

**AVIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION
SUR LE PROJET DE LOI 124**

**Loi modifiant la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation
et la Loi sur l'instruction publique**

26 novembre 2002

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	3
1- La réussite : une conception qui embrasse la triple mission de l'école	5
2- Le projet éducatif : une conception large qui favorise l'initiative et qui ne se réduit pas au plan de réussite	9
3- Les résultats et la reddition de compte : d'abord l'obligation de moyens	15
4- La décentralisation et l'autonomie des établissements : maintenir le cap	21
CONCLUSION	25

INTRODUCTION

Le Conseil supérieur de l'éducation considère la réussite éducative en général, et la réussite scolaire en particulier, comme le défi premier de l'école québécoise de la prochaine décennie. C'est ce qu'il affirme avec vigueur dans son rapport annuel 2002 sur les besoins et l'état de l'éducation, après la longue réflexion qu'il a menée, ces dernières années, sur diverses facettes de la réussite et qui a déjà donné lieu à plusieurs avis (CSE 1996a, 1999a, 2000a, 2002a).

Aussi, est-ce avec un grand intérêt qu'il a pris connaissance du projet de loi 124 dont l'objet principal concerne l'institutionnalisation des plans de réussite aux ordres d'enseignement primaire et secondaire. En effet, la réussite constitue un défi et un enjeu majeur pour les élèves, l'école et la société en général.

D'abord, c'est un défi pour les élèves, que tous n'auront pas relevé à 20 ans : la statistique est connue, presque 30 % n'ont pas obtenu un diplôme d'études secondaires. Aussi, c'est un enjeu parce qu'il y a beaucoup à perdre ou à gagner : le diplôme d'études secondaires, il y a unanimité à ce propos, constitue un seuil minimum de formation dans le contexte d'aujourd'hui pour vivre pleinement sa vie de citoyen actif.

Ensuite, c'est un défi et un enjeu majeur pour l'école. Certes, chacun est responsable de son destin propre. Mais, la réussite, c'est aussi le résultat de l'interaction des élèves et des éducateurs au sein de chaque établissement, réunis autour d'un but précis : « réussir un parcours scolaire » (Loi sur l'instruction publique (LIP), art. 36). Ce défi commun, l'école québécoise ne l'a pas encore relevé pleinement. Et l'enjeu, ici encore, est important. La *Déclaration universelle des droits de l'homme* et la *Charte des droits et libertés de la personne du Québec* le proclament solennellement : l'éducation est un droit de la personne. S'agissant d'un droit social, c'est l'école qui, au nom de la société, en est, pour ainsi dire, la débitrice. Certes, l'effort en vue de la réussite est la responsabilité partagée de l'élève et de l'école, mais force est de constater que, pour sa part, l'école n'arrive pas à répondre pleinement à sa mission. L'insuccès de l'élève est aussi son insuccès. L'enjeu ici, c'est la crédibilité même de l'école et, à terme, la confiance que les parents et les citoyens lui témoignent.

Enfin, la réussite constitue un défi social. L'école vise le développement des personnes, mais, à travers celui-ci, elle vise aussi celui de toute la société. Qu'une portion très significative des jeunes ne réussissent pas leur parcours scolaire constitue un appauvrissement pour toute la société. Ici, c'est le bien commun lui-même qui s'en trouve appauvri.

Il faut donc agir. Le projet de loi 124, Loi modifiant la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation et la Loi sur l'instruction publique, constitue une des voies qu'a choisi de proposer le ministre de l'Éducation pour favoriser la réussite scolaire aux ordres d'enseignement primaire et secondaire. Les dispositions principales de ce projet de loi seront structurantes pour l'école québécoise. Elles engagent l'avenir. C'est pourquoi, conformément à sa mission, le Conseil supérieur de l'éducation a jugé bon et utile de présenter au ministre de l'Éducation et, à travers lui, à la population ses réflexions et recommandations en vue, le cas échéant, de le bonifier.

Sur le fond, le Conseil prend acte de l'obligation qui serait faite à chaque établissement d'élaborer un plan de réussite. Mais le projet de loi à l'étude lui apparaît perfectible. C'est dans cette perspective qu'il propose au ministre de l'Éducation un certain nombre de modifications en tenant compte à la fois de certains principes auxquels il tient et de l'analyse qu'il a faite de la situation présente.

Nos remarques touchent essentiellement quatre dimensions du projet de loi : la conception de la réussite, la définition du projet éducatif, les résultats et la reddition de compte, et, enfin, la décentralisation et l'autonomie scolaire. Pour chacune de ces dimensions, le Conseil a choisi de présenter d'abord sa position générale, puis son analyse du projet de loi, de l'évaluation qu'il en fait et enfin ses propositions.

À moins que le contexte ne s'y oppose, les remarques qui suivent s'appliquent aussi bien aux écoles qu'aux centres de formation professionnelle et aux centres d'éducation des adultes.

1. LA RÉUSSITE : UNE CONCEPTION QUI EMBRASSE LA TRIPLE MISSION DE L'ÉCOLE

1.1 La position du Conseil

Dans ses divers avis sur le sujet, le Conseil supérieur de l'éducation a, jusqu'à ce jour, promu une conception large de la réussite en distinguant bien la réussite éducative de la réussite scolaire, la première embrassant les trois missions de l'école, instruire, socialiser, qualifier, la seconde s'appliquant principalement à l'une de ces trois missions, celle d'instruire. Il favorise toujours cette vision large de la réussite, précisément parce qu'elle est la plus cohérente avec les deux grandes finalités de l'éducation, l'une plus individuelle, le développement intégral de la personne, l'autre, plus sociale, le développement du respect des droits de la personne comme fondement de la démocratie. Le Québec, à la façon des nations démocratiques, poursuit toujours ces deux grandes finalités comme en témoignent, entre autres, les préambules de la Loi sur le ministère de l'Éducation et de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation.

