

SAE : 9637
CONVENTION : 5110
ANNÉE : 20
EMPLOYEUR : HAUTS-CANTONS, Centre de services scolaire des
SYNDICAT : ESTRIE, Syndicat de l'enseignement de l'
TRIBUNAL: Arbitre unique
ARBITRE: MÉNARD, Jean-Guy
P.PATRONAL: PARÉ, Marjolaine
P.SYNDICAL: LAVOIE, Linda
AUDITION: Dernière audition : 2022-04-28; 8 jour(s) d'audition
DÉPÔT: 2023-01-04
RÉSULTAT: Grief partiellement accepté
NOGRIEF: 20-00929-5110

SUJET : Élèves – Groupe – Formation – Surcharge de travail – Compensation –
Abus de droit

TRIBUNAL D'ARBITRAGE

**C A N A D A
PROVINCE DE QUÉBEC**

QUÉBEC,

le 12 décembre 2022

AUDITIONS TENUES LES :

9, 12 avril, 27 mai, 10, 17 juin, 13
octobre 2021, 14 et 28 avril 2022

DEVANT L'ARBITRE :

M^e JEAN-GUY MÉNARD

N° DU GRIEF :

2020-0000929-5110

OBJET DU GRIEF :

Composition d'un groupe d'élèves

SALARIÉE CONCERNÉE :

Madame Mélanie Bergevin

REPRÉSENTANTE SYNDICALE :

M^e Linda Lavoie

REPRÉSENTANTE PATRONALE :

M^e Marjolaine Paré

SYNDICAT DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ESTRIE,

ci-après appelé le « Syndicat »

ET

CENTRE DES SERVICES SCOLAIRE DES HAUTS-CANTONS,

ci-après appelé le « Centre »

SENTENCE ARBITRALE

I – LE CONTEXTE

[1] Madame Mélanie Bergevin a obtenu un baccalauréat en enseignement préscolaire et primaire en 2009. Entre ce moment et l'année scolaire 2016-2017 où est survenu le présent litige, elle a notamment enseigné à deux (2) groupes de plus qu'une année d'étude (GPAÉ), soit une 4^e, de 5^e et de 6^e année en 2013-2014 et un autre de 2^e et de 3^e année en 2015-2016.

[2] À son arrivée à sa nouvelle école en 2016-2017, madame Bergevin s'est vue attribuer un GPAÉ de 4^e et 5^e année qui avait au surplus pour caractéristique d'être multi-cycle, puisqu'il chevauchait la fin du 2^e cycle et le début du 3^e.

[3] Ce groupe était constitué de vingt-deux (22) élèves, douze (12) d'entre eux étant en 4^e année et dix (10) en 5^e.

[4] Il s'y trouvait trois (3) élèves ayant un code de difficulté 33 (déficience motrice légère ou organique) et un autre qui avait un code de difficulté 53 (trouble relevant de la psychopathologie). S'y ajoutaient aussi deux (2) autres élèves qui présentaient des difficultés d'apprentissage, d'après madame Bergevin, et un dernier chez qui elle soupçonnait un trouble de comportement.

[5] Par ailleurs, cinq (5) de ces vingt-deux (22) élèves ont fait l'objet d'une demande de référence de la part de madame Bergevin à la mi-novembre 2016, ce qui incluait les trois (3) derniers élèves évoqués

II – LA PRÉSENTATION DU LITIGE

[6] Les déclarations assermentées de monsieur Hugues Beaudoin, conseiller syndical concerné par cette affaire, de madame Dany Grégoire, directrice des services de l'enseignement et du transport scolaire, et de madame Jocelyne Courtois, éducatrice spécialisée (TES) assignée à la classe de madame Bergevin permettent de faire une présentation du litige qui en assure une compréhension d'ensemble adéquate.

A) LA DÉCLARATION DE MONSIEUR HUGUES BEAUDOIN

[7] Dans le cours du mois de janvier 2017, monsieur Beaudoin est informé, par l'entremise de la déléguée syndicale rattachée à madame Bergevin, que cette dernière rencontrait des difficultés liées à la composition de sa classe et à la lourdeur de certains élèves.

[8] Lors d'une rencontre qu'il a eue à ce sujet avec la directrice des services de l'enseignement, madame Grégoire, il a également abordé les demandes de référence faites par madame Bergevin les 17 et 18 novembre 2016.

