tel type de cours, mettons une école secondaire sports-études, 20 % du curriculum, c'est de telle et telle façon; le budget va simuler dans les moyens. Nous en sommes là, et nous allons continuer nos travaux en ce sens.

Mme Robert: Mais est-ce...

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, merci.

Mme Robert: Non. Il y a quelque chose qui me fait très peur, là.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui.

Mme Robert: Est-ce que ça serait dans le but d'aller vers un modèle?

M. Gravel (Michel): Pas du tout.

Mme Robert: O.K.

M. Gravel (Michel): Nous allons simuler plusieurs hypothèses. Ce qui est à la base de notre document, c'est qu'il n'y a pas un modèle, ça prend la diversité. Je pense que j'ai été très clair là-dessus tout à l'heure. Surtout pas. Et on fait attention, lorsqu'on va faire l'exercice, de ne pas envoyer un... Il y en aura peut-être 100, des simulations, toutes différentes.

La Présidente (Mme Blackburn): C'est un outil de travail que vous voulez offrir aux écoles. M. le député de Bourassa. Vous avez quelques minutes seulement.

M. Charbonneau (Bourassa): Oui, Mme la Présidente. Ce serait pour inviter nos intervenants à nous parler davantage de la réorganisation du travail. Vous y avez accordé une très grande place dans le document qui se trouve à l'annexe, là, l'annexe 2. Vous en parlez aussi dans votre présentation d'aujourd'hui brièvement. On sait qu'il y a des discussions qui se font, en principe, entre le gouvernement, ses partenaires patronaux et les organisations syndicales visant à développer de nouveaux modèles d'organisation du travail, à repenser tout cela. La Fédération des commissions scolaires nous a dit qu'elle aimerait bien être associée davantage, qu'il y avait certains blocages, mais que, quand même, elle était intéressée.

Vous, vous êtes en première ligne dans les écoles, vous avez une expertise. La réorganisation du travail, les gouvernementaux, les gens de la Fédération et les leaders syndicaux pourraient en parler indéfiniment, mais ça va se faire dans les écoles, ça va se faire sur le terrain, à un moment donné. Est-ce que votre compétence, est-ce que votre expertise est sollicitée? Est-ce que vous êtes associés par la Fédération des commissions scolaires à des lieux où vous pouvez faire profiter les autres de votre expertise? Est-ce que le gouvernement, le ministère de l'Éducation s'intéresse à votre expertise? Parce qu'un jour, si jamais il y a des choses nouvelles qui émanent de ces discussions, vous serez des rouages importants dans la mise en oeuvre de ces nouveaux modèles d'organisation du travail. Est-ce qu'on vous invite à la table et on vous écoute?

M. Lessard (Guy): On souhaiterait être invités, on souhaiterait être écoutés. Je pense que, là-dessus, au niveau de l'organisation du travail, de ce qui pourrait se vivre dans nos écoles, on est loin. Là-dessus, on l'a demandé, on a revendiqué, aussi bien au niveau de la Fédération des commissions scolaires qu'au niveau du ministère, une place à la table où se discute l'organisation du travail avec les enseignants, un peu comme vous le dites, M. le député Charbonneau, parce que c'est nous, les directions d'école, qui vivons avec les enseignants, c'est nous qui travaillons avec eux autres au quotidien, c'est nous qui avons à aménager le temps de travail, c'est nous qui avons à travailler sur le terrain avec les élèves, avec les parents. Alors, face à tout ça, ce que nous avons soutenu et que nous continuons à soutenir, c'est que, dans toute cette nouvelle approche d'organisation du travail, les directions d'école devraient être représentées, devraient être présentes pour être capables, à un moment donné, de faire avancer le dossier puis de travailler véritablement en collaboration, au niveau de la table, avec nos partenaires.

Je pense que, lorsqu'on parle d'organisation du travail, je pense que Mme Provencher le soulignait tout à l'heure, on n'est plus à la période de confrontation entre les syndicats puis les commissions scolaires ou les directions d'école, on est dans du partenariat, on parle beaucoup de partenariat, on parle beaucoup que des commissions scolaires ou le ministère signent

des ententes de partenariat. Lorsqu'on parle des ententes de partenariat, je me demande, comme direction d'école, où je suis partenaire là-dedans. Là-dessus, on a toujours souhaité y être et on souhaite véritablement être capable d'influencer le débat, parce qu'on a des choses à dire. C'est notre vécu, c'est notre vécu actuel. Si le passé est garant de l'avenir, des fois c'est positif, des fois c'est négatif, mais, au moins, on sait de quoi on parle lorsqu'on parle d'une école.

M. Charbonneau (Bourassa): Il y a des échanges que nous avons avec nos interlocuteurs qui ont tout lieu d'alimenter notre inquiétude profonde. Il y a quelques minutes, nous demandions aux enseignants de l'Alliance des professeurs de Montréal s'ils avaient été associés au plan d'action de la CECM: jamais entendu parler, connaît pas ça. On a demandé aux directeurs des écoles de Montréal, hier, s'ils étaient associés à ça: ça avait l'air assez flou. On demande, tout à l'heure, à la Fédération des commissions scolaires si elle était associée au gouvernement dans la discussion avec l'organisation du travail: c'est bloqué, c'est très lent. On demande aux directeurs d'école qui ont une expertise émérite là-dessus, qui sont à la barre des écoles, s'ils ont entendu parler de ça, s'ils sont associés...

La Présidente (Mme Blackburn): Il y a juste la CEQ.

M. Charbonneau (Bourassa): ...ils souhaiteraient l'être. Alors, franchement, tous ceux qui viennent se gargariser ici, devant nous, des discussions en cours, des dialogues nouveaux sur la réorganisation du travail, ils seraient mieux de s'étouffer et de regarder ce qui se passe, parce que c'est une série de monologues, c'est une série de discussions entre sourds, des gens qui ne s'invitent même pas et qui sont membres du bloc patronal.

Quand arrive le temps de préparer des projets de convention collective, à ce que je sache, le gouvernement, le Conseil du trésor, le ministère de l'Éducation, la Fédération des commissions scolaires, avec sa table comprenant les directeurs généraux et les directeurs d'école, c'est du monde qui sont supposés de jouer dans un concert, ça, mais là ce sont des musiciens sourds qu'on entend, les uns aux autres, les uns envers les autres, ils ne s'invitent même pas, ils ne se parlent même pas. Est-ce qu'on peut espérer voir émerger de nouveaux modèles d'organisation du travail avec ça?

M. Gravel (Michel): Je pense que, effectivement, c'est ce qu'on a demandé tout le long. On a dit: Le débat... En tout cas, aux états généraux, on a eu droit au chapitre, mais, au niveau du débat sur la réorganisation du travail, on a pris le modèle de la négociation traditionnelle avec le CPNCC pour l'appliquer à une... On voulait renouveler le système. On a pris un vieux système archaïque de négociation, on a pris ses structures, puis, nous, lorsqu'on a réclamé une place, on

a dit: Non, vous n'avez pas votre place dans ce système de négociation là avec le CPNCC.

Après un an de discussions sur la réorganisation du travail, lorsqu'on est arrivé avec les ententes de partenariat local, plusieurs directions d'école étaient, d'une certaine façon, vexées, je dirais, de ça. On reprochait aux directeurs de ne pas consulter les enseignants sur le choix des volumes ou des journées pédagogiques. Je regrette, ce n'est pas ça qui se passe dans une école. Dans une école, c'est la vraie vie, tu as des élèves, ça brasse, ce sont des relations humaines sans arrêt, puis, si tu ne vis pas en partenariat, tu ne vis pas longtemps comme directeur d'école, de toute façon. Je tiens à le mentionner. Ça fait qu'on signera des ententes de partenariat comme on le voudra, nous, il faut qu'on le vive, le partenariat dans l'école, avec le personnel, avec les enseignants, avec les parents, avec les élèves aussi. C'est le quotidien, ça, le partenariat dans une école.

• (16 h 20) •

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. Moi, je vais simplement conclure. J'aurais eu le goût de vous interroger sur l'idée des projets d'école ou des écoles à vocation. On nous a dit hier, je pense que c'est la CECM, qu'il y avait les mêmes règles de distribution des pouvoirs et des budgets à l'endroit des écoles et que, pour un même milieu socioéconomique, il y a des écoles qui réussissent, d'autres qui ne réussissent pas ou moins bien, et, même en milieu socioéconomiquement faible, il y a une école, nous dit-on, qui est particulièrement performante. Ça rejoint votre constatation ou les conclusions que vous tirez de votre étude à l'effet que les principaux facteurs de réussite, c'est l'école. Moi, j'ai toujours pensé que c'était ça. Ça repose sur les individus qui l'animent. Et, indépendamment, j'allais dire, quasiment des règles générales contraignantes, etc., dès qu'il y a une bonne dynamique à l'intérieur de l'école, ça fonctionne.

La démonstration, la preuve, elle a été faite à l'école Charles-Gravel, précisément l'école que deux de mes enfants ont fréquentée. C'était, il y a une vingtaine d'années, la polyvalente dont on ne voulait pas entendre parler, jusqu'à ce qu'un directeur d'école décide de faire... premier cycle, deuxième cycle, de remettre de l'ordre là-dedans, puis un peu plus de discipline. C'est une des meilleures écoles, je pense, là. Je le dis ici, là, tout à fait simplement. C'est une des bonnes écoles dans le secteur chez nous. Alors, on doit ça à la dynamique qui s'est créée au sein de l'école, comme de quoi, en dépit des comportements déviants d'un certain nombre d'élèves, de l'absence des parents, des contraintes, il y a un moyen, à l'intérieur...

Ma crainte par rapport aux états généraux, c'est que chacun soit en train de justifier certains échecs en disant: Bien, il faut modifier les conventions collectives, il faut modifier les structures, il faut ci et ça. Moi, je pense qu'il faut assouplir. Mais, si on attend d'avoir modifié toutes les conventions collectives pour que ça réponde exactement au modèle idéal de l'école, là il va sortir encore des centaines de milliers de jeunes qui ne

seront pas diplômés. C'était ça, l'objectif de la commission, c'était de voir comment, de façon pratique, pragmatique, là... On prend des expériences terrain pour essayer de voir comment, en dépit des faiblesses de notre système, on peut rapidement enrichir les mesures déjà prises, en attendant les grands changements, pour que l'école ait de meilleurs résultats.

Merci de votre présence ici...

M. Gravel (Michel): Merci beaucoup.

M. Lessard (Guy): On vous remercie.

La Présidente (Mme Blackburn): ...et c'est avec beaucoup de plaisir que j'ai pris connaissance de vos travaux, je le rappelle.

M. Lessard (Guy): Merci.

La Présidente (Mme Blackburn): Instructif.

(Consultation)

La Présidente (Mme Blackburn): Mesdames, messieurs, j'invite maintenant la Fédération étudiante collégiale du Québec à venir prendre place. Ses représentants, porte-parole, M. le président, Étienne Gagnon...

M. Gagnon (Étienne): Oui.

La Présidente (Mme Blackburn): ...et coordinatrice aux affaires pédagogiques, Mme Sophie Tremblay.

Mme Tremblay (Sophie): Oui.

La Présidente (Mme Blackburn): C'est bien Mme Tremblay? Bonjour.

Mme Tremblay (Sophie): Bonjour.

La Présidente (Mme Blackburn): C'est avec plaisir qu'on vous accueille ici. Il nous semblait extrêmement important que vous participiez, que vous acceptiez de participer aux réflexions et aux travaux de cette commission. Comme fraîchement diplômés des écoles secondaires, il nous semblait que vous étiez, à cet égard, des porte-parole ou des témoins privilégiés lorsqu'on parle de réussite scolaire, particulièrement au secondaire. La commission, je l'ai rappelé, ne prétend pas vouloir refaire les travaux des états généraux, ce qu'on veut simplement faire, c'est identifier un certain nombre de facteurs qui militent en faveur de la réussite. Alors, nous vous écoutons.

Mme Tremblay (Sophie): O.K. Alors, pour commencer, on va vous faire un bref rappel de la Fédération étudiante.

La Présidente (Mme Blackburn): Je veux juste vous rappeler les règles: c'est 20 minutes de présentation.

Mme Tremblay (Sophie): Oui.

La Présidente (Mme Blackburn): Plus votre présentation est brève, plus les échanges peuvent être longs.

Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)

Mme Tremblay (Sophie): O.K. Merci. La Fédération étudiante collégiale du Québec est une association étudiante nationale née le 10 mars 1990 à Chicoutimi de la volonté d'une dizaine d'associations locales désirant donner une voix aux étudiants collégiaux du Québec. La FECQ est, depuis sa création, un intervenant de premier plan dans le secteur de l'éducation; son approche active et sérieuse lui permet d'acquérir une place de choix. En effet, la FECQ ne se contente pas de réagir et de contester, elle apporte des voies de solution aux problèmes de l'enseignement supérieur. La FECQ représente à ce jour 23 associations étudiantes, dont 90 000 membres répartis dans 12 régions du Québec. Elle a comme mandat de défendre les droits et les intérêts des étudiants du collégial. Pour ce faire, la Fédération représente ses membres auprès des partenaires de l'éducation collégiale et surtout auprès du gouvernement. Elle est reconnue depuis plus de six ans et se fait un devoir de donner une voix à ses membres sur les différentes tribunes qui sont offertes.

Pour commencer, dans notre mémoire, nous avons identifié cinq institutions ou intervenants contribuant à l'éducation: nous avons l'école et l'enseignant, qui contribuaient principalement dans la formation personnelle et sociale, la formation fondamentale et la formation professionnelle de l'étudiant; nous avons la famille et les parents, qui contribuaient dans la formation personnelle et sociale ainsi que la formation fondamentale; l'entreprise, qui contribuait principalement dans la formation professionnelle; les médias, qui jouaient un rôle dans la formation personnelle et sociale et la formation fondamentale par leur transmission de valeurs; ainsi que les autres communautés, la communauté locale et le milieu dans lequel les individus s'impliquent sont, en quelque sorte, des milieux qui forment l'individu, principalement sur le plan personnel et social.

Nous avons un thème qui s'intitulait «Viser une meilleure qualité de la formation». Il est important pour nous jeunes d'avoir accès à une formation de qualité. Pour rehausser la qualité de leur formation, il faut élever les exigences. Si nous inculquons dès le primaire des valeurs aux élèves comme la culture de l'effort et le travail bien fait qui les pousseront à toujours aller plus loin, on leur donnerait aussi le goût d'en savoir davantage, de toujours apprendre plus, puis on leur donnerait des méthodes de travail comment étudier, comment chercher des méthodes d'analyse, comment synthétiser et

faire de la recherche. Bien, on pourrait plus facilement augmenter les exigences.

M. Gagnon (Étienne): Oui. Parce qu'un des facteurs dont on s'est rendu compte: bon, oui, on veut une réforme du secondaire, d'une certaine manière, on veut des diplômes de qualité, mais il y a un certain coût à ça, c'est l'effort. Ça fait que, en ce sens-là, nous qui avons vécu le passage qui est un petit peu serré entre le secondaire puis, finalement, le collégial — il y a un mauvais arrimage entre les profils d'entrée puis les profils de sortie — ce qu'on dit, nous, c'est que, oui, il y a un certain arrimage qui doit se faire, mais il doit se faire surtout au niveau du secondaire par une hausse des exigences. Parce que, souvent, les étudiants qui arrivent du secondaire n'ont pas nécessairement tous les outils pour bien performer et pour bien réussir au collégial. Ça fait que, là-dessus, c'est important. Puis, tout au long du mémoire, c'est une ligne qui est gardée, c'est que, oui, ça va prendre une réforme du secondaire, mais ce n'est pas une réforme à rabais, puis c'est une réforme qui va nous permettre, tout en haussant la réussite, de hausser les exigences pour l'arrimer comme il faut avec le collégial.

Mme Tremblay (Sophie): On dit qu'on peut rehausser la qualité des diplômes tout en rehaussant la qualité de la formation. Là, on dit qu'on peut même augmenter le nombre tout en augmentant la qualité. Seulement, il faut qu'on mette les ressources nécessaires, puis ces ressources-là, c'est des ressources financières, des ressources humaines, de l'encadrement. Ça se regroupe principalement là-dessus. La FECQ recommandait justement que des mesures soient prises pour augmenter la qualité des diplômes. Puis on demandait aussi... On dit qu'il est recommandé que plus de ressources soient allouées dans le système d'éducation pour rehausser cet encadrement.