Au-delà de ces principes, il y a des raisons éminemment éducatives de promouvoir une conception large de la réussite. Il est vrai, la chose est incontournable, le critère socialement reconnu de la réussite est l'obtention d'un diplôme. On ne peut et l'on ne doit pas esquiver cette dimension. Mais ce n'est pas la seule. Ce dont il est question ici, ce n'est pas seulement le succès à l'issue du parcours scolaire, mais le succès du parcours lui-même tout au long des onze ans qu'il se déploie. Ainsi, c'est à travers lui que l'école remplit sa mission de socialisation à l'égard de l'élève¹. De fait, une partie du décrochage scolaire s'explique par l'incapacité des jeunes à vivre dans un milieu qui cesse d'avoir de la signification pour eux, et même, dans la pire des hypothèses, qui n'en a jamais eu. Comme l'a écrit le Conseil, la réussite éducative s'observe aussi par « un sentiment intérieur très profond par lequel l'élève se sent chez-soi (sic) à l'école et par lequel il fait sien le projet d'apprentissage et de développement personnel que véhicule l'école » (CSE, 1996c). Enfin, la réussite, c'est aussi, au terme du parcours, s'être qualifié en vue de la poursuite d'études ou en vue du travail. Or, on le sait fort bien, un nombre très élevé de jeunes du secondaire vivent l'échec à cet égard. Il arrive même que la réussite scolaire serve paradoxalement d'écran à l'échec « vocationnel ».

1. Pour cette raison, le Conseil se fait précisément le promoteur de l'école comme « communauté éducative » (CSE, 1998).

Pour des fins d'analyse, le Conseil distingue ici la réussite en fonction des trois missions de l'école. En pratique, il est certain qu'il existe une puissante interaction des activités et des gestes qui mènent à la réussite ou à l'échec. Des jeunes notamment vivront l'échec, non pas par manque de talents, mais parce que l'école est pour eux un lieu socialement organisé de telle manière qu'elle rend difficile, voire impossible, le développement du sentiment d'appartenance nécessaire à leurs apprentissages. Le débat actuel sur la réussite des garçons renvoie du reste à des questions de cette nature.

1.2 Le projet de loi

Cela dit, qu'en est-il du projet de loi? D'abord, on observe son imprécision à l'égard de la conception qu'il véhicule de la réussite. De quelle réussite parle-t-on? L'analyse interne du projet mène vraisemblablement à la conclusion qu'il vise avant tout la réussite scolaire. En effet, on retrouve explicitement aux articles 74, 75, 96.2, 96.6, 96.13 3^o de la LIP, l'expression *réussite scolaire*. On retrouve cependant dans les modifications que l'on apporte aux articles 36, 37.1, 75, 83, 96.13 1.1^o (de même que dans les articles de même nature concernant le centre de formation professionnelle et le centre d'éducation des adultes) l'expression *plan de réussite*, sans autre qualification. Les modifications proposées créent donc une certaine ambiguïté notionnelle.

L'analyse externe de la loi mène aussi à la conclusion que le projet de loi vise avant tout la réussite scolaire. En effet, les documents ministériels intitulés *La réussite de tous, un des plus grands défis de l'éducation* (Ministère de l'éducation, 2002) et invitant les écoles à préparer leur plan de réussite ne laissent pas de doute à cet égard, comme le révèlent les tableaux touchant les cibles à atteindre.

1.3 L'évaluation du Conseil

Le Conseil appuie sans équivoque l'objectif de la réussite scolaire. Le rapport annuel 2002 sur l'état et les besoins de l'éducation le redit en des termes très clairs :

« Le Conseil est de ceux qui défendent et font la promotion de la réussite scolaire. C'est elle qui est la principale clé de l'avenir personnel, social et professionnel de

chacun et de chacune. C'est elle qui, à chaque étape, témoigne que l'élève ou l'étudiant a acquis les compétences et les habiletés désirées, fait siennes un certain nombre de valeurs personnelles et sociales, et atteint les objectifs de formation qu'il s'est fixés. La scolarité et le diplôme qui l'accompagne sont un moyen important de mobilité sociale et professionnelle. La réussite doit être l'objectif privilégié et la préoccupation constante de chaque personne engagée en éducation ou intéressée par la chose éducative, autant l'élève que ses parents, le personnel scolaire et tous les autres partenaires. Elle doit être un objectif prioritaire de notre société. » (CSE, 2002b)

Le Conseil n'estime pas moins que la réussite éducative, qui englobe la réussite scolaire tout en s'élargissant à l'ensemble de la mission de l'école, doit, pour les raisons invoquées précédemment, être poursuivie avec la même vigueur et faire l'objet de toutes les attentions de l'école. En outre, comme il l'écrit encore dans son rapport annuel 2002, « [...] les cibles portant sur les taux de diplomation, comme tous les autres indicateurs à propos de l'éducation, ne mesurent qu'une partie de la réalité scolaire des élèves. [...] il y a des risques liés à l'utilisation de la diplomation comme seul moyen d'appréciation de la réussite éducative des élèves » (CSE, 2002b).

1.4 La proposition du Conseil

Il y a donc lieu, pour le législateur, de dissiper toute confusion et ambiguïté sur la conception de la réussite à laquelle se réfèrent la loi actuelle et le projet de loi qui vise à la modifier.

En conséquence,

Considérant qu'il y a lieu de promouvoir une conception de la réussite qui s'applique à la triple mission de l'école;

Considérant l'ambiguïté de la LIP et du projet de loi 124 concernant le sens du mot réussite;

Considérant l'importance particulière que revêt cependant la réussite scolaire;

le Conseil recommande au ministre :

- 1- de reformuler la loi actuelle et le projet de loi 124 de manière à dissiper toute équivoque, en s'assurant, d'une part, que le mot *réussite* s'applique à la triple mission de l'école qui est d'instruire, socialiser et qualifier, tout en faisant droit, d'autre part, à l'importance stratégique de la réussite scolaire.**

2. LE PROJET ÉDUCATIF : UNE CONCEPTION LARGE QUI FAVORISE L'INITIATIVE ET QUI NE SE RÉDUIT PAS AU PLAN DE RÉUSSITE

2.1 La position du Conseil

Le Conseil supérieur de l'éducation est très attaché à l'idée du projet éducatif, idée que lance le Comité catholique², en 1974, dans un document majeur intitulé *Voies et impasses. T. 1 : dimension religieuse et projet scolaire* (CSE. Comité catholique, 1974). C'est ce document qui promeut cette idée-force qu'une école peut constituer un milieu capable de définir lui-même ses valeurs et de prendre en charge collectivement son devenir. L'héritage du Comité catholique est repris ensuite par le ministère de l'Éducation (1979) dans *L'école québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*, le fameux Livre orange, puis une deuxième fois, en 1987, dans la *Loi sur l'instruction publique*, en même temps que celle-ci rend possible la création des conseils d'orientation³.

