



Laurence Simard-Gagnon,
professeure en travail social à l'Université
du Québec à Rimouski, campus de Lévis.

Exclusions scolaires Pour le droit à la scolarisation pour tous et toutes!

Le problème de l'exclusion scolaire des élèves handicapés ou en difficultés d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) ne date pas d'hier. Néanmoins, lors de la dernière décennie, les médias ont porté à l'attention publique un nombre grandissant de cas individuels d'élèves HDAA, et plus particulièrement d'élèves neurodivergentes ou neurodivergents, suspendus ou carrément retirés d'écoles publiques québécoises en raison de leur handicap.

À la suite de pressions politiques importantes de la part de différents groupes en défense des droits, le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) amorce en 2021 [une démarche annuelle](#)

[de dénombrement des élèves en situation de
bris de service scolaire.](#)

Cette démarche est certainement un pas dans la bonne direction !

En effet, la mise en œuvre du droit égal à l'éducation des élèves HDAA nécessite la production régulière de données fiables par les gouvernements pour mesurer l'état de ce droit, ainsi que les effets des politiques et programmes en place. Par ailleurs, on peut se questionner sur la définition du problème retenue par le MEQ pour orienter sa démarche de documentation. Cette définition permet-elle de rendre compte de l'ampleur et de la globalité du phénomène de l'ex-

clusion scolaire? Et, découlant de là, est-elle à même de soutenir des efforts pour assurer un droit véritablement égal à l'éducation et à la scolarisation pour tous et toutes?

Une définition trop étroite du bris de service

À travers sa démarche de dénombrement, le MEQ définit les élèves en bris de services comme étant celles et ceux « qui, pour de multiples motifs, voient leur temps de présence à l'école réduit ou interrompu en raison de besoins qui dépassent la mission de l'école et l'organisation des services en milieu scolaire ([page 5 du rapport](#)) » S'ensuit une liste de situations que le MEQ exclue de cette définition, notamment : les exclusions scolaires de moins de deux semaines consécutives, et la scolarisation partielle ou interrompue si elle est inscrite au plan d'intervention de l'élève.

Avec Marie-Eve Carrier-Moisán, professeure en anthropologie à l'Université Carleton, et Josyane Proteau, coordonnatrice de la Ligue des droits et libertés — section de Québec, nous avons procédé à différents projets de recherche empiriques sur des thèmes liés à l'accès à l'école, à travers lesquels nous avons rencontré des parents d'élèves déscolarisés, des travailleuses et des directions d'école, des gestionnaires de Centres de services scolaires et des profession-

nelles du Centre intégré universitaire de santé et services sociaux de la Capitale Nationale.

Un constat important de nos recherches est que les trajectoires scolaires des élèves déscolarisés sont ponctuées de situations d'exclusion multiples qui se chevauchent et s'accumulent dans le temps, souvent sur des mois, voire des années.

Si certaines de ces situations répondent à la définition adoptée par le MEQ des bris de services, une grande partie en est exclue, par exemple : le retrait du service de garde, l'interruption ou l'exclusion du service de transport scolaire, des suspensions ponctuelles de courte durée, ainsi que des demandes répétées aux parents pour garder l'élève à la maison ou pour venir le ou la chercher durant les heures de classe.

Restreindre la compréhension du bris scolaire aux moments de retraits complets de plus de deux semaines masque la multiplicité de ces situations, ce qui a plusieurs effets. Premièrement, cela nous empêche collectivement de prendre acte de l'ampleur du problème, puisque les cas recensés ne représentent finalement que la « [pointe de l'iceberg](#) ». Deuxièmement, cela limite notre compréhension du bris de service à des situations extrêmes et isolées, plutôt que fai- ►

sant partie d'un continuum d'expériences d'exclusion qui contribuent à précariser les trajectoires scolaires de certains élèves. Finalement, cela nous empêche de reconnaître la durée des bris de service sur le long, voire le très long terme, et les impacts cumulés de ces bris dans le temps pour les élèves et leurs familles.

À propos des situations complexes

Par ailleurs, le MEQ décrit les élèves vivant un bris de services comme étant « en situation complexe » ([voir le Rapport de dénombrement 2021](#)). L'expression appelle immédiatement des questions : qu'entend-on par « situation complexe » ? Qu'est-ce qui est complexe ? Du point de vue qui ? Et selon quels critères ?