Ensuite, on parlait de la famille. On dit que la cellule familiale s'est transformée de façon significative. Pour certaines familles, elle s'est rétrécie. Les modèles sont multiples. Le travail a pris beaucoup de place dans la vie des parents, puis les enfants ne retrouvent pas toujours le soutien nécessaire à leur réussite scolaire dans leur famille. Alors, là, on se disait: Comment répartir les ressources? On peut encourager les programmes d'encadrement puis d'aide aux élèves ayant des difficultés. On dit qu'il est pertinent d'offrir aux parents des programmes de formation, aussi, qui leur permettraient de mieux comprendre ce que leurs enfants apprennent à l'école. Il s'agit en quelque sorte de pouvoir développer l'école des parents. On peut donner aux parents des méthodes pour s'intéresser vraiment. On peut comme leur faire signer les devoirs ou prendre part aux travaux de leurs enfants, c'est une manière de s'y intéresser. On peut aussi demander aux parents, pour le primaire et le secondaire, de venir donner des heures d'encadrement, de venir faire du bénévolat, de venir aider leurs enfants à faire leurs devoirs dans des

périodes d'étude, par exemple. À ce sujet-là, on recommande que des mesures soient prises afin d'augmenter la concertation entre les parents et l'école. On recommande aussi que des mesures soient prises afin de sensibiliser les parents à leur tâche essentielle de support dans le cheminement éducatif de leurs enfants.

● (16 h 30) ●

On enchaînait avec les enseignants. On disait qu'autrefois les enseignants étaient adulés, étaient respectés. Aujourd'hui, bien, ils sont décriés par l'opinion publique puis ils ne sont pas nécessairement reconnus par la société. Il y a une dévalorisation de la profession enseignante. On dit que c'est un peu à cause de l'organisation du travail aussi qui fait qu'ils deviennent des travailleurs dont la tâche est calculée à la minute. Les rapports entre les enseignants doivent désormais être revus à la lumière d'un nouveau contrat social. On dit qu'avec toutes les réformes, bien, le gouvernement tente de déterminer avec précision ce que doit être l'enseignement, comment il doit se faire et quelle doit être la tâche des enseignants. Il ne leur laisse pas suffisamment d'autonomie professionnelle. Nous autres, on se dit que le professeur, pour qu'il se sente à l'aise, il ne faut pas qu'il soit toujours pris par le programme puis par le gouvernement. Il faut qu'il sente qu'il a un peu d'autonomie puis qu'il soit capable d'avoir des méthodes pédagogiques adaptées à son enseignement.

M. Gagnon (Étienne): Par contre, là-dessus, on juge qu'il y a un prix à l'autonomie professionnelle. Le prix de l'autonomie professionnelle, c'est justement l'imputabilité de dire: Oui, on est un bon enseignant, on peut prendre la marge de manoeuvre nécessaire. Par contre, pour ça, ça prend une évaluation. Une évaluation par les pairs surtout, en premier lieu, notamment les étudiants puis le personnel qui les entourent. Pour nous, c'est un concept qui va de pair, l'autonomie puis l'évaluation. Donc, il n'y a pas d'autonomie professionnelle sans une certaine imputabilité qui va avec, aussi.

Mme Tremblay (Sophie): On dit: Ce n'est pas une évaluation qui doit avoir une sanction, dire: Tu manques de méthode pédagogique, bien, va travailler ailleurs. Nous, ce qu'on demande, c'est une évaluation formative puis une évaluation qui dit à l'enseignant: Bien, pour certaines raisons, tu manques de méthode pédagogique ou tu manques de nouveauté. On pourrait les envoyer dans des programmes de recyclage puis, après ça, ils pourraient revenir. Ou seulement leur faire des petits commentaires, quand c'est juste un petit point qui fait défaut, mais pas une évaluation qui les met à la porte, là, puis qui les sanctionne. À cet effet-là, on avait des recommandations qui disaient qu'on voulait que les enseignants aient une plus grande autonomie, mais il faut aussi qu'ils acceptent d'être évalués. Parce que, pour être sûr qu'ils sont capables d'avoir leur autonomie professionnelle, il faut être sûr qu'ils sont compétents; puis, pour savoir s'ils sont compétents, il faut faire l'évaluation.

Il y a aussi certaines recherches qui ont démontré que la prévention et l'intervention intensives, au moment où l'enfant commence à lire et à se familiariser avec la lecture, peuvent prévenir beaucoup de difficultés d'apprentissage. On considère qu'il y a beaucoup de désengagement de la part de certains parents dans l'éducation. On se dit aussi... Surtout dans les milieux défavorisés, on croit que le gouvernement devrait fournir les ressources nécessaires pour assurer à tous les enfants une éducation de base. Il devrait, en conséquence, par son système éducatif, donner l'éducation que certains parents ne sont pas en mesure de donner.

Toujours dans la perspective du rôle déterminant de l'enseignement préscolaire et primaire, bien, on juge important qu'il y ait une augmentation des effectifs pour cet ordre d'enseignement en vue de diminuer le ratio enfants-éducateur. Par cette diminution, on serait plus à même de dépister les troubles d'apprentissage chez les enfants.

Le décrochage peut aussi se prévenir plus tard dans le cheminement des étudiants. Il peut être prévenu en tout temps par une diversification des modes d'apprentissage, par différentes approches pédagogiques. On dit que des périodes libres durant lesquelles les élèves pourraient voyager sur l'infobus électronique ou pourraient faire du théâtre, des activités culturelles, faire le montage de parades de mode, par exemple, pourraient les aider à développer une autonomie. Ça les aide aussi à raccrocher au milieu de l'école parce qu'ils se sentent... vraiment, ils s'identifient à leur milieu scolaire puis c'est ça qui les aide à rester là. Puis, pour qu'ils restent dans le milieu scolaire traditionnel, il faut qu'ils se sentent motivés, il faut que l'école développe différentes méthodes. Ce n'est pas le jeune qui doit s'adapter à l'école, mais bien l'école qui doit s'adapter aux jeunes.

Les élèves en difficulté d'apprentissage et d'adaptation, par exemple... On dit souvent d'élèves qui sont plus lents qu'ils sont en difficulté d'apprentissage et d'adaptation. Pourtant, tout le monde, à un moment ou à un autre, a un petit peu plus de difficulté à comprendre que son conjoint ou que son copain. Sauf que, ces élèves-là, on les qualifie comme en difficulté d'apprentissage, puis ce n'est pas le cas. Si on les retire puis qu'on les met à part, bien, ce n'est pas les aider. C'est seulement des élèves qui ont besoin de peut-être quelques exemples de plus, d'une méthode pédagogique diversifiée. On met beaucoup l'accent là-dessus, parce que, souvent, on récompense les étudiants qui vont vite, qui sont forts. Mais les étudiants qui sont plus faibles puis qui font des efforts, est-ce qu'on les récompense aussi? Il faut penser à ça. Les élèves qui se pensent toujours en arrière de tout le monde, en arrière de la classe, ils ont souvent de la difficulté à se rattacher puis ils se disent: Ça, je ne suis pas bon. Qu'est-ce que je fais à l'école?

• (16 h 40) •

On dit aussi: Développer l'engagement et l'autonomie de l'étudiant. Si on prend des méthodes pédagogiques pour développer l'autonomie et la responsabilité de l'élève, bien, ça va avoir des effets positifs sur le

développement de sa personnalité. On dit que la société réclame des citoyens capables de créativité et d'adaptation, puis on pourra tirer partie d'élèves plus autonomes et plus responsables. Les projets éducatifs doivent se fixer comme but de développer cette autonomie chez l'élève. Y parvenir, ce ne sera pas nécessairement facile, seulement que, pour ce faire, bien, l'école doit dépasser la seule transmission des connaissances. Elle doit inventer et mettre en place des modalités efficaces d'approbation des savoirs; que l'enseignant soit beaucoup plus transmetteur de savoir et devienne responsable d'une démarche d'apprentissage plus dynamique, plus autonome; qu'il prenne des outils d'éducation différents, aussi; les nouvelles technologies de l'informatique, par exemple, c'en est une voie.

On dit que l'accroissement des exigences, on voit ça d'un bon oeil par des mesures d'encouragement de réussite, sauf que l'infobus, c'en est une bonne. Ce n'est plus un secret pour personne que ça a tendance à prendre beaucoup plus de place dans les écoles, puis le système d'éducation québécois, bien, à comparer au Canada, est en retard. On se dit que, si on mettait d'avant un réseau qui relierait toutes les institutions et les bibliothèques, les étudiants pourraient travailler là-dessus, les élèves, puis... J'ai lu dernièrement qu'on commence à en installer, des réseaux d'informatique, dans les écoles secondaires, puis les étudiants se chicanent pour aller brancher les ordinateurs avec les professeurs parce qu'ils aiment ça. C'est une manière de les inciter à vouloir étudier.

Ensuite, nous avons parlé de la formation professionnelle au secondaire. On dit que l'enseignement professionnel au secondaire, c'est un type de formation terminal dans lequel le moins d'étudiants se dirigent. Cet ordre d'enseignement n'est pas très valorisé. La dernière réforme du secondaire n'a pas porté ses fruits, les taux d'inscription dans les différents programmes n'ont pas cessé de décroître. Les gouvernements fédéral et provincial ne s'entendent pas sur la carte des programmes et sur la juridiction de ces champs de compétence.

On dit que, suite à la réforme apportée pour cet ordre d'enseignement, la campagne publicitaire pour la valorisation de la formation professionnelle, il n'y a pas eu de résultat significatif. La FECQ identifie deux causes majeures à ça: dans un premier temps, le fait que l'enseignement professionnel soit considéré comme étant un enseignement terminal, donc qui n'offre aucune perspective de poursuivre, de se perfectionner par la suite, fait que les jeunes s'y lancent de moins en moins. Ça arrive souvent qu'il est difficile d'accéder aussi aux programmes parce que... à cause des réformes d'assurance-chômage et d'aide sociale, il y a beaucoup plus d'adultes qui se dirigent vers cette formation-là et les jeunes ne s'y sentent plus à leur place. Ils se disent: C'est dur d'y accéder parce qu'il y a une grande part des places qui est prise par les adultes. Donc, pour contrer ça, nous, on se dit que, pour revaloriser la formation professionnelle envers les jeunes, bien, il faudrait créer une véritable voie jeune, nous faire une

voie adulte. Il faut faire la distinction entre les deux: il n'y a pas assez de jeunes dans la formation professionnelle ou il y a trop d'adultes. Il faut faire la différence.

M. Gagnon (Étienne): Là-dessus, on ne le retrouve pas dans le mémoire, c'est une position qu'on a développée assez dernièrement, dans le cadre des états généraux, ce qu'on appelle «la voie jeune». Sophie l'a indiqué tantôt, on voyait un problème au niveau du fait que la formation conduit vers un peu un cul-de-sac, au niveau du D.E.P. Nous, ce qu'on propose, c'est de véritables passerelles avec le collégial pour la formation technique. Ça, ça comprend les programmes de mathématiques et l'ensemble, aussi, des programmes qu'on a tendance à oublier pour le D.E.S.

Il y avait une autre chose aussi qu'on avait identifiée comme problème de démotivation pour les étudiants au niveau du D.E.P., c'est la sanction comme telle du D.E.P. Souvent, bien, du moins ce qu'on propose comme tel, en créant une voie jeune, c'est d'insérer totalement le Diplôme d'études professionnelles avec le Diplôme d'études secondaires et de créer un seul diplôme avec ça, c'est-à-dire un diplôme d'études secondaires et professionnelles. Donc, la sanction qui serait apposée par le ministère serait vraiment une sanction qui conduirait vers le technique et qui serait certainement plus valorisée présentement que l'est le D.E.P.

Mme Tremblay (Sophie): C'est ça, ce serait une deuxième voie. On aurait quand même la voie traditionnelle, après le secondaire III et les cours du secondaire IV, où tu peux accéder au Diplôme d'études professionnelles, seulement on crée une nouvelle voie, que le jeune peut poursuivre sa formation générale de base en même temps que sa formation professionnelle, ce qui est quand même assez motivant pour ceux qui sont bons à l'école, et ça leur permet de faire une passerelle envers le collégial. Puis, d'avoir juste un diplôme au lieu de deux, bien, c'est plus valorisant aussi. Tu dis: Regarde, j'ai juste une sanction. C'est plus valorisant que celui qui a juste son D.E.P., tandis que, moi, si j'ai fait mon D.E.P. en même temps que mon secondaire... Puis, là-dessus, sur les états généraux, bien, on mise beaucoup là-dessus, la voie jeune puis la diversification, là, la deuxième voie.

Aussi, on dit que les principaux conseillers des élèves en matière d'orientation de carrière doivent être informés adéquatement sur les perspectives d'emploi de la formation professionnelle et des milieux du travail pour les étudiants ayant un D.E.P. Les cours d'éducation au choix de carrière sont âgés de 15, 16 ans puis ils doivent être revus afin que des séminaires et des visites d'entreprises aient lieu; qu'on consacre plus de ressources dans ces cours pour que les étudiants soient plus à même de savoir vraiment ce qu'ils veulent; qu'on fasse plus de tests d'habileté puis qu'on ait aussi une approche plus individualisée dans les cours de choix de carrière. Ce n'est pas en faisant un cours de deux heures par

semaine avec 30 autres étudiants que c'est facile de faire ton choix de carrière. Quand tu ne sais pas où te lancer, quand les ressources financières entrent en ligne de compte aussi, ce n'est pas tellement évident. Le collégial, le secondaire, qu'est-ce que je priorise? À cet effet-là, bien, on recommande que les cours d'éducation au choix de carrière ainsi que les orienteurs valorisent la formation professionnelle, dans un premier temps, et aussi que soit revu le cours de formation pour qu'il réponde plus aux besoins des gens.

M. Gagnon (Étienne): Quitte même à faire en sorte que les cours soient moins longs en classe avec tous les groupes et qu'on augmente les rencontres individuelles avec les orienteurs. Je pense que, là-dessus, c'est certainement une voie qui va être à développer, parce que l'influence des pairs compte pour beaucoup dans le choix de son orientation. Puis c'est probablement le facteur qu'il faut extraire en premier. Ça fait que...

Mme Tremblay (Sophie): Puis, quand tu arrives au secondaire, bien, moi, dans mon école secondaire, c'était: Si tu veux aller voir l'orienteur, c'est sur l'heure du midi. Tu as une heure et demie avec 2 000 étudiants pour te battre pour avoir l'orienteur, ce n'est pas facile. Tu sais, l'orienteur, veux veux pas, il fait ça vite; ce n'est pas sa faute, il n'a pas plus de temps. Ça fait que peut-être prévoir aussi des périodes où, je ne sais pas, remodeler le cours d'éducation au choix de carrière pour que les étudiants puissent vraiment rencontrer leur orienteur puis savoir où ils s'en vont.

On dit qu'il est clair pour tous que la formation professionnelle doit être donnée avec des équipements adéquats et récents, tels ceux utilisés par l'industrie. Afin d'améliorer l'adéquation entre la formation donnée et la formation recherchée puis ainsi réduire les coûts reliés à l'achat des équipements, on dit que l'industrie devrait davantage mettre à contribution ses équipements pour des fins de formation. On dit que les entreprises pourraient peut-être inviter les classes une fois par semaine pour regarder les machines ou savoir vraiment quelles sont les machines actuelles puis comment ça fonctionne, pour ne pas que l'étudiant arrive dépourvu. Puis, en même temps, bien, ça donne un peu de la formation à l'enseignant qui, si ça fait longtemps qu'il enseigne puis qu'il n'est pas allé sur le marché du travail, qu'il n'a pas eu de pratique, bien, il peut, lui aussi, se familiariser avec les nouveaux équipements puis donner une formation adéquate, dire: Bien, regarde, il y a 10 ans, c'était cet équipement-là, maintenant c'est lui; je ne t'enseignerai plus ce qu'il y avait voilà 10 ans.

M. Gagnon (Étienne): Là-dessus, même au niveau de la formation professionnelle, on identifie un certain problème au niveau des stages qui sont terminaux. Nous, nous croyons que deux ou trois semaines, ce n'est certainement pas suffisant pour faire en sorte que l'étudiant ait vraiment un genre de formation pratique dans son domaine en entreprise. Ça fait qu'on recommande, à

ce niveau-là, pour le D.E.P. au secondaire, qu'il y ait plus de stages puis qu'ils se fassent dans plus d'endroits différents. C'est la même chose au niveau des cours de choix de carrière. Probablement que d'essayer de faire un stage, par exemple, de quelques jours ou d'une fin de semaine dans une entreprise, de permettre à l'étudiant de le faire, ce serait certainement un moyen de le revaloriser puis de le rendre un peu plus responsable de son orientation et de son avenir.