Il ne convient pas de présenter ici l'évolution qu'a connue le « projet éducatif » tant dans la législation que dans la pratique des établissements. Il importe tout de même de rappeler deux changements importants. Le premier est survenu en 1988 lorsque l'Assemblée nationale confère au conseil d'orientation le pouvoir d'adopter les « orientations » dans le projet éducatif, laissant à la direction la responsabilité de fixer les « mesures » venant donner vie à ses orientations.

Puis, en 1997, le législateur décide de remplacer les conseils d'orientation par les conseils d'établissement et leur accorde une compétence globale sur le contenu du projet éducatif par l'effet conjugué des articles 37 et 74. Bref, et c'est ce qu'il faut retenir ici dans l'état actuel du droit, le conseil d'établissement adopte à la fois les « orientations » et les « mesures » qui font partie du projet éducatif. En d'autres termes, depuis plus de 20 ans, on a vu progressivement se renforcer la participation locale, et, en particulier, celle des parents qui s'est élargie à des objets jusque-là réservés aux seuls professionnels de l'éducation ou aux commissions scolaires.

2. Le Comité catholique était organiquement lié au Conseil supérieur de l'éducation jusqu'en juillet 2000.

3. Le Conseil a pour sa part contribué spécifiquement à la réflexion sur le thème du projet éducatif au début des années 1980. Voir notamment : Ayotte et Henripin, 1981.

L'élargissement des compétences des conseils d'orientation, puis des conseils d'établissement, s'est produit en même temps que s'est développée la participation des parents à la vie de l'école. Du pouvoir consultatif qu'on leur a reconnu en 1971 lors de la création des comités d'école et de parents, on est passé en 1997 à un partenariat réel entre les usagers des services éducatifs (élèves du second cycle du secondaire, élèves adultes et parents), et les professionnels prestataires de ces mêmes services. Ils exercent maintenant en commun, d'une manière autonome et dans le respect de leur rôle respectif, un pouvoir décisionnel reconnu sur les orientations et les mesures du projet éducatif comme sur plusieurs autres dimensions essentielles de la vie des établissements.

Pour sa part, le Conseil supérieur de l'éducation a participé de diverses manières à cette évolution⁴. Il estime que, après un cheminement qui dure depuis presque 30 ans, l'école est maintenant prête à exercer les pouvoirs qu'on lui confie concernant le projet éducatif et son contenu. D'ailleurs, il a pu constater que le degré de satisfaction des membres votants des conseils d'établissement, tant parents qu'éducateurs, est très élevé à cet égard (Roy et Deniger, 2001).

L'économie de la loi actuelle permet donc aux membres des conseils d'établissement d'adopter non seulement les orientations du projet éducatif, mais aussi les mesures qui s'y rapportent. Cela constitue ainsi un acquis de la démocratie scolaire, car la loi favorise la prise sur le réel et le concret en même temps que sur la créativité de tous les parents, élèves et éducateurs, grâce au pouvoir d'initiative qu'elle leur accorde en pleine égalité. Au reste, faut-il le rappeler, ce pouvoir d'initiative est assez limité, car il est déjà largement déterminé par le « cadre national défini par la loi, le régime pédagogique et les programmes » (art. 37).

2.2 L'analyse du projet de loi

Le projet de loi 124 apporte deux modifications substantielles au regard du projet éducatif : l'une touche le fond, l'autre, les compétences du conseil d'établissement.

En ce qui concerne le fond, il vient modifier la définition du projet éducatif en supprimant à l'article 37 le passage suivant : « et les mesures pour en assurer la réalisation [du projet éducatif] et l'évaluation ». Par le jeu du nouvel article 37.1, il précise que le « projet éducatif est mis en

4. Voir notamment : CSE, 1996a; Georgeault et Sylvain, 1980.

œuvre par le plan de réussite de l'école » dont il précise par ailleurs la teneur dans les alinéas qui suivent. Ce faisant, le projet de loi réduit le champ d'action du conseil d'établissement puisque dans le cadre actuel il peut adopter des *mesures*, mot qui a, évidemment, un sens large. Dorénavant, tout est ramené au plan de réussite.

Pour ce qui est de la compétence du conseil d'établissement, le projet de loi propose aussi un changement significatif. En effet, la loi actuelle donne au conseil d'établissement le pouvoir **d'adopter** à la fois les orientations et les mesures du projet éducatif (art 74). Le projet de loi 124 réduit ce pouvoir aux seules orientations. En effet, en ce qui concerne les plans de réussite, le conseil d'établissement aurait le pouvoir de **l'approuver sur proposition du directeur** (art. 75 tel que modifié). C'est dire que, à l'égard de tout autre moyen visant à assurer la réalisation du projet éducatif, le conseil perdrait tout droit d'initiative. Les juristes savent bien la différence entre les termes *adopter* et *approuver* et la LIP distingue soigneusement, à cet égard, les éléments qui font l'objet d'adoption et d'approbation.

2.3 L'évaluation du Conseil

Nous avons mentionné précédemment l'importance que le Conseil accorde à la réussite, comprise, une fois encore, dans un sens large et embrassant l'ensemble de la mission de l'école. Mais tout ne peut se ramener, dans un établissement, à la réussite. D'autant que le résultat recherché est l'aboutissement de très nombreuses interactions étalées sur onze ans. On ne saurait concevoir la réussite comme une mécanique simple où un intrant produit à coup sûr un effet parfaitement prévisible. Si tel était le cas, il y a longtemps que la bataille de la réussite aurait été gagnée. On aurait tort de voir toute activité de l'école dans la seule perspective de la réussite, devenue soudain le thème sacré de la plus récente idéologie. En effet, tout ce que l'on entreprend dans un établissement scolaire n'a pas nécessairement un lien direct avec la réussite. Imaginons trois exemples rattachés à chacune des trois missions de l'école qui sont d'instruire, socialiser et qualifier :

- Décidés à améliorer l'aspect culturel du curriculum, des parents et des enseignants proposent au conseil d'établissement de transformer un corridor de l'école en galerie d'art pour y tenir des expositions périodiques sur divers thèmes. Le projet va bien au-

delà des programmes d'études en arts. Au surplus il s'adresse à l'ensemble de la communauté scolaire, voire à la communauté environnante tout entière;

- Décidée à se transformer en « communauté éducative », une école valorise la qualité des relations humaines et veut organiser une formation commune pour les parents et les enseignants sur ce thème;
- Décidée à valoriser la formation professionnelle tant dans l'école que dans la communauté, l'école veut organiser, avec d'autres écoles et en partenariat avec des entreprises de la région, un salon annuel des métiers.