[9] Après vérification, madame Grégoire lui a confirmé que ces demandes étaient toujours en traitement et qu'à son avis madame Bergevin ne manquait pas de soutien pour sa classe, mais présentait plutôt une déficience dans l'organisation de son travail.

[10] Tout en soulignant qu'elle ne remettait pas en question ses pratiques pédagogiques, elle a précisé que madame Bergevin semblait davantage intéressée à la compensation financière qu'elle pourrait obtenir. Selon monsieur Beaudoin, cette dernière lui a plutôt indiqué qu'elle était dans les circonstances d'abord et avant tout préoccupée par le retard que prenaient ses élèves en classe et qu'elle souhaitait tout mettre en place pour les aider.

[11] Le 21 mars 2017, il y a eu une autre rencontre à laquelle ont participé madame Grégoire, la directrice des services de l'enseignement, la directrice des ressources humaines, madame Angèle Desgagnés, la directrice de l'école, madame Bergevin et monsieur Beaudoin.

[12] À cette occasion, on a discuté des élèves « codés » aussi bien que de ceux qui auraient dû l'être en lien avec les effets qu'ils avaient sur la tâche de madame Bergevin. Sans reconnaître le point de vue de celle-ci quant au manque prétendu de services de soutien, on lui a néanmoins fait savoir qu'elle pourrait bénéficier d'une aide additionnelle pour la préparation des examens des compétences écriture et lecture en mai et en juin 2017, ce qui ne s'est finalement d'aucune façon réalisée.

[13] Le 12 avril 2017, un grief comportant les principales mentions qui suivent a été déposé :

"(...)

Les faits :

La Commission scolaire des Hauts-Cantons (ci-après nommée la Commission scolaire) ne respecte pas les règles de formation des groupes d'élèves pour plusieurs groupes de ses différentes

écoles, et ce, au préscolaire, au niveau primaire et au niveau secondaire. Par exemple, la Commission scolaire ne respecte pas, pour certains groupes, le maximum et la moyenne d'élèves par groupe prévus aux dispositions de la convention collective et de ses annexes. Elle n'applique pas correctement la formule prévue à l'annexe 20 pour déterminer le facteur de pondération aux élèves intégrés dans les classes dites ordinaires.

La Commission scolaire ne respecte pas, pour certains groupes, les dispositions relatives aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Sans limiter la généralité des termes qui précèdent, la Commission scolaire identifie à tort comme des « groupes ordinaires » alors que l'ensemble des élèves qui les composent fait en sorte qu'il ne s'agit pas de groupes ordinaires au sens commun ou au sens de la convention collective, mais plutôt de groupes particuliers ou spéciaux nécessitant des services spécialisés.

Faits et correctifs :

De plus, sous le couvert de l'intégration, certaines classes regroupent un nombre important d'élèves à risque et/ou handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, ce qui a pour effet d'imposer aux enseignantes et enseignants oeuvrant auprès de ces élèves une tâche déraisonnable, abusive et susceptible de porter atteinte à leur santé et leur intégrité.

Enfin, les services offerts sont, soit inexistants, insuffisants ou inadéquats compte tenu de la composition de certains groupes. Ainsi, les élèves à risque et/ou handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et les élèves prétendument « ordinaires » ne peuvent recevoir les services d'enseignement auxquels ils ont droit.

À titre d'exemple, Mme Mélanie Bergevin, titulaire au primaire, ainsi que les enseignantes et enseignants appelés à œuvrer auprès du même groupe d'élèves, subissent de graves préjudices en raison de la situation déraisonnable et abusive dans laquelle ils sont placés par la Commission scolaire.

(...)

Correctifs requis :

(...)

2. DE CONSTATER la violation de la convention collective et l'abus de droit de la Commission scolaire;

3. D'ORDONNER à la Commission scolaire DE PRENDRE immédiatement les mesures qui s'imposent afin de préserver la santé, l'intégrité et la dignité des enseignantes et enseignants visés notamment en modifiant immédiatement la formation et la composition des groupes d'élèves « ordinaires » où un nombre trop important d'élèves à risque ou d'élèves handicapés ou en

difficulté d'adaptation ou d'apprentissage sont intégrés créant une tâche abusive et déraisonnable;

4. D'ORDONNER à la Commission scolaire, dans le cadre de la formation et la composition des groupes d'élèves, DE RESPECTER les dispositions de la convention collective et de la loi;

(...)