Mme Tremblay (Sophie): Ce qu'on demande aussi... C'est que tu as souvent plusieurs programmes de formation professionnelle qui peuvent se rejoindre, aussi. Si on prend... Parce qu'on demande beaucoup la polyvalence maintenant dans les entreprises. On sait que la précarité d'emploi, elle joue beaucoup aussi. Donc, ce qu'on se disait, c'est que les programmes de secrétariat ou professionnels puis de comptabilité, bien, ils pourraient peut-être être jumelés. Comme ça, l'étudiant serait plus polyvalent. Parce qu'on sait que les secrétaires sont maintenant appelées à faire beaucoup de comptabilité. Ça fait qu'on se dit qu'une remodulation de certains programmes, aussi, une forme des programmes, bien, pourrait aider à revaloriser la formation.

On parlait aussi du travail rémunéré. On sait qu'il y a plusieurs étudiants du secondaire qui travaillent, certains pour se payer du luxe, d'autres parce qu'ils n'ont pas le choix parce que les parents, leur condition économique n'est pas très bonne. Sauf qu'on se dit: C'est à qui la responsabilité de contrôler le partage des périodes de travail puis d'études? Les employeurs ont besoin d'employés, les étudiants ont besoin d'argent, sauf que l'école, elle est où là-dedans? Il y a eu des études qui ont prouvé qu'au secondaire travailler plus de 16 heures par semaine, bien, ça nuit à tes études. Est-ce qu'il faut dire aux entreprises du milieu: N'engagez pas les étudiants plus de 16 heures par semaine parce que ça nuit à leurs études, de préférence la fin de semaine et pas trop tard? Ou est-ce que ça revient aux parents de dire: Bien, écoute, mon petit gars, là, ça nuit à tes études, je ne veux pas que tu travailles, sauf qu'il faut que tu m'aides à payer le loyer?

On se dit: Il faut fixer des balises et il faudrait que les employeurs prennent conscience de ça. C'est sûr que dire à un étudiant du secondaire qu'on veut l'engager 30 heures par semaine, bien, il va être bien content parce qu'il va avoir de l'argent pour se payer une auto plus vite; il ne pensera pas nécessairement à ses études. Sauf qu'il faut mettre la balise quelque part, puis on croit que c'est à tout le milieu social de penser à ça puis de prendre les moyens pour. Merci.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci. Vous êtes entrés tout à fait dans le temps, parfaitement.

C'est un excellent mémoire. Je suis convaincue que mes collègues vont avoir de nombreuses questions. On ne passera pas à travers toutes les questions, je suis

convaincue d'avance, aussi. Je pense que M. Désilets, Mme Caron et M. Charbonneau... Alors, M. Désilets.

M. Désilets: En tout premier lieu, je trouve votre mémoire rafraîchissant dans le sens que vous me donnez de l'espoir. Vous me donnez de l'espoir, parce que, souvent, ce qu'on entend chez les jeunes, c'est des discours de droite. Ce que j'entends d'un discours de droite, c'est que, à titre d'exemple, c'est au détriment, souvent, de leurs aînés, de nous autres qui sommes les plus vieux, ou des plus jeunes. Souvent, leur discours, ce qu'on entend chez les jeunes, c'est pour leur narcissisme. Exemple, c'est contre — ce qui est véhiculé — les vieux profs: Débarque, puis on en met un jeune. Que le gouvernement enlève la sécurité d'emploi, puis qu'on évalue, puis qu'on les débarque... vous n'avez pas cette approche-là.

Les préjugés qui sont favorables à l'école privée, habituellement ce qu'on rencontre chez les jeunes, vous autres, c'est non. Vous valorisez davantage... même avoir plus d'argent à l'école publique. On ne retrouve pas ça souvent chez les jeunes. Le bien-être social, vous n'en parlez pas, mais vous donnez un coup de main à la préférence... pas à la préférence...

Une voix: La petite enfance.

M. Désilets: ...mais à la petite enfance. Vous faites une attaque... pas une attaque, mais un soutien important à la petite enfance.

Moi, en tout cas, je trouve que c'est un excellent rapport. J'ai juste des félicitations à vous faire pour tout de suite. Je vais continuer à le méditer, mais je vous félicite. C'est excellent.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci. M. Charbonneau, député de Bourassa.

M. Charbonneau (Bourassa): Oui. Je voudrais, dans la même veine que mon collègue de Maskinongé, souligner beaucoup d'aspects intéressants et importants de votre mémoire. En particulier, je voudrais porter à l'attention de tous la place que vous accordez aux parents, le rôle que vous voyez aux parents. Vous avez des pages très intéressantes, les pages 6 et 7.

Hier, on a rencontré un groupe de jeunes, et ils avaient oublié de parler des parents. Ils avaient une longue énumération des partenaires en éducation, essentiels. Tout à coup, l'un d'entre nous: Mais où sont les parents? Bien, ils ont dit: Oui, mais les commissaires, c'est des parents, vous êtes des parents, et puis... Mais ils avaient oublié d'intégrer la part des parents. C'était une lacune importante. Vous, vous n'avez pas sombré là-dedans, et c'est très bien. Je pense que ces gens-là qui se sont présentés hier auraient intérêt à relire vos notes et voir ce que c'est que des gens branchés sur le milieu.

Vous avez aussi eu l'audace, propre à votre âge et qu'on doit avoir à tous les âges de la vie, de réclamer les moyens de nos rêves et de nos projets. Vous n'avez

pas baissé les bras. Vous n'avez pas démissionné, comme on a vu un autre groupe de jeunes, hier soir, et dire: Il faut accepter les compressions, il faut s'habituer à vivre comme ça, il n'y a pas moyen de faire autrement. Vous, vous avez dit ici: Il nous faut améliorer le ratio maître-élèves. Il nous faut une augmentation de ressources pour que l'école fonctionne mieux. Il nous faut des ressources additionnelles pour la petite enfance. Vous n'avez pas bégayé sur ces questions-là. Vous vous êtes exprimés clairement: Il faut des ressources additionnelles pour le développement du système scolaire puis il faut des ressources additionnelles aussi pour les fonctions de base actuelles du milieu scolaire. Vous avez dit: Il faut davantage de temps aux heures d'encadrement. Vous n'avez pas eu peur de souligner qu'il faut des moyens en même temps que des changements d'attitude. Alors, je voudrais souligner cette contribution-là. La commission mettra votre contribution, saura faire une bonne place, je pense, à vos propositions à cet égard.

• (16 h 50) •

Vous avez eu une proposition intéressante aussi pour ce qui est de l'enseignement professionnel. Vous avez travaillé; on voit que vous avez réfléchi à votre affaire. C'est nouveau. C'est frais. Il faudra regarder ça de près. Il y a beaucoup d'échanges d'idées sur la manière de valoriser l'enseignement professionnel, sur la manière d'y attirer davantage de jeunes. Vous avez quelque chose d'intéressant là-dessus et, comme c'est tout nouveau, nous devons y réfléchir et regarder à assurer du prolongement à cela.

Vous avez demandé plus de temps à l'enseignement du français. Formidable! Il n'y en a pas beaucoup qui ont dit ça ici. Vous êtes conscients des besoins de ce côté-là. Alors, franchement, c'est un apport important à nos débats.

Est-ce que vous avez des moyens, vous, comme fédération d'associations d'étudiants au collégial, de faire un relevé des nouveaux obstacles qui se dressent sur la route des jeunes comme vous qui veulent se développer, qui veulent aller au collège? On nous dit, j'ai entendu dire, dans les journaux, qu'il y avait de nouveaux frais qui étaient imposés aux jeunes qui veulent avoir, par exemple, leur horaire. J'ai entendu dire que, dans un cégep, il faut payer 10 \$ pour avoir droit à son horaire. J'ai entendu dire qu'il fallait payer pour aller voir, maintenant, les services éducatifs, les services de psychologues ou d'orienteurs. J'ai entendu dire qu'il y avait de nouveaux frais qui étaient imposés à vos amis du secondaire pour se faire surveiller dans les écoles, le midi, ou les plus jeunes, etc. Avez-vous entendu dire des choses comme ça, vous? Est-ce que vous avez entendu qu'il y a des problèmes comme ça qui surgissent, suite aux dernières compressions budgétaires?

Mme Tremblay (Sophie): On ne l'a pas juste entendu, on l'a même dénoncé fortement. C'est effrayant, tous les frais qui nous sont imposés cette année, qui ont poussé, comme ça, pendant l'été. Les cégeps ont

beaucoup d'imagination, puis les écoles secondaires commencent à en avoir aussi.

M. Gagnon (Étienne): Juste peut-être pour vous donner un ordre de grandeur là-dessus, au niveau des frais afférents, qu'on appelle, au cégep, c'est des frais qui servent généralement pour l'aide financière puis tout ce qui touche les activités étudiantes, c'est plafonné à 110 \$, au Québec. Cette année, à la rentrée, il y a 35 des 47 cégeps publics au Québec qui ont augmenté, justement, leurs frais afférents. Puis, sur les 12 qui ne l'ont pas fait, il y en avait déjà cinq qui étaient rendus au maximum. Donc, on voit que c'est quand même très généralisé partout, pour ce qui est des hausses de frais, un peu partout. Pourtant, ça ne conduit pas du tout à une hausse de services, ce pour quoi les frais ont justement été créés. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle ils ne sont pas déductibles d'impôts non plus.

Mme Tremblay (Sophie): On ferait payer pour les aides pédagogiques individuelles, puis ils en coupent. Les cégeps qui en avaient cinq sont rendus à deux. Tu ne payais pas. Maintenant que tu en as deux, il faut que tu paies. Paies-tu la prime qu'ils ont donnée aux trois qui sont partis? Où est-ce que ça va, cet argent-là?

M. Gagnon (Étienne): Justement, en plus des frais qui se sont développés un peu partout au collégial, il y a tout ce qu'on appelle les frais déguisés. C'est des genres de moyens détournés, finalement, pour aller chercher de l'argent. Ça se fait également au niveau du secondaire. C'est quelque chose à décrier parce que ce n'est vraiment pas transparent comme approche. On parle, notamment au niveau collégial, de frais pour les cases qu'on utilise. Même si le lavage du plancher en face de la classe est payé par des budgets, même si l'air dedans est chauffé ou est climatisé et que c'est déjà payé, même... si jamais notre case est sale, on va nous facturer pour ça. Supposément que ça coûte quelque chose pour avoir une case dans un corridor, et jusqu'à 10 \$ par année. On trouve ça assez particulier.

Mme Tremblay (Sophie): Dans certains cégeps où ça fait... Avant, il n'y avait pas ça, mais, si ça fait cinq ou six mois que tu n'es plus à l'école puis que tu appelles au cégep puis que tu demandes à la secrétaire de sortir des informations dans ton dossier, bien, ça te coûte 30 \$ pour que la secrétaire se déplace puis aille le chercher, sauf qu'elle est déjà payée, la secrétaire, pour faire ça. C'est des frais qu'on ne payait pas avant puis que, cette année, il va falloir payer. Il faut payer pour une estampe sur un horaire, sur un bulletin, sur n'importe quoi.

M. Gagnon (Étienne): Enfin, on pourrait en sortir une liste assez abominable, allant des frais de photocopie, des frais de révision de notes, des frais de laboratoire, des frais pour les sceaux du collège, ensuite...

Mme Tremblay (Sophie): Pour réserver un ordinateur.

La Présidente (Mme Blackburn): Du stationnement.

Mme Tremblay (Sophie): Oui.

La Présidente (Mme Blackburn): Moi, je voudrais juste faire une mise au point. Vous allez me permettre de le faire?

Mme Tremblay (Sophie): Oui.

M. Charbonneau (Bourassa): Oui.

La Présidente (Mme Blackburn): La démarche de la commission se voulait et se veut toujours une démarche non partisane. D'abord, le mandat d'initiative a été adopté à l'unanimité des membres de la commission. Ce qu'on a souhaité ici, c'est pouvoir présenter conjointement avec les membres de la commission un rapport qui donnerait un certain nombre de pistes d'action à la lumière de ce qui s'est fait dans certaines écoles et qui a donné des... actions, initiatives, projets qui ont eu des effets heureux sur la réussite scolaire. Alors, c'est l'objectif. Je trouve que, là, l'échange est mal engagé à cet égard, parce que je risquerais de tomber dans le même travers. Ça fait déjà 10 ans qu'on coupe en éducation, comme un peu partout ailleurs au Québec, et les frais afférents en matière... L'autorisation de charger des frais, ce qu'on a appelé les frais afférents, dans les collèges, ça fait déjà sept ou huit ans que ça a été accordé. Je ne trouve pas que c'est heureux, parce que ça vient — et je le disais à l'époque — remettre en question la gratuité scolaire. À présent, on peut toujours se demander: Est-ce qu'on peut continuer comme ça? C'est une autre question, là.

Mais ce que je veux dire ici, c'était l'objectif de la démarche de la commission, et je souhaite juste qu'on revienne un peu à... qu'on se rappelle l'objectif de cette démarche. Ce que je voudrais entendre de vous... Deux questions que je me permets. Je me donne la parole et j'attends les réponses. La première, vous parlez de moduler... C'est intéressant, votre idée de moduler le diplôme en disant: On pourrait avoir comme deux diplômes: un diplôme d'études professionnelles et secondaires. L'idée est intéressante, parce que, s'il y a décrochage au collégial, vous avez au moins une profession. Je trouve que, juste ça, là, c'est déjà pas mal intéressant; ça permet aussi de travailler en continuum de formation.

Il y a des groupes qui sont venus hier et qui nous ont dit: Pour favoriser la réussite scolaire, particulièrement chez les jeunes qui ont de la difficulté, bien, on pourrait étendre... Le modèle proposait l'équivalent de la tâche globale, c'est-à-dire qu'un professeur enseigne plus d'une matière. Ils prennent deux groupes: dans une salle, il y a deux groupes au secondaire, l'équivalent de

50 élèves. Il y en a un qui dispense sa matière et l'autre aide les jeunes qui soit n'ont pas compris, soit ont besoin d'un peu plus d'encadrement. Autrement dit, on est en train de revoir des méthodes, des approches qui pourraient soutenir la démarche d'élèves qui ont un peu plus de difficulté dans leur apprentissage. Qu'est-ce que vous en pensez?

Une voix: Eh bien...

Mme Tremblay (Sophie): Vous aviez une recommandation qui allait pour le primaire, c'était le secondaire aussi: diminuer le ratio enfants-éducateur. Nous, on ne croit pas que d'avoir 50 étudiants dans une classe, même s'il y a deux enseignants, un qui enseigne et l'autre qui fait de l'encadrement, qui aide à faire les travaux, ce serait assez. On se dit: Quand on a deux ou trois turbulents dans la classe, si tu es 20, c'est tannant; si tu es 50, bien, c'est sûr que tu n'en auras pas juste deux ou trois, tu vas en avoir cinq, six, sept. Ça va être encore plus difficile de contrôler, premièrement. Et, deuxièmement, ça va être difficile de donner vraiment le bon encadrement, parce qu'on va avoir juste une personne qui encadre, une personne qui enseigne.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien, semble-t-il que les expériences qui ont été faites à cet égard, et particulièrement auprès de jeunes en situation, ce qu'on appelle, d'adaptation et d'apprentissage, vraiment les jeunes en difficulté, ils ont obtenu des résultats qui dépassent largement les attentes. Hier, ça nous a été livré par ceux qui en ont fait l'expérience, et une expérience suffisamment longue pour qu'on en tire des conclusions, puisque les CFER, entre autres, fonctionnent sur cette base depuis 15 ans. Particulièrement vos trois jeunes turbulents, alors, il y a quelqu'un qui s'occupe de les encadrer pour éviter qu'ils ne dérangent la classe et, en même temps, qui travaille à les intéresser à ce qui se dit en avant. Alors, il semble que ça donne des résultats. C'est pour ça que je voulais vous entendre là-dessus.

En ce qui a trait au ratio maître-élèves, effectivement il y a là-dessus plusieurs des recommandations. Mais, chaque fois qu'on bouge là-dessus, c'est par centaines de millions que ça vient ajouter à la facture. Alors, la question qui va se poser, et la commission l'a entendue à plusieurs reprises, c'est: Si on a vraiment des investissements à faire, est-ce qu'il ne faut pas les faire en prévention dans la petite enfance, en préscolaire? Est-ce qu'il ne faut pas investir là pour préparer mieux l'enfant à entrer à la maternelle et à l'école? L'étude qui a été faite par les personnes qui vous ont précédés, c'est que, dans les mêmes conditions, on s'est aperçu, selon les études qui ont été faites, que la clé du succès, c'est l'école, la qualité de la dynamique à l'intérieur de l'école, le partenariat élèves-enseignants-parents. Il y a des écoles au Québec actuellement qui, avec un milieu socioéconomique pauvre, réussissent.