Est-ce bien nécessaire, même opportun que de tels projets fassent partie du plan de réussite tel qu'on le conçoit à l'article 37.1 du projet de loi? Sont-ils susceptibles d'améliorer la réussite ou ont-ils même cet objectif? À long terme, peut-être. À court terme, la chose est difficilement démontrable. Pourtant, il s'agit à l'évidence de mesures dont la portée éducative est réelle et qui, surtout, ont un lien certain avec des valeurs inhérentes à un projet éducatif qui valorise la culture, la qualité des relations humaines et le travail manuel et technique.

Ainsi, sous sa forme actuelle, le projet de loi 124, en retirant au conseil d'établissement le pouvoir d'*adopter* des « mesures », rendrait impossible la mise sur pied de tels projets, à moins de vouloir les intégrer artificiellement dans le cadre d'un plan de réussite. De plus, il faudrait que l'initiative vienne de la direction de l'établissement.

Le Conseil pense donc que, en retirant le mot *mesures* de l'article 37 pour tout concentrer sur les plans de réussite, on appauvrit la dynamique démocratique au sein de l'établissement. Il faudrait plutôt l'enrichir.

Déjà, on a remarqué que le projet de loi remet au directeur la responsabilité de proposer le plan de réussite, proposition qu'il aura élaborée « avec la participation des membres du personnel de l'école » (art. 76), en particulier les enseignantes et les enseignants. En somme, l'inventaire des éléments du plan, tels que définis à l'article 37.1, relèveront essentiellement de la compétence professionnelle des éducateurs. Cela apparaît normal, en particulier en ce qui concerne le choix

des moyens pour atteindre les objectifs⁵. Pour sa part, le conseil d'établissement, autrement dit les parents, les élèves, les éducateurs, les professionnels, le personnel de soutien, les représentants de la communauté, aura, en amont, procédé à l'« analyse de la situation de l'école, notamment des obstacles à la réussite des élèves ainsi que des caractéristiques et des attentes de la communauté qu'elle dessert » (art. 75, amendé).

Mais le Conseil veut le redire : on ne doit pas pour autant priver le conseil d'établissement, en particulier les parents et les représentants de la communauté, du pouvoir d'initiative de proposer et d'adopter en conseil d'autres « mesures » susceptibles d'enrichir la vie de l'école si celles-ci n'interfèrent pas directement dans les compétences et l'autonomie professionnelles des éducateurs.

Le Conseil observe enfin que le projet de loi ne contient aucune disposition relative à la mise en place des plans de réussite dans les établissements privés. Il s'en étonne, compte tenu de l'importance stratégique que l'on accorde à ces plans et compte tenu de leurs effets structurants. De plus, cette obligation de se doter d'un tel plan, imposée aux établissements publics, mais pas aux établissements privés, pourrait être interprétée comme une marque évidente de non-confiance envers les premiers. Cela n'est pas souhaitable.

2.4 Les propositions du Conseil

Le Conseil estime donc que la situation présente définie par la LIP à l'égard du projet éducatif constitue un acquis précieux qu'il faut plutôt bonifier pour l'ensemble des établissements scolaires.

En conséquence,

Considérant que le projet de loi de 124 rétrécit le champ d'action du conseil d'établissement en lui enlevant son pouvoir d'« adopter » des « mesures » pour assurer la réalisation du projet éducatif;

Considérant que le plan de réussite tel que proposé par le projet de loi a une portée moins large que les « mesures » sur lesquelles a déjà compétence le conseil d'établissement;

5. On pourrait débattre plus à fond la question à savoir si les « objectifs pour améliorer la réussite des élèves

Considérant que ces « mesures » sont de nature à enrichir la vie de l'établissement à l'égard de sa triple mission, voire de son plan de réussite;

Considérant par ailleurs l'obligation faite aux établissements de se doter d'un plan de réussite dont le contenu (objectifs, moyens et mesures d'évaluation) relèverait de la compétence professionnelle des éducateurs;

Le Conseil recommande :

2- de maintenir le pouvoir des conseils d'établissement d'adopter des mesures pour la mise en œuvre de leur projet éducatif ou de leurs orientations.

Considérant par ailleurs l'importance stratégique et les effets structurants des plans de réussite pour l'ensemble des établissements scolaires;

Le Conseil recommande :

3- de modifier le projet de loi 124 de manière à imposer l'obligation des plans de réussite à tous les établissements des ordres primaire et secondaire, tant publics que privés.

(art. 97.1 1^o) ne devraient pas être "adoptés" par le conseil d'établissement ».

3. LES RÉSULTATS ET LA REDDITION DE COMPTE : D'ABORD L'OBLIGATION DE MOYENS

3.1 La position du Conseil

Dans son rapport annuel de l'an passé sur l'état et les besoins de l'éducation (CSE, 2001), le Conseil rappelle que l'éducation constitue un bien public. Il est donc normal que les établissements rendent compte de leur action d'autant qu'ils sont les titulaires de pouvoirs réels de décider démocratiquement du projet éducatif de l'école et d'un certain nombre d'aménagements pédagogiques et budgétaires significatifs.

De plus, chaque établissement n'a pas comme seul mandat la formation des élèves. Il détient aussi celui « de collaborer au développement social et culturel de la communauté » (art. 36). C'est là une raison supplémentaire de rendre des comptes.

Pour l'heure, la loi laisse à chaque établissement le soin de déterminer la manière de le faire.