6. D'ORDONNER à la Commission scolaire DE VERSER aux enseignantes et enseignants visés la compensation prévue à la convention collective en raison du dépassement du nombre d'élèves par groupe, et ce, avec les intérêts et l'indemnité additionnelle prévue au Code du travail depuis le dépôt du grief;

7. D'ORDONNER à la Commission scolaire DE VERSER un montant significatif aux enseignantes et enseignants visés afin de les compenser pour les conséquences de la tâche abusive qu'on leur a imposée ainsi que pour compenser les dommages moraux qu'ils ont subis en raison de la situation décrite plus haut, et ce, avec les intérêts et l'indemnité additionnelle prévue au Code du travail depuis le dépôt du grief;

8. D'ORDONNER à la Commission scolaire DE VERSER un montant significatif aux enseignantes et enseignants visés à titre de dommages exemplaires en raison de la violation par la Commission scolaire des dispositions d'ordre public et de la Charte des droits et liberté de la personne, et ce, avec les intérêts et l'indemnité additionnelle prévue au Code du travail depuis le dépôt du grief;

(...)"

(Pièce S-1)

B) LA DÉCLARATION DE MADAME DANY GRÉGOIRE

[14] En janvier 2017, madame Grégoire est interpellée par monsieur Beaudoin au sujet strictement du calcul de la pondération du groupe de madame Bergevin.

[15] Le 20 janvier 2017, elle lui a envoyé le courriel suivant :

"Après vérification de mon tableau de pondération, je constate que le maximum applicable en 4-5 avec un code 53 est de 22, la classe en question n'est donc pas en dépassement.

Pour ce qui est des 3 élèves ayant un code 33, après vérification auprès de la direction, l'enseignante a le support d'une TES en raison de 30 H / semaine et ce support semble suffisant, il n'y a donc pas de considération de pondération pour ces trois élèves.

Pour l'autre question, quand il y a dépassement, le calcul se fait, comme je le croyais, à partir du maximum de 24 et de l'addition

des élèves pondérés. Par exemple un maximum 24, avec 23 élèves dont un code 53, nous considérons 22 élèves réguliers plus 1 élève valant 3,43, ce qui fait un total de 25,43 (arrondi à 25), donc un dépassement de 1."

(Pièce E-1)

[16] Le 7 février 2017, il y a eu une nouvelle discussion entre madame Grégoire et monsieur Beaudoin à propos d'abord de cette question de la pondération. Celui-ci a ajouté pour la première fois qu'il y avait une problématique d'insuffisance des services de soutien à l'endroit de madame Bergevin.

[17] Le jour même, madame Grégoire a communiqué avec la directrice de l'école, madame Desgagnés, pour en savoir plus, notamment quant à une allégation que la TES était souvent interpellée pour aller régler des situations à l'extérieur de la classe de madame Bergevin.

[18] Dans le cours d'une discussion qui s'en est suivie, madame Desgagnés a fait savoir à madame Grégoire que l'enseignante Bergevin ne lui avait jusque là parlé que de pondération de son groupe, qu'elle bénéficiait à titre de mesure exceptionnelle de trente (30) heures de soutien de la TES, ce qui lui a finalement donné à croire qu'il ne s'agissait pas « *d'un manque de services, mais bien de l'illustration des choix faits par cette équipe (enseignante – TES)* » (Pièce S-34).

[19] Sachant au surplus que madame Desgagnés avait offert à madame Bergevin et à la TES de réviser leur organisation du travail et qu'elle s'était vue répondre par madame Bergevin, d'une part, qu'elle n'avait « *pas de besoins additionnels* » et, d'autre part, que « *ses attentes (étaient) au niveau de la compensation financière* » (Pièce S-54), madame Grégoire en a finalement conclu qu'elle se trouvait devant une situation de mauvaise gestion pédagogique et disciplinaire d'un groupe, et d'une utilisation inadéquate de la TES.

[20] Le 21 mars 2017, une autre rencontre entre les personnes précédemment nommées a été aménagée aux fins de discuter des problématiques relatives à la classe de madame Bergevin.