• (17 heures) •

La conclusion qui semble se dégager, c'est plus d'autonomie dans les écoles, plus de responsabilisation, plus de partenariat. Elles ont le même syndicat, les mêmes conventions collectives, les mêmes ratios maître-élèves, elles réussissent parce qu'elles utilisent de petites méthodes comme ça.

Je ne vous dis pas que ça vient... c'est la panacée à tous les maux, mais je vous dis qu'il y en a qui réussissent dans les mêmes cadres. Une chose qui m'inquiète un peu, parce qu'on est toujours en train de chercher des solutions dans ce qu'on apporte plutôt que de se demander comment on pourrait faire mieux avec ce qu'on a.

M. Gagnon (Étienne): Par contre...

La Présidente (Mme Blackburn): C'est comme ça que je repassais l'idée de la tâche globale pour les enseignants, qui pourraient enseigner plus de matières, par exemple.

Mme Tremblay (Sophie): Sauf que, si on dit qu'il faut que les enseignants puissent enseigner plus de matières, il faut être certain que ces professeurs-là ont les compétences et les connaissances pour enseigner. Moi, j'ai déjà eu un prof de mathématiques qui était un prof de biologie, je peux vous dire que j'ai eu bien de la misère en mathématiques, alors que j'avais des 95 % avant. Moi, je n'ai rien contre ça, mais il faut être certain que le professeur ait les compétences et les connaissances.

Faire plus avec ce qu'on a. Oui, seulement si, justement, comme on le disait, l'autonomie des professeurs développe le dynamisme, plusieurs approches pédagogiques, toutes sortes de modes d'apprentissage. Si, avec ça, on est capable, oui, ça ne me dérange pas qu'on n'ajoute pas de ressources.

M. Gagnon (Étienne): Au primaire, notamment, ça se fait quand même assez bien, un professeur qui donne plusieurs matières. Par contre, pour le secondaire, plus particulièrement dans le dernier cycle, c'est-à-dire dans les secondaire III, IV et V, dépendant des endroits, c'est le deuxième ou le deuxième et troisième, on s'y oppose et on préfère attendre de voir, finalement, les résultats du nouveau programme d'enseignants qui se...

La Présidente (Mme Blackburn): De formation des maîtres. Bien. Mme Caron, Terrebonne.

Mme Caron: Merci, Mme la Présidente. Alors, moi, ce que j'apprécie le plus de votre mémoire, c'est qu'il est très réaliste, qu'il touche à l'ensemble des aspects et qu'il trace, je pense, un portrait très réel de ce qui se passe dans nos écoles.

Du côté des coûts, une brève parenthèse sur les frais afférents. Vous nous dites que 35 établissements ont ajouté certains frais, cinq n'en ont pas ajouté parce qu'ils étaient déjà au maximum. Donc, ça en fait 40 sur

47. Il y en a quand même sept qui n'en ont même pas ajouté, qui ont les mêmes coupures et qui ont trouvé une autre façon de le faire.

Presque tous les intervenants qui sont venus ici nous ont demandé plus d'autonomie au niveau de leur établissement. Mais il y a un pendant à ça aussi, c'est que ça amène parfois des choix de ce type-là, que chaque établissement fait ce choix d'augmenter certains frais plutôt que de faire des coupures ailleurs, par exemple, au niveau des postes-cadres ou autres.

Lorsque vous parlez de l'autonomie des enseignants, de les considérer comme des professionnels, et que c'est lié à l'évaluation, je pense que vous avez parfaitement raison. Partout, au niveau des professionnels, dans tous les ordres professionnels, c'est lié à un code de déontologie, à un code d'éthique et à une évaluation aussi. Les deux vont de pair. On ne peut pas réclamer un sans avoir l'autre.

Du côté de l'enseignement professionnel, je trouve ça intéressant. La perception est très, très réaliste. D'ailleurs, je m'étais tournée du côté de madame qui est du ministère, qui venait de me dire: Oui, il y a eu une augmentation des gens qui ont participé aux cours professionnels, sauf que c'est chez les jeunes adultes, donc 25 ans et plus, ce qui fait qu'il n'y a pas eu plus de très jeunes qui ont embarqué dans le domaine professionnel.

Dans notre région, nous, on a une école de formation professionnelle qui est en train de se construire. Ce qu'on souhaite, c'est que ce soit un centre intégré, formation professionnelle et technique, pour justement s'assurer d'un meilleur attrait puis qu'il y ait vraiment des passerelles réelles, puisqu'on va être dans le même établissement.

Il y a un autre élément de votre mémoire que j'ai bien aimé, c'est en page 5, «si nous inculquons dès le primaire les bonnes valeurs aux élèves, comme la culture de l'effort et du travail bien fait qui les pousse à toujours aller plus loin, il faut leur donner le goût de toujours en savoir davantage, leur apprendre à donner le meilleur d'eux-mêmes, il sera alors possible d'élever les exigences.» J'aurais peut-être ajouté: leur donner de la confiance en soi, parce que c'est aussi un élément majeur de réussite. Mais, pour avoir enseigné durant 10 ans, comment? Quelles sont les façons, vous pensez, d'arriver à donner ces valeurs aux jeunes, la culture de l'effort, du travail bien fait? Moi, j'ai enseigné à une période où la phrase qui nous revenait le plus souvent de la part des tout-petits — j'étais au primaire — j'ai fait mon possible. Ils étaient habitués à la maison que, lorsqu'il avait dit: j'ai fait mon possible... On pouvait avoir à faire un dessin, peu importe, on nous griffonnait ça: Ah! mais j'ai fait mon possible. Dès que tu as fait ton possible, c'est le maximum qu'on peut demander de toi.

Or, comment arriver à développer, selon vous qui avez passé par là, cette culture de l'effort pour nos jeunes?

Mme Tremblay (Sophie): Bien, moi, je me souviens que, quand j'étais au primaire, il y a une de mes

enseignantes qui nous disait toujours... Ce n'était pas le fait de mettre des gommettes, elle n'en mettait pas souvent, c'était juste le fait qu'elle nous faisait dessiner pas mal toutes la même affaire, puis quand tout le monde... ou elle nous donnait un... Elle faisait un dessin au tableau, puis c'était d'essayer de faire le même dessin qu'elle. Bien, on essayait toujours d'arriver à un dessin encore plus beau que le sien, ce qui fait que, pour nous autres, c'était un moyen de nous dépasser. Tout au long de mon primaire et de mon secondaire, j'ai toujours fait ça: j'ai toujours essayé d'être aussi bonne que mon professeur ou d'essayer de toujours atteindre le maximum. Je ne sais pas si c'est ça qui m'a aidée, mais j'ai toujours cherché à aller plus loin. Encore aujourd'hui, c'est ça que je fais. J'imagine que ça va me suivre tout au long de ma vie, mais...

Mme Caron: Mais pour ceux qui ont des difficultés dans ça... Parce que, c'est évident, si vous vous retrouvez à la Fédération, c'est parce que vous aviez un goût de l'effort, en partant, qui a été très, très développé. Mais ceux qui ont beaucoup de difficultés, qui ont peu d'intérêt, qui sont habitués, finalement... Je dirais que l'effort, c'est un peu comme notre nourriture fast-food, on est habitué, il faut que tout arrive, puis très vite. Ceux-là, là, qui étaient autour de vous, comment on peut davantage les stimuler?

Mme Tremblay (Sophie): Bien, quand...

M. Gagnon (Étienne): Je crois...

Mme Tremblay (Sophie): Non, tu peux y aller.

M. Gagnon (Étienne): Au niveau, justement, de la responsabilisation, comme vous l'amenez tantôt, je pense que peut-être la première clé de la responsabilisation, c'est justement la participation. C'est de faire en sorte que, surtout au niveau du primaire et du secondaire, les cours soient un peu moins magistraux puis amènent vraiment les étudiants, en petits groupes, mais sans nécessairement conduire à un genre de «free-for-all», comme on appelle souvent, parce qu'on en profitait... Je sais que, pour ma part, en tout cas, j'en profitais souvent pour jaser avec mes copains plus qu'autre chose. Mais si jamais les ateliers sont bien orientés, qu'il y a une obligation de produire des résultats, je pense que, là-dessus, les étudiants vont être plus ouverts à parler puis à partager entre eux.

Il y avait d'abord cette voie-là, puis il y avait aussi celle de la multiplication des pratiques pédagogiques. Trop souvent, un seul professeur, ça conduit à une seule façon d'enseigner, alors qu'il y a probablement une vingtaine ou une trentaine de façons d'apprendre dans le groupe. Ça fait que de laisser des voies, de laisser des possibilités peut-être, pour certains étudiants, d'effectuer des changements... pas nécessairement des changements de professeurs, mais d'avoir certains apports, ou de pouvoir profiter, justement, avec leurs

parents, le soir, d'autres manières d'apprendre, d'autres pratiques pédagogiques, ça pourrait avoir des résultats intéressants.

Mme Tremblay (Sophie): Le travail en équipe aussi, là.

M. Gagnon (Étienne): Par contre, là-dessus, pour ce qui est de la multiplication des pratiques pédagogiques, nous croyons que le premier lieu où la culture va devoir se développer, c'est au niveau des professeurs. Là-dessus, au niveau du perfectionnement, je pense qu'il y a encore beaucoup à faire, notamment à cause des coupures dans le perfectionnement qu'on a vécues ces dernières années.

Mme Caron: Merci.

Mme Tremblay (Sophie): Le travail en équipe, ça aide beaucoup aussi à amener les jeunes à se dépasser, parce que, quand tu instaures deux, trois, quatre équipes dans la même classe, bien, tu veux toujours être plus performant que l'autre équipe, tu veux te montrer toujours meilleur. Ça instaure, pas une sorte de compétition, mais tu apprends à toujours vouloir te dépasser aussi, puis on peut... J'avais une idée qui me venait en tête, puis je l'ai perdue. Mais c'est un bon moyen d'aider les jeunes à vouloir se dépasser.

Peut-être aussi amener la participation des parents. Si on dit que, le vendredi après-midi, c'est tout un après-midi qu'on travaille, qu'on fait des travaux ensemble, qu'on regarde ce qu'on a fait pendant la semaine, ou peu importe, et qu'on invite les parents à venir aider leurs enfants à travailler, ou n'importe quel autre enfant dans la classe, bien, les jeunes, ils vont vouloir montrer à leurs parents qu'ils sont bons. Peut-être parce qu'ils ne le font pas à la maison, puis, là: Ah! maman vient à l'école; regarde, maman, je suis bonne; regarde, je travaille bien. C'est une façon d'amener les enfants à travailler, aussi. Puis, quand ils vont arriver à la maison, les parents vont peut-être se sentir plus rattachés à l'école de leurs enfants, peut-être que les enfants vont plus demander la collaboration de leurs parents et ils vont peut-être pousser toujours plus loin aussi.

● (17 h 10) ●

Mme Caron: Au niveau primaire, je comprends bien ce lien-là, parents-enfant. Ça ne fait pas très longtemps que vous avez quitté le secondaire, est-ce que ce n'est pas plus difficile — peut-être, pas pour vous, là, mais au niveau de vos anciens copains, copines — de voir les parents participer à l'école secondaire?

Mme Tremblay (Sophie): Bien, si on a, dès le primaire jusqu'à la sixième année, à l'aide des parents, inculqué le goût de l'effort aux étudiants, bien, rendus au secondaire, ils n'auront peut-être plus besoin des parents, ils vont peut-être avoir en eux le goût de l'effort, ils vont vouloir poursuivre, continuer. Je pense que, si c'était inculqué dès le début du primaire jusqu'à

la fin, jusqu'au début de ton secondaire, bien, c'est évident que, par la suite, tu ne le perdras pas. C'est quelque chose que tu vas avoir appris à faire de toi-même, tu vas l'avoir en toi, le goût de toujours continuer. Je pense que ce ne sera plus nécessaire d'avoir les parents.

Mme Caron: Merci.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien, merci, Mme Tremblay. M. Ouimet.

M. Ouimet: Question concernant votre première recommandation — je m'excuse, je n'étais pas ici, mais je me fie à ce que je lis — sur les mesures prises pour augmenter la qualité des diplômes. Vous dites que, si les progrès éducatifs sont sanctionnés par un diplôme dont les conditions d'obtention sont rendues trop faciles, c'est la valeur de la formation qui est remise en question. Il y a eu une décision prise par le gouvernement, le ministre de l'Éducation, l'année dernière, au niveau de la sanction des études. Un élève pourra, dès l'année prochaine, obtenir un Diplôme d'études secondaires sans qu'il soit admissible aux études collégiales. Je l'avais soulevé à l'époque, mais ça n'a pas suscité beaucoup plus d'intérêt qu'il le faut.

Il m'apparaît qu'il y a un problème sérieux, parce que, au niveau du collégial, au niveau du cégep, on a haussé les exigences, mais on n'en a pas fait autant au niveau du secondaire. J'aimerais avoir votre point de vue par rapport à cette problématique-là qui va sûrement affecter les jeunes. Parce qu'il n'est pas non plus sûr à 100 % que les jeunes qui sont en secondaire IV ou en secondaire V cette année vont savoir qu'ils pourront obtenir leur Diplôme d'études secondaires, leurs études seront sanctionnées, mais qu'ils ne seront pas admissibles au niveau collégial s'ils n'ont pas réussi d'autres cours.

Mme Tremblay (Sophie): Comme des cours complémentaires?

M. Ouimet: Je ne me souviens plus exactement de quels cours, mais il y avait certains cours, par exemple, au niveau de l'histoire et au niveau des mathématiques. Il y avait trois cours.

M. Gagnon (Étienne): Au niveau des mathématiques.

M. Ouimet: C'est une problématique réelle, et j'aimerais avoir votre point de vue là-dessus.

M. Gagnon (Étienne): On l'a mis en premier, c'était d'ailleurs pour donner une ligne directrice à notre mémoire. C'est vraiment une pratique par laquelle nous sommes outrés, d'ailleurs. Parce que nous croyons que, comme le secondaire n'est pas une formation terminale en soi, c'est plutôt une formation qui nous prépare à

aller au cégep, à aller vers une technique ou à aller vers un préuniversitaire, il doit finalement être bien arrimé, avoir une bonne harmonisation avec le secteur suivant. Là-dessus, c'est bien clair que, comme ça ne nous mène pas à une formation terminale, il faut qu'il y ait un arrimage entre le profil de sortie du secondaire et le profil d'entrée du cégep.

Même qu'on irait plus loin. Au niveau des cours de mathématiques de secondaire V, même avant la réforme dont vous nous parlez, si on prenait juste le diplôme de secondaire avec les exigences minimales, à peu près les seuls programmes dans lesquels on pouvait rentrer, c'étaient notamment les lettres, je crois. Il y a à peu près juste les programmes de lettres et certains programmes de sciences humaines sans maths où l'accès nous était accordé. Ça fait que, là-dessus, nous croyons vraiment que c'est un diplôme qui perd sa valeur, parce qu'il est sanctionné vraiment comme un profil de sortie et un profil d'entrée à la fois.

Là-dessus, comme vous l'avez dit, il y a une certaine réforme au niveau du collégial, une certaine hausse des exigences, sauf que l'arrimage doit se faire en augmentant les exigences au niveau secondaire, prioritairement. Et, ça, ça va se faire avec une certaine hausse de l'encadrement et de support pédagogique.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. M. le député de Maskinongé.

M. Désilets: Ça va être très court, une minute... Juste un aparté concernant les irritants ou les frais afférents. Je suis d'accord avec notre présidente, Mme Blackburn, concernant l'objectif de notre séance de travail, ça ne concerne pas... Par contre, je vous inviterais à nous inviter, dans un autre moment donné, et nous faire part de vos recommandations, des problèmes qui vous incombent, des irritants. Faites-nous-en part.