3.2. Le projet de loi

L'article 83 tel qu'amendé par le projet de loi 124 précise que ce sont à la fois les parents et la communauté que l'on devra informer du projet éducatif et du plan de réussite de l'établissement et à qui on devra rendre compte des résultats attendus par les plans de réussite, comblant ainsi une imprécision de la loi.

Le projet de loi est cependant porteur d'une ambiguïté importante à l'égard de ce qu'il faut comprendre par « résultats ». Le nouvel article 37.1 (et son équivalent 97.1) précise que le plan de réussite comprend les objectifs à atteindre, les moyens pour les atteindre et, enfin, « les mesures d'évaluation de l'atteinte de ces objectifs ». Le nouvel article 83 spécifie que le conseil d'établissement devra rendre compte « annuellement des résultats obtenus en regard des objectifs fixés ».

L'ambiguïté tient au fait que la loi ne précise pas si le conseil d'établissement se voit conférer une obligation de moyens ou de résultats. La distinction est importante, car elle entraîne des conséquences sur le détenteur de l'obligation. Ainsi, le médecin a l'obligation de prendre tous les moyens à sa disposition pour diagnostiquer et guérir son patient, mais il ne saurait garantir la guérison. En revanche, le mécanicien à qui quelqu'un confie sa voiture doit garantir le résultat de ses travaux, quitte à ne rien faire payer à son client s'il n'y parvient pas.

3.3 L'évaluation du Conseil

Un établissement peut, compte tenu de l'analyse de la situation, raisonnablement penser que tel moyen choisi est susceptible d'augmenter ou de favoriser la réussite des élèves. Mais il est impossible de toujours garantir l'atteinte des résultats.

Pour s'en convaincre, il suffira de rappeler que depuis la fin des années 1980, en particulier à la suite des premiers États généraux sur la qualité de l'éducation de 1985, des efforts et des moyens importants ont été mis en œuvre pour favoriser la réussite scolaire tant au ministère de l'Éducation que dans les commissions scolaires et les établissements. S'ils avaient produit tous les effets escomptés, on ne modifierait pas la loi pour imposer aux écoles des plans de réussite. S'agissant, en particulier, de la réussite mesurée par le taux de diplomation au secondaire avant l'âge de 20 ans, les indicateurs disponibles montrent que ce taux de réussite oscille autour de 72 % depuis 1985 alors que, il y a dix ans, on fixait déjà la cible à 80 %. De même, l'ensemble des actions menées en milieux défavorisés depuis la fin des années 1960, au temps de l'*Opération Renouveau* à Montréal, n'ont pas été sans effet mais ils n'ont pas donné tous les résultats attendus (Crespo et Lessard, 1985). Du reste, la pauvreté perdure et il faut continuer d'agir, d'où le plan d'action sur l'*École montréalaise* et le programme *Agir autrement*. Le Conseil se réjouit des efforts accomplis depuis 30 ans. Aussi, il faut espérer que les plans de réussite contribuent à améliorer la situation. Ce n'est pas une certitude, c'est un pari raisonnable.

Au surplus, l'élaboration et la mise en œuvre en commun du plan de réussite par les parents, les élèves, les enseignantes et les enseignants et les autres personnels de l'école sont susceptibles de favoriser la réflexion et l'action sur le but même de l'école : le succès de tous. Ce faisant, on peut escompter, en même temps, un effet mobilisateur. On ne doit cependant pas ici sombrer dans la

pensée magique. Les risques de dérapage existent aussi, en particulier celui de s'enliser dans des démarches bureaucratiques longues et fastidieuses. Faut-il le rappeler : l'administration n'est pas la fonction première d'un établissement scolaire.

Mais il tient à dire, à partir de l'expérience du passé, qu'il serait inconvenant de voir en cette mesure qu'est le plan de réussite, la seule et unique solution au problème de la réussite éducative en général et scolaire en particulier.

La raison en est fort simple : aucun établissement ne contrôle tous les intrants affectant la réussite d'un élève. On sait même que les facteurs les plus lourds et les plus déterminants qui expliquent l'échec scolaire en général sont extérieurs à l'école. Il suffira de mentionner ici la pauvreté. Mais on pourrait aussi parler de la culture dominante actuelle, toute centrée sur la satisfaction immédiate des besoins et des attentes, alors que, par définition, l'école ne peut satisfaire les attentes éducatives qu'au terme d'un cheminement qui s'étale sur plus d'une décennie.

Au reste, les seuls établissements qui assurent, de façon probable, la réussite de leurs élèves sont ceux qui les sélectionnent à l'entrée en fonction, précisément, de leur probabilité de réussite mesurée par différents critères, dont leur réussite antérieure.

Ce n'est toutefois pas parce que les plans d'action et les mesures mises en œuvre pour favoriser la réussite n'ont pas jusqu'ici donné pleinement les résultats escomptés qu'il faut baisser les bras. Le Conseil croit au contraire qu'il faut poursuivre ce combat. Aussi trouve-t-il pertinent que les établissements y participent plus activement encore. Ils pourront témoigner, au moment de rendre des comptes, qu'ils ont fait tous les efforts en leur pouvoir pour favoriser la réussite de leurs élèves et justifier en même temps la pertinence de leur choix.

De même, il est hautement pertinent et nécessaire pour un établissement de vérifier l'impact des moyens déployés en fonction des objectifs fixés. Ces moyens auront été choisis en effet à partir d'une analyse raisonnée d'une situation et de l'hypothèse sérieuse qu'ils auront des effets bénéfiques. Mais il ne sera pas toujours possible de le faire à partir de mesures quantitatives. Aussi, les établissements devront-ils se donner des indicateurs qualitatifs significatifs.

Il convient, en outre, d'attirer l'attention sur le fait que la reddition de compte annuelle à laquelle le projet de loi veut astreindre les conseils d'établissement comporte un piège. Il est loin d'être assuré que les effets escomptés des moyens retenus vont pouvoir s'observer et même se mesurer au bout d'un an. Il ne faudrait pas à cet égard que l'on confonde la reddition annuelle des comptes prévue à l'article 83 et la durée du plan de réussite dont la réalisation pourrait bien s'étaler sur plus d'un an.