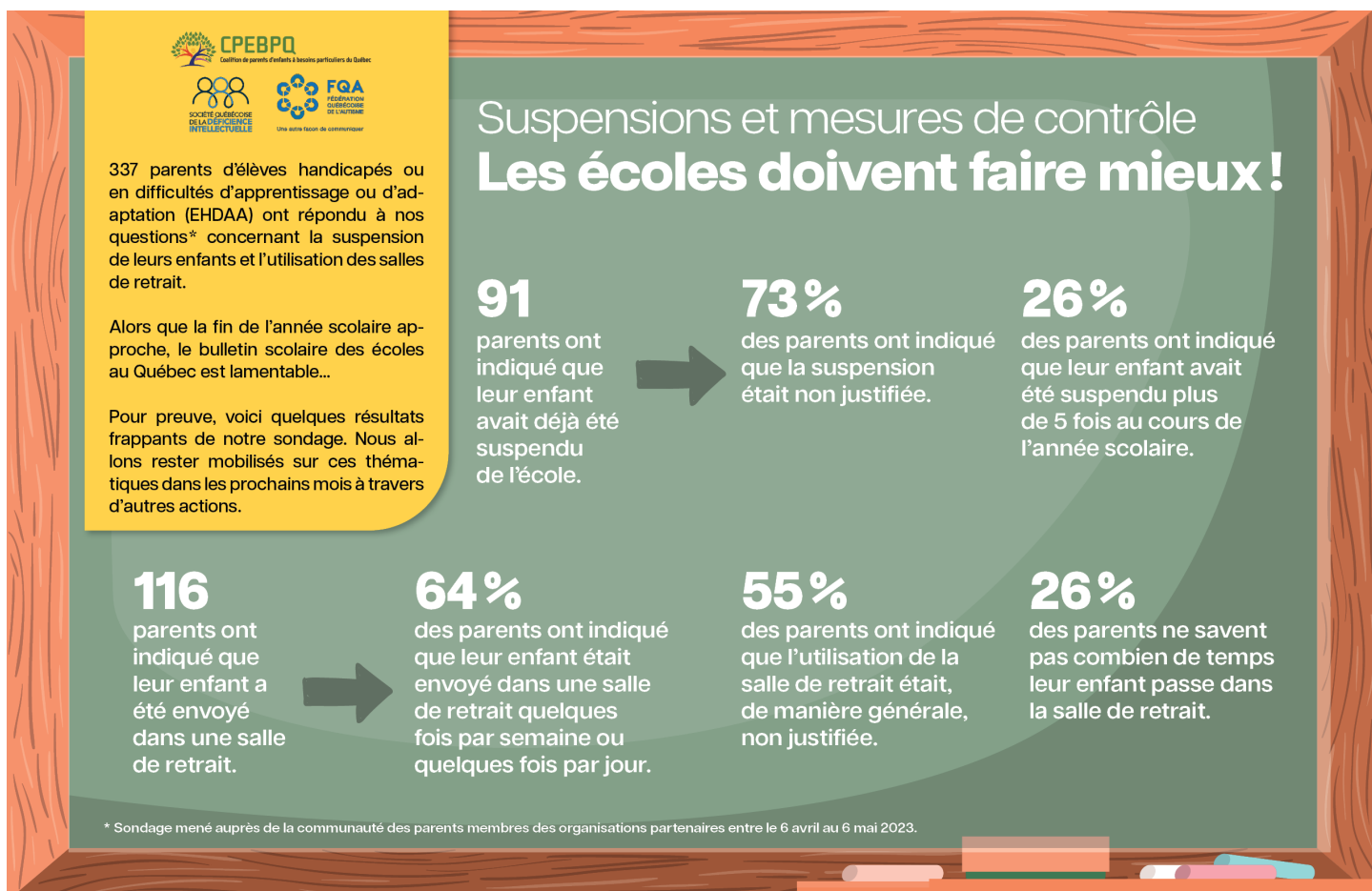
Les constats de nos recherches sont très clairs sur ce point : les expériences de bris scolaires engendrent une complexité importante dans la vie des élèves, qui en subissent souvent les effets dans leur accès à l'éducation, mais également leur estime de soi, leur santé mentale et leurs possibilités de participation sociale, et ce bien au-delà de l'âge scolaire.

Quant à eux, les parents et figures parentales ressentent bien évidemment de plein fouet toute la complexité de l'exclusion scolaire de leurs enfants, ainsi que le personnel scolaire, qui trop souvent souffre de ne pas avoir accès aux conditions nécessaires pour le plein exercice de sa mission d'éducation.

Cependant, la compréhension du MEQ du terme « situation complexe » semble dirigée ailleurs. On voit la complexité dans les besoins individuels des élèves touchés, décrits de plus en plus en termes de pathologies. « La clientèle s'alourdit », nous répètent des gestionnaires d'institutions scolaires. Jean-François Roberge, ministre de l'Éducation lors de la publication du premier rapport de dénombrement en 2021, parlait quant à lui de « cas très, très, très difficiles ».

Pourtant, nos recherches démontrent que les élèves touchés par les bris de services présentent des profils extrêmement variés : ils et elles sont de tous âges ; peuvent présenter des difficultés liées à un ou plusieurs diagnostics ; fréquentent la classe régulière dans leur école de bassin alors que d'autres sont en classe ou en école spécialisée ou en école à mandat régional. Leurs difficultés sont aussi diversifiées que leurs profils, avec ce point commun : l'équipe de leur école considère qu'elle n'est pas habilitée à répondre adéquatement à leurs besoins et leurs défis qui, selon elle, dépassent son mandat.

Dans ce contexte, il semble que les « situations complexes » découlent surtout des réalités des écoles, qui font face à des manques de plus en plus importants sur le plan du personnel, mais aussi des ressources matérielles : l'espace vient à manquer, et les options pour accommoder les besoins et accueillir les défis de tout un chacun de façon stable, sereine et sécuritaire.



D'avril à mai 2023, la FQA, en partenariat avec la Société québécoise de la déficience intellectuelle et la Coalition de parents d'enfants à besoins particuliers du Québec, a mené un sondage concernant la suspension des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation (EHDA) et l'utilisation des salles de retrait. Le constat est clair : les écoles doivent mieux faire !

Déterminer à quoi (ou qui) on attribue la « situation complexe » associée au bris de service est un exercice significatif, puisqu'il oriente notre compréhension du problème.

Attribuée aux élèves, la « complexité » nous mène à une version individualisante du problème d'exclusion, ancrée dans une vision patho-

logisante des élèves et de leur handicap, qu'on en vient à considérer comme au-delà de la mission de l'école, et par là au-delà du droit à l'éducation. Attribuée aux écoles, la notion de complexité nous pointe tout ce qu'il y a à accomplir collectivement pour tendre vers une école la plus inclusive possible, une école véritablement « riche de tous ces élèves ». ■