Vous savez, c'est votre devoir de nous garder les pieds à terre. Puis, comme élus — vous êtes élus, vous autres aussi, par votre association — vous devez défendre vos membres, et, nous, on doit vous écouter. C'est un devoir de vous écouter et d'essayer de trouver des solutions, des compromis. Si ce n'est pas possible — on doit être honnête là-dedans — si on ne peut pas apporter de compromis, on vous le dira, mais, si on peut faire un bout ensemble, on va le faire. Un peu comme dans les hôpitaux: s'il faut le fermer, l'hôpital, on ne se gêne pas, on le ferme, point final. On a des risques, mais on a des orientations et on les explique. Si les gens ne peuvent pas les comprendre, c'est une autre affaire. Mais on va vous dire clairement ce qu'on veut faire là-dedans, à un autre moment donné, mais c'est votre devoir de le faire. Continuez, je vous invite à poursuivre votre combat.

Mme Tremblay (Sophie): Merci.

La Présidente (Mme Blackburn): Comme M. Désilets vous le dit, c'est que vous pouvez demander

une rencontre avec le caucus du Parti québécois; le caucus des députés du Parti québécois. M. le député de Bourassa.

M. Charbonneau (Bourassa): Mme la Présidente, je crois que vous avez interprété effectivement la suggestion que vous faisait le collègue de Maskinongé.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, généralement, elle est fondée.

M. Charbonneau (Bourassa): Parce qu'il a dit: Et même les libéraux. Alors, je crois que...

La Présidente (Mme Blackburn): Ah oui! Peut-être. Je n'ai pas entendu. À la commission?

M. Charbonneau (Bourassa): Il faisait une suggestion très large, d'un esprit très large et non partisan.

La Présidente (Mme Blackburn): Écoutez, j'ai probablement mal écouté ou mal entendu. Parce qu'il y a une pratique, et je vous l'explique pour ne pas qu'il y ait d'ambiguïté. Les fédérations, et ça se fait couramment, demandent des rencontres avec les deux caucuses, à la fois de la partie gouvernementale et du parti de l'opposition. Ça se fait de façon... ça se fait généralement... Écoutez, le Conseil du patronat le fait à tous les ans, et un certain nombre d'associations, toutes les fédérations syndicales. Alors, je me dis qu'il faut aussi dire aux jeunes, aux étudiants que c'est une chose qui se fait. Et ça permet, à ces occasions-là, d'informer à la fois l'opposition et à la fois le parti gouvernemental des difficultés que vous éprouvez, des suggestions que vous avez à faire, des recommandations. Ça aide le débat, je n'ai rien contre. Et ce n'était pas, dans mon esprit, partisan. À présent, est-ce que la commission pourrait, en audience particulière, rencontrer une association étudiante? C'est du moins courant.

M. le député de Bourassa.

M. Charbonneau (Bourassa): Et ça pourrait avoir plein de bon sens.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui.

M. Charbonneau (Bourassa): Je voudrais demander aux gens de la Fédération étudiante, ici, s'ils ont un point de vue sur le débat qui a cours au sein des carrefours mis en place par les états généraux — ce débat a été un petit peu reproduit ici — quant à l'intérêt d'instaurer un diplôme après le secondaire III. Il y en a qui pensent que ce serait une bonne idée, que ce serait comme un encouragement. Ils disent: Quand on apprend la natation, il y a 12 degrés, puis quand on arrive au degré six puis qu'on a un petit diplôme, ça encourage à faire le reste, sept, huit, neuf. Il y en a d'autres qui disent que c'est un mauvais signal à donner parce que

les jeunes peuvent s'imaginer qu'avec ce diplôme de secondaire III en poche ils peuvent déjà quitter l'école assez bien pourvus.

Comme vous venez de passer par là, quel est votre sentiment? Est-ce que ce serait une bonne chose d'instaurer un tel diplôme en secondaire III ou s'il vaut mieux attendre le secondaire V?

Mme Tremblay (Sophie): Non. On est contre ça. Dans le cadre des états généraux, dans les assises régionales, on en avait parlé. Notre position était qu'on ne voulait pas de diplôme à la fin du secondaire III. Comme vous le disiez, on croit que les jeunes diraient: Bien, j'ai mon diplôme en poche, je m'en vais. Ça ne serait pas une mesure... On ne croit pas que ce serait une mesure incitative à la poursuite des études. On se dit: On en a un à la fin de la sixième année, pourquoi pas un à la troisième année, quant à ça? C'est juste que le secondaire se termine au secondaire V, le primaire se termine en sixième année. Bien, on donne un diplôme là, on ne donne pas un diplôme en plein milieu d'une session de cégep, d'une année de cégep. On ne croit pas que ce serait une mesure incitative.

M. Charbonneau (Bourassa): Parce que nous sommes toujours dans un débat qui consiste à trouver des moyens d'enrayer ou de faire diminuer le décrochage, d'améliorer le niveau de réussite. Alors, il y en a qui nous présentaient ça comme un moyen d'augmenter le niveau de réussite ou de diminuer le nombre de décrocheurs. Alors, donc, on a un point de vue très clair ici, et je vous en remercie.

La Présidente (Mme Blackburn): L'argument qui est avancé par les personnes, moi, qui étais en train de me convaincre — c'est pour ça que j'aime ça vous entendre aussi — c'est de dire: On sanctionne la réussite d'une étape, qui est secondaire III, on sanctionne la réussite de cette étape, ça permet, en même temps, d'évaluer les difficultés éprouvées au cours de la première étape, au besoin, avant qu'il soit trop tard. Moi, j'étais en train de me laisser convaincre par ça, mais, là, si vous me dites, vous qui êtes étudiant et étudiante...

Mme Tremblay (Sophie): Je ne crois pas que ce soit le diplôme décerné à la fin de la troisième secondaire qui pourrait aider à évaluer les difficultés encourues avant. Comme vous le dites, les difficultés encourues avant, on peut les évaluer sans donner une sanction à la fin du secondaire III, sans donner un diplôme. On peut les évaluer par bien d'autres méthodes que de donner un diplôme pour avoir réussi la troisième secondaire.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. Alors, je vous remercie. Aviez-vous quelque chose à ajouter, M. Gagnon?

● (17 h 20) ●

M. Gagnon (Étienne): Oui, c'était là-dessus. Nous ne croyons pas non plus que le diplôme de secondaire III constitue aussi un objectif assez marqué en soi pour les étudiants, puisqu'on observe que le décrochage se fait plus, une certaine partie, au niveau du secondaire III. Mais le gros passe aux niveaux secondaire IV et V. Donc, de fixer un certain objectif en bas, finalement, de l'ensemble du décrochage, probablement que ça ne serait pas une solution, pour nous.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui. Alors, je vous remercie de votre...

Mme Tremblay (Sophie): C'est nous qui vous remercions de nous avoir écoutés.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui... d'avoir accepté notre invitation. Ça a été fort enrichissant. Soyez-en assurés. D'ailleurs, les commentaires des collègues le traduisent bien. Merci.

Mme Tremblay (Sophie): Merci beaucoup.

(Consultation)

La Présidente (Mme Blackburn): Mesdames, messieurs, j'inviterais les porte-parole de la Commission-Jeunesse du Parti libéral du Québec à prendre place. M. Jonathan Sauvé, M. le président, et Mme Mélanie Presseault.

M. Beaumier: Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, monsieur...

M. Beaumier: Tout en m'excusant auprès des représentants et représentantes du Parti libéral, est-ce que je pourrais faire, quant au déroulement de nos travaux, une petite remarque préalable qui n'a aucune affaire avec les gens qui nous visitent?

La Présidente (Mme Blackburn): Bien, oui, allez-y, je vous écoute.

M. Beaumier: Je voulais dire simplement ceci: Je suis un petit peu mal à l'aise par ce qui s'est passé tantôt, lorsque... On a une certaine éthique en termes de parlementaires, et, quand un des membres de la commission a fait référence à des gens, auparavant, qui étaient venus nous visiter et qu'il les a un petit peu, d'une façon peut-être injuste, critiqués vertement, je pense que, comme éthique parlementaire, ça ne devrait pas se faire. En ce sens-là, on devrait avoir le courage, comme parlementaires, quand nos gens sont là, de dire ce qu'on a à dire et d'avoir la décence de ne rien dire quand les gens sont partis. J'aimerais que ce soit un petit peu l'éthique qui gouverne nos travaux.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci, M. Beaumier. Madame, monsieur, au nom de la commission, je vous souhaite la bienvenue. Je vous remercie également d'avoir accepté l'invitation de la commission de venir témoigner devant nous et rappeler que la commission de l'éducation et la consultation qu'elle mène actuellement, c'est le fruit d'une réflexion qui a été faite au sein de la commission, ce qu'on appelle un mandat d'initiative.

La commission ne prétend pas redoubler les travaux des états généraux, pas plus d'ailleurs que la commission ne prétend être tout à fait exhaustive dans sa démarche. Volontairement et délibérément, la commission a choisi de recevoir des commentaires, des suggestions, des propositions sur des initiatives locales ou régionales dans des classes, dans des écoles, dans des commissions scolaires, qui ont eu des effets positifs sur la réussite scolaire, des effets pour diminuer le décrochage scolaire.

Nous pensons, à la suite des travaux de la commission, pouvoir — je le souhaite toujours — tirer un certain nombre de conclusions, de remarques, de commentaires, de propositions, faire un rapport, quoi, qui serait remis à la ministre de l'Éducation pour alimenter ses réflexions au moment où elle aura à prendre des décisions quant à l'avenir ou aux modifications à apporter au réseau d'éducation au Québec. Alors, c'est dans cette perspective qu'on vous reçoit, avec plaisir, et vos commentaires.

Alors, vous avez, comme les personnes, les groupes qui vous ont précédés, 20 minutes pour la présentation, le reste du temps sera consacré à la période de questions. Merci. Je vous écoute.

Commission-Jeunesse du Parti libéral du Québec (CJPL)

M. Sauvé (Jonathan): Bien. Alors, Mme la Présidente de la commission et tous les membres, à mon tour de vous remercier de nous recevoir. On a répondu à l'appel avec grand plaisir, comme à chaque fois que les questions entourant la jeunesse sont impliquées dans des travaux qui se déroulent à l'Assemblée nationale.

Je vous dirais, en guise d'introduction, que, évidemment, quand on parle d'éducation, on fait inévitablement référence à la jeunesse entière. C'est inévitable. À notre sens, le développement de l'individu, la formation du citoyen responsable et l'établissement d'un milieu de vie propice à l'apprentissage de connaissances doivent se trouver au sommet des priorités.

Quand on parle d'éducation, on parle d'un élément vital. On parle de la source de tout ce qui ouvre les perspectives du marché du travail aux jeunes du Québec. On est conscients que les défis sont nombreux à relever.

Peut-être, tout simplement pour vous mettre dans le contexte de ce qui nous a menés devant vous aujourd'hui, il faut vous dire, peut-être, qu'il y a de nombreuses consultations — parce que, en fait, l'éducation, c'est

un cheval de bataille des jeunes en général, depuis toujours, et je souhaite que ça le demeure — de notre côté. Par voie de sondages et de réunions dans toutes les régions du Québec, régulièrement, on remet à jour la position de la Commission-Jeunesse du PLQ en matière d'éducation.

Je vous dirais que notre présentation est axée sur quatre grands principes. D'abord, on parle de réussite scolaire, parce qu'on a d'abord fait le constat, à la suite de la commission Parent, qu'on a eu une profonde réforme du système scolaire québécois, et ça a été effectué afin d'assurer, pour l'ensemble des jeunes, d'abord une accessibilité à une formation adéquate pour les préparer à relever les défis de notre société.

On a établi un système d'éducation public et gratuit qui a permis la démocratisation d'une éducation qui avait jusqu'alors été réservée à une mince élite. Le taux de fréquentation scolaire, je ne vous apprend rien, est passé de 55 % à 92 % entre 1961 et 1987. Donc, à ce niveau-là, l'objectif est largement atteint.

On en arrive donc — et c'est pour ça que ça nous fait un grand plaisir de prendre part aux travaux de la commission — maintenant que le premier objectif est atteint, celui de l'accessibilité, que tous les jeunes Québécois ont pleinement accès au réseau scolaire... il faut s'attaquer à un nouveau défi, celui de la réussite.

Effectivement, on considère que ce n'est pas tout d'assurer aux jeunes Québécois une bonne formation, il faut également qu'ils la complètent. Et les chiffres qui nous ont été donnés sont à l'effet qu'actuellement il y a 65 % des étudiants qui obtiennent leur Diplôme d'études secondaires. Ça fait, à notre avis, beaucoup trop de jeunes qui n'arrivent pas à terminer l'école secondaire avec un diplôme en main. Donc, vous allez constater que la réussite est un pan important de notre présentation.

Dans un deuxième temps, on parle de support aux étudiants, parce qu'on constate que certains principes doivent guider la recherche de solutions contre le décrochage scolaire. En effet, il faut susciter un intérêt constant chez l'enfant pour les études et il faut aussi mettre en place des mesures qui assurent un meilleur encadrement pour permettre de dépister très tôt la présence de difficultés chez certains d'entre eux.

• (17 h 30) •

Parallèlement à ces objectifs-là qui visent à contrer le décrochage scolaire, il faut également s'assurer de la qualité de l'enseignement dispensé qui, à notre avis, est un élément fondamental de la réussite. Parce qu'on a constaté que, malgré qu'il était prévu que, en 1997, on ait comme objectif que 80 % des jeunes obtiennent leur D.E.S., si cette réussite scolaire là comporte des lacunes, il y aura eu un problème en cours de route. On parle aussi d'orientation et de formation professionnelle parce que, au Québec, à l'heure actuelle, on remarque qu'il y a un sérieux manque d'orientation des étudiants. Ils sont trop souvent laissés à eux-mêmes et connaissent très peu, de façon trop minime, les possibilités d'emploi dans leur milieu. Les choix qui leur sont

offerts sont très restreints au secondaire et — peut-être pour conclure sur cette introduction-là — on a, malheureusement, peut-être trop survalorisé les études supérieures, avec résultat qu'on néglige et qu'on dévalorise les secteurs professionnel et technique depuis trop longtemps.

L'enchaîne donc sur le point de la réussite scolaire. Ce qu'on dit, tout d'abord, c'est qu'une formation fondamentale rigoureuse doit être l'objectif premier. Il faut qu'un minimum de connaissances de base, qui sont indispensables au développement de l'élève, lui soient inculquées dès les premières années. Et, quand on parle de formation fondamentale, on fait inévitablement référence à la langue maternelle, à la langue seconde et aux mathématiques. À l'heure actuelle, on constate malheureusement que le système scolaire connaît certaines difficultés à obtenir de l'ensemble des étudiants une bonne maîtrise de ces matières, et ça fait partie du constat qu'on a dressé.

Il y a également, et parallèlement à la formation fondamentale rigoureuse, des contenus prioritaires et le rééquilibrage de la grille des matières, parce que, au-delà des cours fondamentaux, l'école et ses intervenants ne sont pas là que pour instruire, ils sont là pour éduquer de façon plus générale, et il faut transmettre, donc, aux jeunes Québécois des connaissances élémentaires relatives à l'histoire, à la géographie, aux arts, aux sciences et à l'éducation physique. Il est important, aussi, à notre avis, qu'on songe dorénavant à compléter l'éducation des jeunes en dispensant des cours d'éducation civique pour inculquer, en fait, les bases théoriques de la vie en société. Ça nous a amené à formuler des recommandations très concrètes dans le passé en ce qui concerne, par exemple, les cours d'économie familiale, de formation personnelle et sociale, d'initiation à la technologie. Ce sont des cours qui répondent à des besoins pressants mais qui pourraient être regroupés en un nombre de cours inférieur. Ce temps libéré au premier cycle pourrait permettre de corriger des lacunes observées dans l'apprentissage des matières fondamentales, alors que, au deuxième cycle, ça pourrait permettre un choix de cours davantage élargi.

On a identifié aussi qu'il devient urgent, pour que la réussite scolaire soit le gage de succès futurs, de songer à l'élaboration d'un cours obligatoire d'initiation aux technologies de l'information. Quand on disait tantôt qu'il est beau de s'assurer qu'il y ait une réussite scolaire mais qu'il faut aussi s'assurer que cette réussite-là aura un sens significatif, c'est un peu ça qui nous a habité quand on a formulé cette recommandation-là. Et on a mentionné, comme je vous disais tantôt, qu'il est important de mettre sur pied des cours d'éducation et de responsabilisation civiques dans le cadre de programmes offerts, déjà, au niveau secondaire afin de sensibiliser les jeunes au rôle que tout citoyen est appelé à jouer au sein de la société québécoise. Pour une raison bien simple: On a trop souvent, malheureusement — et vous en avez peut-être pris connaissance, vous aussi — de «voix pop» réalisés périodiquement où les gens ne sont même pas

capables de répondre aux questions: Quel est le nom du premier ministre du Québec ou quel est le nom du premier ministre du Canada? Quand on n'est pas capable de répondre à cette question-là, il y a bien d'autres choses qu'on ne sait pas, et, à notre sens, la réussite aura beau avoir été officiellement sanctionnée, quelque part, il y aura eu un manque au niveau de la formation.