Une autre remarque s'avère importante : le projet de loi spécifie que le plan de réussite devra comporter « les **mesures** d'évaluation de l'atteinte des objectifs ». Dans ce contexte, le terme *mesure* pourrait porter à confusion. On croit comprendre qu'il est synonyme de *moyens* ou de *modes d'évaluation*. Mais il y a risque qu'on le confonde avec la mesure associée au processus d'évaluation, comme dans l'expression reçue *mesure et évaluation*. Aussi, le Conseil suggère-t-il de choisir une autre formulation traduisant mieux l'intention visée.

Le Conseil voudrait enfin attirer l'attention du ministre sur un danger très réel touchant l'ensemble du processus de planification et de reddition de compte. L'imposition des plans de réussite s'inspire largement de la philosophie de gestion adoptée par le gouvernement du Québec, qui s'est traduite par la Loi sur l'administration publique de 2000, applicable aux grands ensembles bureaucratiques que sont les ministères et les organismes gouvernementaux. Cependant, les établissements scolaires ne sont pas des bureaucraties. Elles sont ou aspirent à être des milieux de vie, voire des communautés éducatives.

Or, toute fonction, toute tâche nouvelle que l'on impose à un établissement entraîne une dépense de temps, d'énergie et même d'argent. Dresser un plan de réussite, voir à sa mise en œuvre, vérifier ses résultats et en rendre compte sont des tâches qui n'échappent pas à cette règle. Il faut bien réaliser que celles-ci vont reposer en très large partie sur la direction de l'établissement. Du reste, la modification apportée aux articles 96.13 et 110.10 le prévoit nommément. Le Conseil (1999) a déjà signalé la lourdeur de leur tâche et s'apprête à le faire à nouveau dans un avis à paraître en janvier sur l'appropriation locale de la réforme au secondaire. Aussi, si l'on veut que

l'opération « plan de réussite » soit elle-même une réussite, il faudra fournir les moyens à ceux qui en seront responsables, en évitant au maximum la paperasserie⁶.

3.4 Les propositions du Conseil

Le Conseil estime donc que, à l'égard du plan de réussite et de ses éléments constitutifs, un établissement ne peut être contraint à une obligation de résultats, mais plutôt à une obligation de moyens et que c'est de la pertinence des moyens dont il doit rendre compte autant que des résultats qu'il en a escomptés. Par ailleurs, il considère que l'ensemble des opérations liées au plan de réussite doivent être pensées, non pas en fonction de critères bureaucratiques propres à une administration, mais en tenant compte de la mission spécifique d'un établissement scolaire.

En conséquence,

Considérant l'importance de dissiper les doutes que fait surgir l'analyse de la loi concernant le type d'obligation auquel seraient assujettis les établissements;

Considérant que l'atteinte des objectifs d'un plan de réussite ne sont pas tous des objets mesurables à court terme, ni même des objets mesurables;

Considérant que l'obligation d'établir des plans de réussite et d'en rendre compte constitue un alourdissement du mandat des établissements, en particulier de celui des fonctions de la direction;

Le Conseil recommande :

4- de préciser dans la loi que les conseils d'établissement soient assujettis, à l'égard des plans de réussite, à une obligation de moyens;

5- de modifier l'article 97.1 3^o de manière à dissiper l'équivoque possible sur l'expression *mesures d'évaluation* relatives à l'atteinte des objectifs;

6. L'article 218.1 de la LIP précise que « la commission scolaire peut exiger de ses établissements d'enseignement tout renseignement ou document qu'elle estime nécessaire pour l'exercice de ses fonctions et pouvoirs, à la date et dans la forme qu'elle détermine ». Cet article, dont le bien-fondé va de soi, peut aussi constituer une voie par laquelle les établissements verront leur fardeau de gestion s'accroître démesurément. L'économie du projet de loi 124 élargit singulièrement cette possibilité.

6- de prendre en compte, dans les règles budgétaires qu'adopte annuellement le ministre, la tâche accrue des établissements, en particulier celle de la direction en matière de planification de la réussite.

4. LA DÉCENTRALISATION ET L'AUTONOMIE DES ÉTABLISSEMENTS : MAINTENIR LE CAP

4.1 La position du Conseil

La volonté gouvernementale d'opérer une décentralisation de l'éducation a plus de vingt ans. On peut voir en effet dans le document de 1981, *L'école communautaire et responsable*, la première affirmation solennelle du législateur de faire de l'école, (comme le proclame ce document) le *pivot* du système scolaire. Le Québec a cheminé lentement dans cette direction jusqu'au coup de barre majeur donné en 1997 par la Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique qui donnait elle-même suite aux États généraux sur l'éducation de 1995-1996.

Non seulement le Conseil a-t-il pris acte de ce mouvement de décentralisation et de son intention éducative, mais il fait sien le pari raisonnable qu'il était souhaitable. Il le croit toujours et le redit dans l'avis qu'il entend publier en janvier sur l'appropriation locale de la réforme au secondaire.

Il a constaté en même temps comment la culture dominante dans les organismes scolaires (établissements et commissions scolaires) est encore marquée par les attitudes et les réflexes du centralisme. Au reste, il sait bien, sans s'en offusquer, que des intérêts sont en jeu dans cette décentralisation. Ainsi, le pouvoir de surveillance dévolu aux commissions scolaires à l'égard de presque toutes les grandes fonctions de l'école est le lieu par excellence de la manifestation de ces intérêts. Certains témoignages que le Conseil a entendus en préparant ses derniers avis ne laissent pas de doute là-dessus.

Pour tout dire, si la décentralisation est chose faite dans la loi (certaines zones d'ombre demeurant tout de même), elle n'est pas toujours faite, tant s'en faut, dans les pratiques et les attitudes. Mais, à cet égard, comme à celui de bien d'autres changements, il faut donner du temps au temps et surtout demeurer cohérent.

4.2 Le projet de loi

À ce propos, justement, force est de constater que le projet de loi 124 réintroduit dans le système scolaire une logique de centralisation évidente. Ainsi, par un jeu d'emboîtement, les établissements doivent, dans leur plan de réussite, tenir compte du plan stratégique de la commission scolaire (art. 37.1), lequel doit à son tour se baser sur celui du ministère de l'Éducation (art. 309.1), lequel, enfin, doit respecter les orientations générales du gouvernement. On a là, sur le plan symbolique, sinon dans les faits, une parfaite représentation de la centralisation!