Quant au cadre de la formation, maintenant, ce qu'on dit, c'est que les cycles d'études qui sont actuellement répartis secondaire I et II, d'une part, secondaire III, IV et V, d'autre part, sont trop souvent dépourvus d'ensembles cohérents d'objectifs communs. La troisième année du secondaire, si elle faisait partie du premier cycle, dorénavant, permettrait un contenu plus uniforme et un niveau de difficulté se rapprochant davantage des deux premières années, et ça permettrait... J'en arrive à ça, aux traits caractéristiques du premier cycle du secondaire tel qu'on le voit. Il faudrait mettre l'accent, beaucoup, sur l'encadrement, et un encadrement soutenu des élèves au premier cycle, puisque la formation de groupes stables aiderait notamment à faciliter la transition entre le primaire et le secondaire.

On n'est pas ici pour faire état de nos expériences personnelles, mais on est passé par là, vous aussi. Quand, soudainement, on se retrouve dans le monde immense que constitue l'école secondaire, on est souvent très déstabilisé, et ça peut parfois mettre en péril les chances de succès. Ce qu'on dit aussi au niveau des traits caractéristiques au premier cycle du secondaire, c'est que, évidemment, un enseignant n'a ni les qualités ni la formation requises pour enseigner trois matières et plus. Donc, vous constaterez qu'on recommande qu'un compromis acceptable se situe à l'enseignement de deux matières, à la condition, évidemment, qu'il ne s'agisse pas de deux matières fondamentales, pour que, encore là, la qualité de l'enseignement soit assurée.

On parle de l'évaluation de la formation et — vous en avez discuté avec nos prédécesseurs — on considère qu'une évaluation rigoureuse de la formation de base est essentielle pour tout élève qui a complété le premier cycle du secondaire. On ne parle pas de sanctions, on parle de mesures. Il faut mesurer les acquis, les forces et les faiblesses pour dresser un constat de la formation et voir comment on peut remédier à certaines situations. Les intérêts de l'élève pourraient être ainsi mieux ciblés puis les aptitudes plus aisément identifiées, et ça faciliterait la prise de décision ultérieure quand on approche de la fin du secondaire. Cette évaluation-là permettrait aussi de mettre le doigt sur certains retards accumulés, permettrait de mettre sur pied des activités d'appoint et de rattrapage et permettrait d'aider les élèves qui sont en difficulté.

Il faut aussi, comme je vous le disais tantôt, accroître la diversification des cours au second cycle, et, à notre avis, c'est un élément clé de la réussite. Quand on a la chance de se diriger vers ce qui nous intéresse, c'est toujours plus encourageant de poursuivre au-delà de là où on se serait arrêté dans un cadre très formel et très restrictif. Il faut donc permettre l'exploration de

nouvelles avenues et la détermination subséquente d'orientations fermement établies. L'objectif, en fait, consiste en une exploration élargie des éventails de possibilités et non en une recherche de meilleurs résultats académiques, parce que, quand on parle de diversification, il ne faut pas nécessairement permettre que ça tombe dans l'excès et qu'un élève ait la possibilité de choisir la voie de la facilité. Donc, il ne faut pas voir la diversification comme étant un affaiblissement des programmes en vigueur actuellement. Ce qu'on dit, c'est que, en diversifiant l'éventail de cours accessibles au choix de l'élève au deuxième cycle du secondaire, la politique, la sociologie, la psychologie, pour ne nommer que ces matières-là, sont autant d'opportunités qui permettraient de déborder du cadre d'apprentissage habituel et de se familiariser davantage avec le modèle collégial. Et ce qu'on dit, bien, c'est que la clause de la variété ferait justement en sorte d'instaurer une mince obligation de choisir dans plus d'un champ de savoir les matières à option.

On parle aussi de la redéfinition des rôles de chaque agent, les trois qu'on a identifiés étant le ministère de l'Éducation, les commissions scolaires et les enseignants. On a observé, au fil des années, une centralisation de plus en plus poussée qui a fait en sorte que les professeurs ne sont plus suffisamment au cœur de la stratégie de réussite scolaire. Ce sont eux les principaux acteurs de la formation des jeunes. Ce sont eux qui ont la clé du succès des étudiants, et, dans la perspective d'une nouvelle gestion pédagogique, l'État doit garder la gouverne des grands objectifs nationaux à atteindre: sauvegarder une certaine équité et une unité du système. Par contre, une révision des programmes devrait être amorcée afin de donner plus de latitude aux enseignants dans l'approche pédagogique à utiliser pour arriver aux grands objectifs nationaux.

Ce qu'on dit, finalement, c'est que les principales réclamations du corps professoral à ce titre consistent à leur redonner une plus grande part aussi dans l'évaluation de la performance de leurs élèves. Donc, ce qu'on dit, c'est que, pour revaloriser l'enseignant et, encore une fois, lui donner plus de responsabilités, il faudrait envisager d'éliminer les examens de commissions scolaires de fin d'étape, où les enseignants se sentent parfois bouculés et où il semble qu'ils ont l'impression d'enseigner une notion parce que ça figurera dans l'examen de fin d'étape. Et, à ce moment-là, en mettant sur pied des objectifs et en permettant aux enseignants d'y parvenir à leur façon, ça permettrait de croire que, justement, les enseignants retrouveront cette plus grande liberté d'action.

Quant au nouveau visage de la profession d'enseignant, que j'ai abordé, ce qu'on dit, c'est qu'il faut voir à décentraliser vers les commissions scolaires et les directions d'école une part importante des éléments de négociation collective, parce que le gouvernement aurait davantage à laisser aux autorités locales le soin de conclure des ententes quant aux définitions de tâches. On assouplirait ainsi les conventions collectives, on pourrait

diversifier le statut des enseignants, et ça créerait un certain dynamisme au niveau des institutions scolaires. Ça viendrait revaloriser grandement les principaux soldats qui sont sur la ligne de feu de la formation des élèves.

La formation continue devrait également prendre une large part des journées pédagogiques pour permettre que, face à une évaluation négative de la performance, je dirais, entre guillemets, d'un professeur, on puisse envisager l'obligation de le soumettre à du recyclage ou à du perfectionnement, pour que l'évaluation comporte plusieurs points tels l'amélioration académique, l'implication à l'école, la préparation de classe, l'innovation et les techniques pédagogiques, qu'on ne juge pas les enseignants que sur la performance ou le résultat scolaire de leurs élèves. Donc, ça conclut la partie sur la réussite scolaire.

Maintenant, la partie sur la formation professionnelle, l'orientation et le support aux étudiants vous sera présentée par Mélanie.

La Présidente (Mme Blackburn): Mme Presseault.

● (17 h 40) ●

Mme Presseault (Mélanie): Oui. Donc, sur la formation professionnelle, la première chose qu'il est nécessaire de vous mentionner, c'est qu'on croit qu'il faut absolument y mettre beaucoup d'attention, faire en sorte que ce soit une voie qui soit privilégiée par les étudiants et non pas dénigrée comme elle l'est en ce moment. On pense que c'est au gouvernement, aux établissements d'enseignement ainsi qu'aux entreprises de travailler ensemble afin de prioriser la revalorisation de ce secteur d'enseignement. On vous parle de procéder à des évaluations de tous les programmes qui sont actuellement offerts en formation professionnelle et technique. Cette évaluation pourrait permettre, en premier lieu, de vérifier la pertinence des programmes — parce qu'il y en a certains, il ne faut pas se le cacher, qui ne sont pas toujours pertinents ou qui se recoupent encore — et de les adapter au milieu du travail actuel. Il faut revoir certains programmes qui ne sont pas adaptés.

On dit aussi que, une fois ces programmes évalués, on va pouvoir les classer, selon leur degré de difficulté, comme relevant soit du professionnel ou du technique, parce qu'il y a, de temps à autre, certains mélanges qui sont effectués entre les divers programmes. Ensuite, on se devrait, selon le contenu et les visées des cours, d'effectuer les appariements entre les programmes du secteur professionnel et du secteur technique aux objectifs connexes et s'assurer que le programme professionnel soit conçu de telle façon qu'il puisse bien préparer l'étudiant désireux de poursuivre sa spécialisation au programme technique. Donc, on veut vraiment que l'étudiant ne soit pas bloqué à la fin d'un D.E.P., qu'il puisse aller voir plus loin s'il y a une possibilité qui lui est offerte.

On veut aussi veiller à l'élimination des chevauchements qui existent actuellement, comme je vous le

disais précédemment, au niveau des programmes de formation professionnelle. Ce n'est pas normal que deux programmes qui se ressemblent soient supposément distincts quand ils ne le sont pas. C'est des dépenses énormes qui sont encourues, et il semble être temps de faire des coupures. Donc, c'est une manière de faire des coupures responsable et intelligente.

Quand on parle de répartition des programmes de formation professionnelle, ce qu'on entend par là, c'est que, si c'est possible, certains programmes précis pour lesquels l'adaptation est réalisable devraient permettre l'accès aux études professionnelles dès la fin du troisième secondaire à certains étudiants ciblés comme décrocheurs potentiels, et ce, afin de motiver ces jeunes à poursuivre leurs études. Par contre, on se doit de s'assurer que ce programme allongé dispenserait, à travers l'apprentissage technique stimulant d'une formation spécialisée, les cours fondamentaux à l'étudiant. Ce n'est pas parce qu'il fait un D.E.P. que ça va être un D.E.P. de moins bonne qualité. On veut absolument que la qualité de la réussite, comme on le disait, soit maintenue.

Quand on parle de concertation accrue, ce qu'on veut dire, c'est qu'il faut favoriser l'interaction et la collaboration de deux secteurs d'enseignement. Il faut voir à mettre en commun les équipements disponibles, les services et ressources affectés aux secteurs professionnel et technique. Ces deux réseaux doivent coordonner leurs actions et s'adapter aux besoins des régions dans lesquelles ils se trouvent. Encore une fois, c'est en temps de compressions, il faut y penser. C'est des petites choses qui font en sorte que ça facilite beaucoup la vie d'un étudiant.

Au Québec, l'interaction entre les institutions d'enseignement et les entreprises est embryonnaire. Ce n'est pas des choses qu'on voit souvent. On assiste, par contre, depuis un certain temps, à l'émergence de programmes qui sont de cette forme-là. Actuellement, il y en a environ 15 à travers les différents collèges au Québec. Quant aux programmes de formation professionnelle offerts par les commissions scolaires, ceux-ci ne répondent pas nécessairement aux besoins des entreprises locales. On peut avoir des programmes qui sont sur pied sans pour autant avoir une demande dans la région. Nous, on croit que ce serait important qu'on mette sur pied des programmes qui répondent aux besoins de la région, qui vont permettre aux jeunes d'avoir un emploi par la suite, parce que, si ces jeunes ont décidé d'aller faire un D.E.P., souvent, c'est parce qu'ils ont décidé d'aller un petit peu plus tôt sur le marché du travail que ceux qui veulent aller à l'université. Donc, il faut leur donner cette chance-là.

Au niveau d'une nouvelle filière, ce que l'on entend, c'est de permettre l'accès aux études professionnelles dès la fin de la troisième secondaire, comme je le disais précédemment. Les jeunes pourraient poursuivre simultanément leur formation générale afin d'obtenir également leur Diplôme d'études secondaires. Cette nouvelle formule permettrait de rendre plus attrayante la

formation professionnelle pour certains jeunes qui sont inquiets de se voir bloqués parce qu'ils vont avoir un D.E.P.: Bon, bien, je ne pourrai peut-être pas aller au collégial si je me rends compte que, en bout de ligne, bon, bien, ce n'est pas le bon choix. Ça nous arrive souvent. On en voit plusieurs qui changent, au collégial, de branche. Bien, ça peut arriver aussi au niveau du D.E.P. Donc, il faut leur permettre de pouvoir accéder au D.E.S., parce qu'ils ont droit à l'erreur... bien, à l'erreur, j'entends, par là, au changement d'orientation.

Quand on parle de participation des acteurs régionaux, ce qu'on aimerait, c'est que la SQDM reçoive comme mandat de réviser les programmes de formation professionnelle et technique offerts dans leur région respective, d'évaluer leur pertinence face à la réalité économique régionale et d'arrimer les programmes connexes de formation professionnelle et technique en collaboration avec le ministère de l'Éducation. On aimerait aussi voir la création d'une filiale professionnelle, admissible après la troisième année du secondaire, qui permettrait l'obtention du D.E.S. à l'intérieur de la poursuite d'un programme professionnel. Ça, c'est pour la partie formation professionnelle.

Dans la partie «Pour une démarche concrète d'orientation», la Commission-Jeunesse, on reconnaît facilement que chaque jeune n'a pas les mêmes goûts. On ne pense pas tous pareil, on est tous différents, on est des êtres différents, donc ça nous amène, ça, à la diversification des cours offerts au deuxième cycle du secondaire. On a ciblé ce facteur-là comme étant un élément clé à prendre en considération afin d'attaquer le problème, justement, du décrochage scolaire.

Ce qu'on pense, c'est que la SQDM doit se donner le mandat de planifier, d'organiser, de concert avec les institutions d'enseignement, une politique d'orientation continue des étudiants du secondaire. Cette politique doit comprendre l'élaboration d'activités de parrainage et de connaissance des perspectives d'emploi de leur région, parce que, j'espère que vous en êtes conscients, plusieurs jeunes ne savent même pas quelle est leur économie, quelles sont les chances d'emploi. Donc, on aimerait que ces jeunes-là puissent le savoir dès leur secondaire de façon à ce qu'ils orientent leur choix de carrière face à ça, d'une certaine manière. On voudrait aussi que la SQDM effectue un suivi continu des jeunes au niveau secondaire, qu'elle voie si ça va bien puis qu'elle voie aussi au suivi des entreprises, que ce ne soit pas seulement un programme d'une année puis que, pendant 10 ans, il n'y ait pas de révision. On veut que ce soit continu.

Quand on parle de révision globale du système de formation professionnelle, c'est qu'on se rend compte que, de 1976 à 1989, le nombre de jeunes inscrits en formation professionnelle est passé de 18 % à 4,6 %. C'est assez dramatique de voir une aussi grande chute. Donc, on se rend compte qu'on a bâti un système d'éducation qui disait: Bon, priorisons les études universitaires. Priorisons les hautes études. Bien, maintenant, en 1996, on peut peut-être se poser des questions. Oui,

c'est bien important d'aller à l'université, mais est-ce qu'il n'y a pas des jeunes qui ne veulent pas ou qui n'ont pas nécessairement les compétences pour aller à l'université qui se rendent jusqu'à ces niveaux-là et qui ont un problème en bout de ligne? Donc, on se dit: Il faut réorienter le système de formation professionnelle. C'est nécessaire. Il faut vraiment favoriser les jeunes qui sont souvent jugés décrocheurs parce que, justement, ils ne sont pas attirés par le niveau universitaire et que le secteur professionnel est très dévalorisé. Donc, c'est un très grand handicap, selon nous.

On parle aussi de démarche continue. Cette démarche nouvelle, la démarche d'un suivi continu, pourrait trouver son prolongement dans l'élaboration constante de visites en entreprise, de rencontres avec des professionnels, de conférences-midi, toutes des activités permettant un maximum de familiarisation pour lesquelles un effort concret devrait être entrepris dans toute école secondaire en collaboration avec les orienteurs et les autres intervenants.

On parle aussi d'une approche plus personnalisée. C'est assez froid, le contact qu'on peut avoir avec un orienteur. Je peux vous en parler avec expérience, c'est difficile. Il en voit une cinquantaine en une journée, et ce n'est pas normal. Il faut que ce soit un petit peu plus personnalisé de façon à ce que l'orienteur connaisse le jeune qu'il a en face de lui et qu'il ne le dirige pas seulement qu'à son air ou à quelques questions. Il faut vraiment que ce soit précis parce que c'est de notre avenir qu'il en va, puis, des fois, on peut se fier un petit peu trop à l'opinion, justement, de cet orienteur-là. Donc, ce qu'on dit aussi, c'est que l'orienteur, lui aussi, se doit d'avoir une formation continue parce que le milieu du travail change puis parce que les exigences changent. On se dit: Le jeune va avoir la formation continue et l'orienteur aussi. Donc, on parle vraiment de virage positif, selon nous.

● (17 h 50) ●

Le choix de carrière, encore une fois, on aimerait que ce soit une des premières actions qu'on dispense. Dans sa formule actuelle, ce cours-là ne répond pas aux besoins des étudiants. Il est trop vaste, il est trop imprécis, donc ce que, nous, on voudrait, c'est que l'on offre aux élèves un choix de cours de choix de carrière complètement redéfini selon une nouvelle approche. L'idée de faire dispenser le cours de choix de carrière par les orienteurs eux-mêmes est revenu à plusieurs reprises lors de nos consultations, parce que ce sont eux qui ont les qualifications, selon plusieurs jeunes. Selon la Commission-Jeunesse, ce sont eux, les orienteurs, qui ont la plus vaste information quant aux métiers qui sont disponibles sur le marché du travail. On parle aussi de revaloriser... que l'orienteur ne valorise pas seulement les hautes études, qu'il aille aussi au niveau de la formation professionnelle et technique.

Au niveau du support aux étudiants — on vous parle des difficultés d'apprentissage et de l'abandon — ce qu'on voudrait, c'est qu'il y ait diverses activités pédagogiques qui soient mises sur pied, qui aident,

justement, le jeune à aller chercher toutes les ressources dont il a besoin. Ce qu'il faut avant tout, c'est de ne pas laisser s'accumuler les retards; il faut prendre le jeune dès le départ. Donc, on parle, naturellement, de formules de rattrapage et d'aide qui vont être, de façon permanente, en disponibilité pour tout élève connaissant des difficultés d'apprentissage. Ce qu'on ne veut pas, c'est des programmes de cheminement particulier parce que ça marginalise le jeune. On le pointe du doigt, on le voit très bien, et ça décourage un jeune. Ce qu'on aimerait, c'est voir les enseignants en stage, justement, les jeunes enseignants...

La Présidente (Mme Blackburn): Mme Presseault...

Mme Presseault (Mélanie): Oui.

La Présidente (Mme Blackburn): ...vous avez déjà plus de 25 minutes.

Mme Presseault (Mélanie): Oh! Je m'excuse.

La Présidente (Mme Blackburn): Si vous voulez accélérer un petit peu...

Mme Presseault (Mélanie): D'accord.

La Présidente (Mme Blackburn): ...pour nous donner le temps de poser quelques questions.

Mme Presseault (Mélanie): Donc, c'est ça. Ce qu'on voudrait, c'est que, les jeunes en stage d'enseignement, ils aillent aider les jeunes en difficulté, que ce soient eux qui les prennent en charge. Ça va leur donner une bonne aide. Puis, naturellement, on dit «un soutien efficace et diversifié». Ce qu'on entend par là, c'est que n'importe quelle école se doit de disposer d'un endroit déterminé où les jeunes peuvent aller pour trouver l'aide dont ils ont besoin. Il faut aussi s'assurer de fournir au jeune une aide à tout moment. Il ne faut pas que le jeune puisse être pris au dépourvu, donc aller même jusqu'à faire des contacts avec les CLSC. C'est une idée qu'on soulève. Donc, ça peut clore en vitesse ce dont il est question.

M. Sauvé (Jonathan): C'est l'essentiel.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien. Merci, madame. Monsieur.

M. Sauvé (Jonathan): On est maintenant disponible pour répondre à vos questions.

La Présidente (Mme Blackburn): Mme Robert, ensuite M. Charbonneau et M. Ouimet. Mme Robert.

Mme Robert: Merci, Mme la Présidente. Bonjour, monsieur, madame. Moi, je suis toujours prise

avec mes lunettes. Ça ne fait pas tout à fait un an que j'en porte. Bon, alors il y a beaucoup de choses là-dedans. Il y avait des bouts qui étaient un peu essouffants, et tout ça. Je vais simplement relever — je laisserai les autres poser des questions sur autre chose — certaines choses. Au départ, j'ai été étonnée, à la page 4, par les trois matières fondamentales: la langue maternelle, la langue seconde et les mathématiques. Je ne sais pas d'où ça vient, ça. Pourquoi «fondamentales», ces trois matières-là?

M. Sauvé (Jonathan): Parce que, en fait, en tant qu'élus que nous sommes du groupe qu'on représente, on s'est fait les porte-parole de ce que nous avons entendu, et, dans les consultations ou les rencontres que nous avons pu tenir, ce qui nous a été identifié comme étant les connaissances fondamentales, c'est ce que vous retrouvez comme recommandation. Ce n'est aucunement la prétention que l'on détient la vérité absolue, ce n'est que le rapport de ce que les jeunes de la Commission-Jeunesse du PLQ ont identifié comme étant, justement, les bases fondamentales sur lesquelles on érige, en fait, toute l'éducation d'un jeune.

Mme Robert: O.K. En tout cas, ça m'étonne, parce que le but de l'école, le but de la formation par rapport à ça, à ce moment-là, serait quoi? Le but de l'éducation? Le but de la formation?

M. Sauvé (Jonathan): Bien, c'est qu'on a identifié comme étant problématique le fait que la formation — appelons-la formation fondamentale, là — soit parfois mise au rancart au profit de trop, je dirais, pas de diversification, parce que ce n'est pas le bon terme, mais qu'on ne mette pas suffisamment d'effort à s'assurer que, justement, la formation fondamentale sera d'abord acquise avant que l'on pense à passer à autre chose. J'ai moi-même été témoin de jeunes qui ont été jusqu'à obtenir un diplôme universitaire avec d'énormes difficultés à maîtriser leur langue maternelle. À mon sens, c'est catastrophique. Donc — et c'est pour ça qu'on en parle en tout premier, de la formation fondamentale rigoureuse — il y aurait lieu, peut-être, de revenir à des méthodes, je dirais, à prime abord, peut-être pas moins intéressantes, mais un peu moins — en tout cas pour les élèves — tripantes. Appelons les choses comme elles sont. Mais, quand on fait référence à des méthodes d'enseignement plus anciennes où c'était plus rigoureux, on se rend compte que, en bout de ligne, ça donnait des résultats plus intéressants.

Donc, ce qu'on dit, c'est: Bien, prenons le tableau par les cornes et, puisqu'il y a des lacunes, n'ayons pas peur de dire qu'on a fait des choix, qu'on a réorienté des méthodes d'enseignement, que ça n'a pas nécessairement fonctionné et qu'il faudrait peut-être effectuer un retour vers ce qui, jadis, nous permettait de dispenser une formation d'une plus grande qualité. Et c'est pour ça qu'on en parle en tout premier, parce que, en fait, c'est de là que tout part. Quand on ne maîtrise

pas la langue maternelle, la langue seconde, les mathématiques, notamment, on peut...

Mme Robert: C'est la langue seconde, là, avec laquelle j'ai de la misère. Bon, écoutez, quelqu'un qui ne maîtrise pas sa langue maternelle, effectivement, et la langue de rapports avec le reste de la société, ça peut poser des problèmes. Pour ce qui est de la langue seconde, ça, je pense, c'est secondaire, mais comme, pour moi, l'école vise avant tout à former un individu, un citoyen et ensuite à le préparer au travail, je pense que, les matières fondamentales, ce sont celles qui verront à former un bon citoyen qui pourra vivre heureux et se préparer à un travail. Ça va? Et je ne pense pas que, fondamentalement — en tout cas, je ne conteste pas vos affaires, je les prends comme telles et je donne mon opinion — la langue seconde soit très importante. On peut même aller à une troisième langue. Il y a eu ces suggestions-là, aussi, dans cette chose-là, qui pourrait compléter, etc. Alors, je veux continuer là-dessus, j'ai mis ma... Ça m'a étonné beaucoup, je dois vous dire.

Au niveau de la — ça, c'est beaucoup plus loin parmi vos suggestions — question de la SQDM, qui pourrait être un... Je n'ai pas noté la page...

Une voix: C'est à la page 15.

Mme Robert: C'est ça. Merci. Au niveau des comités régionaux, une mobilisation au niveau des partenaires économiques pour... Je trouve l'idée intéressante, d'une mobilisation pour en arriver à une formation professionnelle, etc. La SQDM, dans la pratique, à première vue, moi, ça me pose des problèmes, parce qu'on sait que, très souvent, les partenaires les plus proches par rapport aux commissions scolaires, quand on parle de formation professionnelle, c'est très souvent les corporations de développement économique, les MRC, en tout cas, ces choses-là, qui correspondent mieux à des territoires. Ça peut dépendre, peut-être, d'autres localités, etc., mais, à première vue, la SQDM m'apparaissait plus comme, peut-être, une harmonisation au niveau d'une région, mais, à un niveau du secondaire, plus près du milieu, moi, en tout cas, je trouverais autre chose. La SQDM m'apparaît loin.

La Présidente (Mme Blackburn): Vous accélérerez pour leur donner le temps de répondre?

M. Sauvé (Jonathan): Je vous répondrais là-dessus, brièvement, avant que Mélanie me complète, que, le problème avec la SQDM, c'est qu'elle apparaît, justement, aux yeux de tout le monde, comme quelque chose de différent. Il faudrait peut-être faire en sorte de baliser le mandat, et, à mon sens, au niveau régional, il faut justement s'assurer... Quand on parle de Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre, il me semble que, le mandat, il est là, il est clairement identifié. Vous avez mis le doigt sur un point très important, qui est justement d'être un élément mobilisateur, d'être

un élément rassembleur des partenaires, ce qui inclut les MRC, les corporations de développement économique. Mais, à mon sens, quand on parle d'une formation, d'une éducation qui mène à une intégration sur le marché du travail et à un emploi, on ne peut pas ignorer l'outil dont on s'est doté par la SQDM, et, à mon sens, il faut s'assurer qu'il y ait une espèce de point de chute qui sera la SQDM pour que, justement, la formation dispensée en région réponde véritablement aux besoins du milieu. On peut différer d'opinion sur l'agent qui doit être le mobilisateur ou le rassembleur, je pense qu'on est tous d'accord, par contre, avec le principe de s'assurer qu'il y ait davantage de corrélation entre les besoins du milieu et ce qu'on dispense dans les institutions d'enseignement.

Mme Presseault (Mélanie): Juste mentionner que...

La Présidente (Mme Blackburn): Oui, Mme Presseault.

● (18 heures) ●

Mme Presseault (Mélanie): D'accord, je m'excuse. En ce moment, on participe au chantier, là, le sommet socioéconomique. Il y a plusieurs chantiers qui sont en place. Il y en a un, notamment, sur l'éducation, puis on a eu la chance de parler avec certains de ces intervenants-là qui ont justement repris cette idée-là. C'est une idée, pour nous, qui date de l'année dernière, lorsqu'on avait fait une tournée d'information. La SQDM est justement en train de monter un programme qui est en tous points pareil à ce que vous voyez là sous vos yeux. Nous autres, ça nous a fait bien plaisir de voir ça. Mais c'est quelque chose qui est actuellement mis sur pied. C'est sûr que tous les fils ne sont pas attachés, mais les gens, le milieu scolaire, les commissions scolaires sont très heureux d'en entendre parler, ainsi que les milieux, les entreprises, qui voient enfin une chance d'avoir de la formation préparée selon leurs besoins, une formation spécialisée des jeunes qui va répondre. Et qui de mieux que la SQDM pour répondre à leurs besoins? comme Jonathan vous expliquait précédemment.

C'est à peu près complété.

La Présidente (Mme Blackburn): Bien, merci, madame. M. le député de Bourassa...

M. Charbonneau (Bourassa): Oui, merci, Mme la...

La Présidente (Mme Blackburn): ...et vice-président de la commission de l'éducation.

M. Charbonneau (Bourassa): Merci, Mme la Présidente. Vous m'avez tout mêlé, là.

La Présidente (Mme Blackburn): Ha, ha, ha!

Une voix: ...

M. Charbonneau (Bourassa): Mais pas du tout! Alors, je voudrais souligner, à mon avis, le caractère à la fois large et précis de ce mémoire: large, c'est-à-dire qu'il y a de l'horizon. On regarde l'ensemble de la situation puis, en même temps, on apporte des suggestions d'ordre technique qui s'insèrent bien dans le système, qui témoignent d'une connaissance pointue et particulière de ce dont on parle.

Évidemment, dans un mémoire de 22 pages, on peut retenir les différents messages. On peut résumer ça en deux, trois, cinq points, et on trouve, dans un mémoire comme celui-là, qui est fort bien fait, des suggestions qui convergent avec d'autres mémoires qu'on a entendus, là, d'autres organisations de jeunes: aujourd'hui, le Conseil permanent de la jeunesse, la Fédération étudiante, que vous avez entendue tout à l'heure, et d'autres organisations.

Par exemple, quand vous parlez de revaloriser le rôle de l'enseignant, quand vous parlez de la formation professionnelle ou que vos préoccupations convergent... Quand vous parlez d'une meilleure évaluation d'enseignement, plus rigoureux à divers égards, ça converge beaucoup. La concertation avec le milieu, avec l'entreprise, avec la communauté, vous revenez là-dessus.

Alors, je ne vais pas poser de questions là-dessus en particulier. Je vais essayer de vous dire ce que votre mémoire me semble nous apporter de nouveau. Et je suis à la page 4, comme ma collègue de Deux-Montagnes. C'est ça qui m'a frappé, moi. C'est la page 4. Je ne vais pas discuter si on doit ou non mettre la langue seconde au rang des matières fondamentales, mais l'idée que ces gens-là nous amènent, c'est que peut-être bien qu'une des voies de solution au décrochage ou une des voies d'amélioration de la réussite...

Une voix: ...

M. Charbonneau (Bourassa): Non, non, écoutez-moi jusqu'au bout, là... ça serait de s'attaquer aux éléments fondamentaux. Ce serait de s'attaquer à ce qui fait le fondement de l'enseignement.

Une voix: C'est définitif.

M. Charbonneau (Bourassa): Beaucoup de gens nous ont apporté des suggestions quant à des mesures d'appoint ou des mesures de prévention, des mesures de correction. Il faudrait retravailler la petite enfance, il faudrait... Ça a tout du bon sens. Ces gens-là nous disent ici: Est-ce qu'on ne pourrait pas regarder aussi ce qui fait le cœur de l'enseignement de base? Et la réussite scolaire pourrait peut-être s'améliorer beaucoup si on s'attaquait et si on s'intéressait à ce qui fait le «hard core», le cœur même de l'enseignement. On pourrait mettre, dans la définition des éléments fondamentaux, un ou deux ingrédients de plus ou de moins, là n'est point le problème. Mais ils nous disent: Regardons le principal, tout d'un coup qu'il y aurait de quoi à faire de ce côté-là, tout d'un coup que, si on s'occupait mieux des

éléments fondamentaux de l'enseignement, on aurait une voie de progrès vers plus de réussite. Je pense que, ça, ça ne nous a pas été dit aussi clairement encore, là. C'est intéressant, ça; intéressant parce qu'il y a l'essentiel là-dedans.

Moi, les matières fondamentales... Écoutez, il faut regarder l'ensemble de la page. Il ne faut pas faire la querelle là-dessus. Eux, ils disent: Nous autres, c'est ce qu'on a entendu: langue maternelle, langue seconde, mathématiques. Mais regardons le reste de la page, regardons le reste de la page: géographie, aux arts, aux sciences, éducation physique, histoire. L'idée que ces gens-là nous disent, c'est que ce n'est peut-être pas rien qu'en pensant à des mesures d'appoint, des mesures de correction, des mesures de prévention, puis en pensant que les enfants ont faim — c'est vrai — en pensant qu'il y a des enfants pauvres — c'est vrai — des enfants qui ont des parents qui ne sont pas présents. C'est vrai, tout ça, mais ils nous disent: Y a-t-il moyen de regarder ce qui fait le fondement de l'enseignement? C'est un message important, ça.

● (18 h 10) ●

La question des fondements, maintenant, bien, c'est comme une maison. Vous avez la semelle de la maison, la «footing», vous avez le solage et vous avez le plancher. Alors, vous mettez bien ce que vous voudrez là-dedans, pourvu que ce soit solide au départ.

Moi, j'ai rencontré, j'ai vécu avec des... dans ma vie de consultant, etc., j'ai vu des jeunes professionnels qui ont 25, 28, 32, 35 ans et qui pleuraient dans mon bureau de ne pas savoir le français, de ne pas maîtriser leur français, de ne pas être capable de rédiger une note de trois pages qui se tient debout. Ils ont dit: S'il vous plaît, si vous êtes capable de dire ça quelque part puis de corriger ça. Ces gens-là nous ont dit la même chose: revenir à des choses fondamentales comme ça.