Il y a toutefois lieu de relever un point plus technique. Le projet de loi spécifie aux articles 37.1 et 97.1 que le conseil d'établissement construit son plan « **compte tenu** [...] du plan stratégique de la commission scolaire ». Par ailleurs, il précise que le plan stratégique de la commission scolaire comporte « les principaux enjeux auxquels elle fait face, entre autres en matière de réussite, et **tiennent compte** des indicateurs nationaux » (art. 209.1 2^o). De même, le plan doit comporter « les orientations stratégiques et les objectifs [de son plan stratégique] qui **tiennent compte** des objectifs nationaux du plan stratégique établi par le ministère de l'Éducation » (art. 209.1 6^o).

Ces expressions sont porteuses d'ambiguïtés. On peut en effet donner aux expressions *compte tenu* et *tenir compte* une interprétation souple ou rigide. Le réflexe spontané, vu l'architecture du projet de loi 124 et la culture dominante marquée par le centralisme, risque de porter les acteurs vers une interprétation rigide : *tenir compte* voudra dire « régler son comportement sur celui qui demande de prendre en compte », et donc sera interprété comme une directive. Pourtant, au sens commun, tel que défini par le *Petit Robert*, *tenir compte* veut dire « prendre en considération », autrement dit : « examiner attentivement ». Celui qui prend en considération ne s'oblige à rien d'autre qu'à intégrer l'objet de la prise en considération dans sa délibération avant d'agir, tout comme celui qui sollicite de quelqu'un un conseil. Mais au total, il reste libre d'agir selon son bon jugement. Il n'est pas certain que le caractère ambigu de ces termes soit ici vraiment créateur.

4.3 La position du Conseil

Le Conseil juge que le mouvement de centralisation qu'imprime le projet de loi, ne serait-ce qu'en raison du jeu symbolique de son écriture, n'est pas approprié au contexte d'une décentralisation encore largement inachevée. Il y a là risque d'une dérive importante par rapport aux intentions décentralisatrices qui ont inspiré la Loi sur l'instruction publique il y a à peine 5 ans. Ce retour du balancier paraît tout aussi prématuré qu'inopportun.

Le ministère de l'Éducation joue un rôle attendu de pilote du système éducationnel. C'est essentiel. À cet égard, il apparaît légitime et nécessaire qu'il indique, comme un bon pilote, la direction générale à suivre en matière de réussite et qu'il détermine quelques indicateurs significatifs qui permettent de rendre compte du chemin parcouru et à parcourir. Ces indicateurs doivent avant tout servir d'instruments utiles en vue du soutien différencié qu'il convient d'accorder aux établissements, conformément au rôle que, de son côté, la loi reconnaît aux commissions scolaires.

À propos des indicateurs nationaux, le projet de loi précise que le ministre les établit « après consultation des commissions scolaires ». En vertu du vieil adage romain qui dit sagement que « ce qui concerne tout le monde doit être débattu par tout le monde », il y aurait lieu d'inventer un mécanisme par lequel les conseils d'établissement et les directions pourraient être des acteurs plus directs dans l'instauration des indicateurs nationaux. Après tout, c'est à eux que l'on demande au premier chef d'élaborer, de mettre en œuvre et de rendre compte des plans de réussite.

Le Conseil constate par ailleurs avec satisfaction que le plan stratégique de la commission scolaire est élaboré avec la participation des directions d'établissement (art. 96.25). Il conviendrait alors que ceux-ci agissent aussi en tant que représentants de leur établissement.

4.4 Les recommandations du Conseil

Le Conseil estime donc que l'architecture générale de la Loi sur l'instruction publique doit montrer sans ambiguïté et faire en sorte que l'établissement demeure le *pivot* du système scolaire.

En conséquence,

Considérant l'importance d'achever le mouvement de décentralisation vers les établissements;

Considérant que le projet de loi réintroduit un mouvement contraire à celui de la décentralisation;

Considérant le rôle de pilote du ministère de l'Éducation et celui de soutien des établissements par les commissions scolaires;

Le Conseil recommande :

7- de modifier le projet de loi 124 de façon à ne pas faire obstacle au mouvement de décentralisation;

8- de faire en sorte que le plan stratégique des commissions scolaires soit défini :

- **en prenant en compte les projets éducatifs et les plans de réussite des établissements,**
- **dans le respect de l'autonomie des établissements à l'égard des fonctions et pouvoirs qui leur sont dévolus en exclusivité,**
- **en fonction du soutien à apporter aux établissements,**
- **au regard du devoir des commissions scolaires de favoriser la mise en œuvre des projets éducatifs et des plans de réussite de leurs établissements;**

9- d'associer plus directement les conseils d'établissement et les directions d'établissement dans l'élaboration des indicateurs nationaux de réussite.

CONCLUSION

Imposer l'obligation légale aux établissements de se doter d'un plan de réussite constitue un pari et non une garantie, d'autant que ce seul moyen ne saurait assurer la réussite de tous et chacun. Celle-ci dépend de facteurs sociaux, économiques et culturels et non seulement pédagogiques. Il n'empêche, l'école doit jouer son rôle et elle ne peut se défilier.

Pour sa part, le Conseil supérieur de l'éducation a, dans le présent avis, jugé bon d'attirer l'attention du ministre sur quatre éléments susceptibles de bonifier le projet de loi 124.

Il a insisté d'abord pour lever dans la loi toute ambiguïté sur la conception de la réussite véhiculée dans les plans que les établissements seront appelés à élaborer et mettre en œuvre. Cette conception doit inclure la triple mission de l'école : instruire, socialiser, qualifier. Au surplus, le discours des éducateurs, des commissions scolaires et du ministère de l'Éducation devrait toujours être cohérent à cet égard, même s'il peut convenir, selon les circonstances, d'insister davantage sur l'une ou l'autre des trois missions, notamment sur la première à laquelle se rattache particulièrement la réussite scolaire.