Il y en a d'autres qui sont très handicapés dans la vie parce qu'ils ne savent pas s'exprimer dans une deuxième langue, aussi. Quand on va avoir accès à des professions, à des métiers où on circule un peu, où on a à brasser de l'information, à voyager, c'est quand même devenu pas mal fondamental dans la vie. Puis ça élargit l'esprit un petit peu aussi, en plus, même si on n'a pas à s'en servir à tous les jours. Et les mathématiques, c'est indiscutable maintenant.

Il y a tout le reste de la page. Je nous prie de regarder le reste de la page. Mais l'idée de base, au-delà des petites discussions qu'on peut avoir sur exactement quoi, le fondamental, revenir à ça, reprendre cela en main. Est-ce qu'il n'y a pas là quelque chose à retenir pour améliorer la réussite? Moi, j'ai retenu ça, puis c'est la première fois que ça nous est dit avec autant de précision.

La Présidente (Mme Blackburn): Vous avez une question, M. le député? Ça va?

M. Charbonneau (Bourassa): Ma question, c'est au niveau des services d'orientation, parce que c'est le deuxième...

La Présidente (Mme Blackburn): Il vous reste juste une minute.

M. Charbonneau (Bourassa): Oui... point d'insistance de nos interlocuteurs. Est-ce que, à votre avis, les services d'orientation, habituellement, sont suffisants ou s'ils ont une tendance à être débordés dans les écoles?

M. Sauvé (Jonathan): À mon sens, l'orientation, il y a une base. Je n'ai pas l'impression, sur un plan personnel, d'en avoir été un grand bénéficiaire. J'ai plus l'impression de m'être débrouillé par moi-même et, heureusement, d'être tombé dans le bon créneau qui a fait en sorte que je n'ai pas eu à changer de branche, parce que j'ai eu à côtoyer des gens qui, plus d'une fois, ont changé d'idée.

Il faut voir l'orientation, à mon sens, comme une des priorités. Effectivement, vous êtes dans la bonne voie quand vous identifiez de ce mémoire l'orientation comme étant une priorité qui prend peut-être plus de place que certaines autres. Et pourquoi? Comme je l'expliquais tantôt, parce que c'est une période de notre vie où, très rapidement, à mon sens, on a beaucoup de choix à faire. Comme vous l'avez dit à nos interlocuteurs — et, en toute modestie, je nous l'applique aussi — les jeunes qui vont au devant, qui s'impliquent, qui ont peut-être une longueur d'avance sur les autres, ont une possibilité de s'occuper un peu plus de leurs propres affaires sans que ça ait trop de conséquences fâcheuses.

Par contre, pour ceux et celles — et ne serait-ce qu'un faible pourcentage de la population étudiante — qui ont de la difficulté à passer à travers de ce processus-là, de passer à travers cette étape-là de leur vie où, en fait, on détermine tout ce que sera le reste de notre existence, il faut mettre toutes les ressources disponibles à l'orientation.

À mon sens, s'il y a des coupures qui doivent être envisagées, s'il y a des réorganisations qui doivent être faites, s'il y a des diminutions de services que l'on ne peut malheureusement pas éviter, c'est à l'orientation, notamment, en tout dernier lieu qu'on doit penser, pour ne jamais, jamais, jamais abandonner un jeune à son propre sort. C'est la pire gaffe qu'on puisse faire. C'est la plus grande erreur que le système d'éducation puisse faire. Et, pour répondre très directement à votre question, il y a une base en matière d'orientation sur laquelle on aurait avantage à bâtir encore plus. Ce sont des fondations qui sont fragiles, qu'il ne faudrait surtout pas ébranler.

La Présidente (Mme Blackburn): Merci. Mme Caron.

Mme Caron: Merci, Mme la Présidente. Alors, M. Sauvé, Mme Presseault, disons que votre mémoire, moi, je l'apprécie beaucoup. Il y a énormément de points que je partage, avec lesquels je suis parfaitement en accord; d'autres sur lesquels j'aurais certains questionnements, évidemment.

Mais ce que je trouve le plus intéressant, et je vous le dis, on a eu la même chose hier avec les jeunes du Parti québécois, nos jeunes ne sont pas tombés dans la facilité de la partisanerie. Ils ont vraiment travaillé sur le sujet, et ça, je pense que c'est déjà tout à votre honneur, autant les jeunes que nous avons reçus hier. Je pense que, ça, c'est important.

Au niveau de la SQDM, j'étais contente de votre réponse, d'avoir une précision. Je pense que ce qui dérange un petit peu par rapport à ça, c'est ce qu'on vit dans la réalité, entre le rôle réel de la SQDM et le temps qu'il arrive à consacrer au niveau de l'ensemble de la région. Chez nous, en tout cas, ils sont davantage concentrés au niveau de la capitale régionale, et, au niveau du sud de la région, bon, peut-être plus absents. Par contre, au niveau du Carrefour jeunesse-emploi, là, il y a eu une implication de la SQDM. Donc, je pense que, si on rééquilibre, on peut arriver à quelque chose d'intéressant.

Du côté des cours, bien, moi, ce que j'ai surtout retenu — je ne me suis pas attardée à la page 4, moi, je me suis attardée aux pages 5 et 6 — l'importance de l'initiation aux technologies de l'information, puis, là aussi, tous nos jeunes sont parfaitement en accord sur l'importance d'un cours d'éducation et de responsabilisation civiques; le rôle du citoyen. Alors, ça, je pense qu'il y a unanimité, puis je pense que c'est important. Et, moi, j'y crois fortement.

Je trouve ça aussi intéressant lorsque vous faites une distinction entre le premier cycle du secondaire puis la diversification du côté du second cycle. Je pense que, ça aussi, c'est quelque chose qui peut être intéressant pour faire le passage au niveau collégial.

Là où j'avais une petite question, c'est en page 8, qui continue en page 9, quand vous parlez de la révision des programmes. Alors, vous confiez ça, comme rôle de l'État, les grands objectifs nationaux, de réviser les programmes. Il devrait exister, vous nous dites en caractères gras, un guide pour les objectifs aux niveaux primaire et secondaire. Ça me va. L'élaboration des programmes et des guides.

En page 9, là où je trouve que ça laisse moins de latitude aux enseignants — puis vous vouliez leur en laisser avant — c'est l'autre point: « Cette révision devrait être l'occasion de revoir également les manuels scolaires utilisés ainsi que le contenu même des cours afin de les actualiser. » Je comprends la nécessité de revoir les manuels puis le contenu des cours puis tout ça, mais, comme ça se retrouve dans la mission de l'État, est-ce que ça ne serait pas mieux de laisser ça davantage aux enseignants, au niveau du choix des manuels?

Une voix: Il y a une question de sous aussi.

M. Sauvé (Jonathan): Je vais répondre en deux temps: concernant les manuels, concernant le contenu du cours ensuite.

Je considère qu'au niveau des manuels il y a une importance toute particulière à ce que... je serais porté à

dire: Dans la mesure du possible, mais j'irais même plus loin, jusqu'à dire: Si possible, partout, on utilise sensiblement le même matériel. Ce qui est important, à notre avis, c'est qu'on a parlé jadis — ça faisait partie de notre présentation aux états généraux — d'un profil de sortie, qu'un Diplôme d'études secondaires, dans une région x, par exemple, signifie la même chose qu'un Diplôme d'études secondaires dans une région y. À notre avis, ça passe par des outils pédagogiques semblables, à tout le moins, sinon identiques, que l'on peut par la suite utiliser à notre guise, en mettant une emphase sur différents chapitres ou sur différentes parties, et à des contenus de cours identiques aussi, qu'on va parcourir à notre façon avec une méthode pédagogique qui nous est particulière, en adaptant aussi à ceux qui se retrouvent devant nous la façon dont on va dispenser l'enseignement. Mais — et c'est là la principale préoccupation, d'où la pertinence que ça fasse partie du rôle de l'État — c'est tout simplement qu'une formation à un endroit donné signifie exactement la même chose qu'une formation à un autre endroit et qu'en bout de ligne tous ceux qui seront titulaires d'un Diplôme d'études secondaires, on pourra dire: Ça signifie que cette personne-là maîtrise telle, telle, telle et telle connaissance parce que, au niveau du contenu du cours, pas au niveau de la façon de le donner, mais au niveau de ce que le cours qu'il a suivi contenait, bien, c'était semblable partout et qu'on a utilisé des outils pédagogiques qui étaient semblables, sinon identiques, pour qu'on s'assure, en fin de compte, qu'on aura effectivement donné un standard, je dirais, uniforme à la grandeur de la province.

Mme Caron: Je suis d'accord avec le contenu, que les connaissances doivent être les mêmes pour chaque degré, je vais même jusque-là, mais, au niveau des choix des manuels, j'aurais aimé que les enseignants aient un petit peu plus de latitude. Merci beaucoup.

M. Sauvé (Jonathan): J'aurais juste été porté à vous demander: N'êtes-vous pas d'accord avec la diversité qui est devant nous, qui peut parfois mener à ce que la formation prenne des tangentes différentes? C'est une préoccupation. Merci.

La Présidente (Mme Blackburn): M. Ouimet, député de Marquette.

M. Ouimet: Merci. À mon tour, je vous souhaite la bienvenue et je ne peux pas m'empêcher de passer le commentaire suivant: je trouve votre mémoire extrêmement solide, bien fait. Puis je ne le dis pas dans un esprit de partisanerie. On voit là une réflexion sérieuse. Les idées que vous mettez de l'avant, on sent qu'elles ont été vérifiées, ce ne sont pas des idées frivoles. Alors, je vous en félicite.

Vous vous êtes attardés également... Depuis les deux derniers jours, on a eu bon nombre d'intervenants qui nous ont parlé des conditions dans lesquelles le savoir se transmet, mais peu d'intervenants nous ont

parlé des conditions dans lesquelles le savoir est reçu. Lorsque vous parlez du soutien ou du support aux étudiants, j'ai trouvé particulièrement intéressante la problématique de la disposition des jeunes à l'apprentissage. Moi, je ne veux pas parler des enfants qui arrivent à l'école le ventre vide, mais d'une autre problématique que vous n'abordez pas dans votre mémoire mais qui est beaucoup d'actualité. Elle a été soulevée dans le cadre des états généraux sur l'éducation, c'est le cas de jeunes élèves au secondaire qui travaillent à temps partiel. C'est une problématique particulière. Les commissaires des états généraux saluaient des initiatives, par exemple, à Saint-Jérôme, où les intervenants autour de la commission scolaire se sont organisés pour sensibiliser les entreprises aux impacts négatifs lorsque les jeunes travaillent à temps partiel. Le contexte montréalais, c'est peut-être différent. Moi, j'aimerais entendre votre point de vue à cet égard-là. Je vous dis que, dans des conseils généraux du Parti libéral du Québec, moi, je prenais pour acquis qu'il y avait consensus là, mais plusieurs jeunes sont venus dire au micro qu'ils voyaient un certain intérêt parce que ça responsabilisait les jeunes que de travailler à temps partiel, ça leur démontrait un peu quelles étaient les conditions du marché du travail et la différence entre les études et le travail.

J'aimerais savoir si vous avez, au niveau de la Commission-Jeunesse, une réflexion sur cette problématique-là, parce qu'on sait que des jeunes qui arrivent le matin à l'école après avoir travaillé souvent jusqu'à minuit le soir et qui investissent, je ne sais pas, 25 heures de leur temps à travailler à temps partiel, ça a nécessairement un impact sur leurs études. J'aimerais vous entendre là-dessus.

M. Sauvé (Jonathan): Je vous dirais qu'il y a une différence entre travailler à temps partiel quand on est au collégial et travailler à temps partiel quand on est au secondaire. À mon sens, après un gros maximum de 15 heures par semaine de travail à temps partiel, c'est l'échec quasi assuré. Je partage l'avis de ceux qui disent: Le marché du travail à temps partiel, quand on est au secondaire, c'est un pied dans l'école de la vie.

Par contre, il me semble que — et c'est pour ça que j'ai commencé par la distinction entre le niveau secondaire et le niveau collégial — au niveau secondaire, c'est trop demander trop tôt. C'est malheureux. On n'a malheureusement pas la prétention de vous dire que l'on détient la solution, sinon que de s'assurer de limiter le plus possible le travail à temps partiel pour ceux qui sont au secondaire. Mais, pour certains, c'est une nécessité, que ce soit comme soutien familial... On pense que ça n'est plus d'actualité, des jeunes qui travaillent pour subvenir aux besoins familiaux, mais il faut se détromper. Il faut trouver une façon d'aider ces jeunes-là. L'idéal, je vous dirais, c'est qu'avant le collégial un jeune puisse se consacrer entièrement à l'éducation de sa propre personne et à sa formation.

Comme je vous le disais tantôt, au-delà de 12 à 15 heures de travail à temps partiel par semaine, il ne

faut pas se faire d'illusion, c'est l'échec qui attend ce jeune-là. Il faudrait à tout prix... À mon sens, ça constituerait une responsabilité de l'État de dire: Bien, il faut s'assurer que ces jeunes-là — et je n'hésite même pas à parler d'une forme d'exploitation — ne seront pas exploités, même si c'est sur une base volontaire qu'ils le font. Je pense qu'il faut effectivement poursuivre le travail de sensibilisation des entreprises, à quel point il peut être dommage, de leur côté, s'ils s'adonnent à de telles pratiques.

• (18 h 20) •

Parce que, ce qui nous habite... Je résumerai peut-être en une phrase tout ce qui peut constituer nos réflexions à ce niveau-là. Bon, effectivement, l'éducation gruge une large part du budget de l'État. C'est une priorité, à mon sens, au même titre que la santé et l'aide sociale, et on peut être porté parfois à dire: Bon, c'est un investissement important de la part de l'État. Sauf que je réplique toujours à ça: Demandons-nous ce que ça coûte d'encourager l'ignorance. Et, à mon sens, faire en sorte que rien n'empêche le travail trop important des jeunes à temps partiel quand ils sont au niveau secondaire, c'est un peu encourager l'ignorance ou, en tout cas, faire en sorte que ce jeune-là va se diriger vers l'échec. Ça ne devrait pas, à mon sens, être toléré, particulièrement au niveau secondaire. Quand on arrive au niveau collégial, à 17, 18 ans, c'est différent, c'est une autre période de notre vie. Mais, au niveau secondaire, je bénis le ciel, moi, d'avoir pu éviter le travail à temps partiel. Je considère que c'est en partie responsable de la facilité que j'ai eu à réussir mes études au niveau secondaire.

Donc, j'aimerais vous rassurer à cet effet-là, que ce n'est pas un courant, je dirais, unanime que le travail à temps partiel doit être valorisé parce que c'est une façon de développer le sens des responsabilités. Tout d'abord, il faut veiller à la qualité de l'enseignement et à la réussite scolaire, ce pourquoi on est tous ici.

La Présidente (Mme Blackburn): Mme Presseault, M. Sauvé, je voudrais, au nom des membres de la commission, vous remercier de votre participation à cette commission.

Un petit commentaire, cependant, sur... Autant je suis celle tenante de la nécessité que les Québécois maîtrisent le français, autant il faut reconnaître qu'il y a eu une mise en place d'un certain nombre de mesures de correction, particulièrement sévères, en tout cas, quant à l'accueil des diplômés dans les cégeps et dans les universités. Ils doivent maîtriser le français, sinon ils n'entrent pas. Alors, je ne vous dis pas que ça vient corriger les carences au début, mais on est en train de le faire.

Vous savez, j'ai constaté souvent — j'ai une assez longue expérience — que, quand un problème commence à émerger et que tout le monde en a connaissance dans la société, c'est que les praticiens sur le terrain sont déjà en train d'apporter les mesures de correction. Et heureusement que c'est comme ça; heureusement que c'est comme ça. Parce que c'était vrai

pour le français, puis on est en train de se reprendre en main. C'était urgent. C'est un drame, les diplômés qui ne connaissent pas le français, mais c'est vrai également pour le décrochage scolaire. C'est ce qu'on a pu constater à la faveur, à la lumière des expériences qui nous ont été présentées. Et c'est ça qui est intéressant, finalement, dans la dynamique sociale. Alors, ça nous rassure en même temps.

Je vous remercie de votre participation, et bonne fin de journée.

M. Sauvé (Jonathan): C'est nous qui vous remercions.

La Présidente (Mme Blackburn): La commission suspend ses travaux, et nous reprendrons demain, 10 heures, dans la même salle.

(Fin de la séance à 18 h 23)