Le Conseil a voulu rappeler aussi que les moyens de mise en œuvre d'un projet éducatif ne devaient pas être réduits à la seule dimension de la réussite, toute majeure qu'elle soit. S'agissant du projet éducatif, il faut laisser aux conseils d'établissement toute l'autonomie nécessaire pour convenir de l'ensemble des mesures susceptibles de faire des écoles de véritables communautés éducatives. Cela inclut les plans de réussite, mais va au-delà.

Le Conseil a insisté encore pour que les plans de réussite fassent l'objet d'une obligation de moyens dont les établissements devront rendre compte avec rigueur. Imposer une obligation de résultats serait inscrire dans la vie des écoles une dynamique aux effets pervers et mener à d'inutiles déconvenues.

Enfin, il a noté que l'architecture du projet de loi trahissait une conception centralisatrice de la gestion de l'éducation, opérant un renversement de la tendance amorcée il y a vingt ans de faire de l'école le *pivot* du système éducatif québécois. Il a signalé en outre que l'école n'était pas une

administration et que le danger de la bureaucratiser davantage ne peut être ignoré. Il souhaite à cet égard que le projet de loi soit rédigé de telle façon à éliminer ces équivoques.

Le Conseil estime que les quelques recommandations formulées dans cet avis sont de nature à favoriser le succès du pari évoqué plus haut. Compte tenu de l'enjeu que représente la réussite pour les élèves, les parents, l'école et la société tout entière, il souhaite de tout cœur que les établissements relèvent ce pari et que la mise en place des plans de réussite soit elle-même...une réussite!

RÉFÉRENCES

- AYOTTE, Gilles et Marthe HENRIPIN (1981). *Se prendre en main pour les enfants : le projet éducatif de l'école*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1996a). *La réussite à l'école montréalaise : une urgence pour la société québécoise*, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1996b). *Pour un nouveau partage des pouvoirs et responsabilités en éducation*. Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 1995-1996, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1996c). *Contre l'abandon scolaire au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire*, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1998). *L'école, une communauté éducative : voie de renouvellement pour le secondaire*, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1999a). *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1999b). *Diriger une école secondaire : un nouveau contexte, de nouveaux défis*, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2000). *Réussir un projet d'études universitaires : des conditions à réunir*, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2001). *La gouverne de l'éducation : logique marchande ou processus politique?* Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2000-2001, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2002a). *Au collégial, l'orientation au cœur de la réussite*, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2002b). *La gouverne de l'éducation : priorités pour les prochaines années*. Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2001-2002, Sainte-Foy.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. COMITÉ CATHOLIQUE (1974). *Voies et impasses*. T. 1 : *dimension religieuse et projet scolaire*, Québec, Ministère de l'éducation.
- CRESPO, Manuel et Claude LESSARD, dir. (1985). *Éducation en milieu urbain*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal.
- GEORGEAULT, Pierre et Louise SYLVAIN (1980). *La participation des parents dans les comités d'école*. Synthèse du rapport, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, fascicule n° 14.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1979). *L'école québécoise : énoncé de politique et plan d'action*, Québec, Le Ministère.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2002). *Le plan de réussite – La réussite de tous, un des plus grands défis de l'éducation*, François Legault aux directeurs généraux des commissions scolaires, 21 août. http://www.meq.gouv.qc.ca/publications/plan_reussite/index.htm, page consultée le 21 novembre 2002.

ROY, Gilles et Marc-André DENIGER (2001). *Enquête auprès des membres votants des conseils d'établissement des écoles du Québec*. Rapport final, Québec, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, Groupe d'analyse politique de l'éducation, Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire, 23 novembre.

Conseil supérieur de l'éducation

MEMBRES

Jean-Pierre PROULX
Président

Rachida AZDOUZ
Responsable
Programme en relations
interculturelles
Faculté d'éducation permanente
Université de Montréal

Robert CÉRÉ
Directeur à la retraite
École secondaire Marie-Anne
Commission scolaire de Montréal

Édith CÔTÉ
Professeure titulaire
Vice-doyenne aux études
Faculté des sciences infirmières
Université Laval

Marthe COUTURE
Directrice adjointe
Centre de formation
professionnelle Riverside Park
Commission scolaire
Lester-B.-Pearson

David D'ARRISSO
Étudiant à la maîtrise en éducation
Assistant de recherche
Université du Québec à Montréal

Fernand DEGUISE
Consultant en éducation

Sophie DORAIS
Conseillère pédagogique
Service de la recherche et du
développement
cegep@distance

Louise Elaine FORTIER
Enseignante en musique
Commission scolaire des
Premières-Seigneuries

Pierre HARRISON
Directeur des études
Cégep du Vieux-Montréal

Linda JUANÉDA
Directrice
École des Pins
Commission scolaire de la
Seigneurie-des-Mille-Îles

Rosalie JUKIER
Professeure
Faculté de droit
Université McGill

Claude LESSARD
Professeur titulaire
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

Aline LÉTOURNEAU
Directrice
Centre d'éducation des adultes de Bellechasse
Commission scolaire de la Côte-du-Sud

Eustathia MANIATIS
Directrice des services éducatifs
Commission scolaire Sir-Wilfrid-Laurier

Denis MÉNARD
Directeur
Groupe Développement et Partenariat
Directeur
Centre de développement des composites
du Québec
Directeur
Institut du transport avancé du Québec
Cégep de Saint-Jérôme

Raymond MÉNARD
Conseiller
Municipalité de Plaisance
Membre du conseil d'administration
Régie régionale de la Santé et des
Services sociaux de l'Outaouais

Marie-Josée ROY

Enseignante au secondaire
Commission scolaire des Navigateurs

Pâquerette SERGERIE

Membre du Conseil d'établissement
École Gabriel-Le Courtois
Commission scolaire des
Chic-Chocs

Marc ST-PIERRE

Directeur général adjoint
Commission scolaire de la
Rivière-du-Nord

Brigitte TANGUAY

Directrice des services éducatifs
Collège Antoine-Girouard

Michel TOUSSAINT

Directeur général à la retraite
Cégep de La Pocatière

MEMBRE ADJOINT D'OFFICE

André VÉZINA

Sous-ministre de l'Éducation

SECRÉTAIRES CONJOINTES

Claire PRÉVOST-FOURNIER

Josée TURCOTTE