[21] Dans le cours de leurs discussions, cette dernière et monsieur Beaudoin n'ont pas prétendu qu'elle ne disposait pas de services de soutien suffisants et qu'elle n'était pas supportée adéquatement par sa direction. Il n'a pas plus été question du fait que les élèves accusaient des retards dans les apprentissages que de pratiques qu'il faudrait mettre en place pour les supporter. En substance, ils ont concentré leurs interventions sur la lourdeur de la tâche attribuée, sur la pondération des élèves et sur la compensation financière réclamée.

C) LA DÉCLARATION DE MADAME JOCELYNE COURTOIS

[22] En 2016-2017, madame Courtois approchait la trentaine d'années d'expérience en matière de soutien à l'enseignement.

[23] De son point de vue, une éducatrice spécialisée a à travailler en équipe avec une enseignante titulaire de classe sans toutefois avoir à agir au niveau de l'enseignement comme tel. Son rôle est d'accompagner et de supporter les élèves qui lui sont assignés de manière à les guider, à les outiller et à les amener à réaliser les tâches qui leur sont demandées par l'enseignant, ce qui n'empêche par contre pas qu'elle ait à agir à l'égard d'élèves de d'autres classes en cas de conflits, par exemple.

[24] Pendant l'année 2016-2017, madame Courtois a eu à accomplir trente (30) heures de travail par semaine en lien avec des élèves de la classe de madame Bergevin, cinq (5) de ces heures n'étant pas exécutées en leur présence puisqu'il s'agissait de tâches périphériques à son occupation principale.

[25] Tout au long de l'année, madame Courtois a principalement consacré son temps aux élèves 4-10G (code 53) et 5-6G (code 33), ce qui a fait en sorte qu'elle n'a pas pu satisfaire à tous les besoins des autres élèves qui lui ont été confiés.

[26] Ces deux (2) élèves hautement imprévisibles étaient qualifiés de « *cas lourds* » en ce qu'ils exigeaient un accompagnement individualisé et soutenu pour bien fonctionner en classe, à défaut de quoi ils pouvaient se désorganiser et paralyser le groupe au grand complet.

[27] L'élève 4-10G devait être constamment stimulé par elle ou par madame Bergevin pour pouvoir se comporter adéquatement en classe. Il fallait aussi le maintenir sous étroite surveillance parce qu'il avait tendance à voler.

[28] Quant à l'élève 5-6G, il s'agissait d'un « *leader négatif envers les autres* » qui était, par ailleurs, particulièrement demandant. Il se donnait un rôle de justicier qui l'amenait fréquemment à alimenter des chicanes à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe. Il pouvait perdre le contact avec la réalité et ainsi se mettre en colère au point d'avoir des agissements violents et dérangeants envers son groupe et même pour d'autres groupes. En plus d'avoir manifesté à plusieurs reprises qu'il entendait des voix dans sa tête, il présentait un important problème au niveau de ses apprentissages, ce qui exigeait d'autant plus d'énergie de sa part et de celle de madame Bergevin.

[29] Même si les élèves 4-4G (code 33) et 4-8G (code 33) avaient des besoins, le premier en lien avec les conflits auxquels il était mêlé et le second aux fins de

l'encadrer dans l'exécution des travaux en classe, elle n'a pas eu le temps d'y répondre en totalité, si bien que les interventions supplémentaires exigées ont été assumées par madame Bergevin.

[30] Outre ces élèves, madame Courtois a été appelée à travailler avec trois (3) autres élèves qui, pour reprendre ses propres termes, « *avaient des besoins particuliers qui dépassaient ceux d'un élève régulier* ».

[31] L'élève 4-7G (code 10) présentait plusieurs difficultés d'apprentissage qui ont exigé l'utilisation d'un ordinateur pour l'aider à écrire et à organiser ses idées, ce qui a nécessité souventes fois son assistance et celle de madame Bergevin. En fin d'année, cet élève a reçu, sans surprise selon elle, un diagnostic de dyslexie et de dysorthographe.

[32] Les élèves 5-8G et 5-2G avaient également des problèmes d'apprentissage qui demandaient l'utilisation d'un ordinateur, le premier ayant au surplus des difficultés relationnelles et le second un problème d'anxiété. D'où la nécessité pour elle ou pour madame Bergevin de les supporter au cas de besoin.

[33] Il n'était par ailleurs pas rare qu'on doive retirer de la classe un des quatre (4) élèves qui lui étaient assignés en raison d'une crise ou d'un comportement déviant, ce qui pouvait durer d'une vingtaine de minutes à environ deux heures et ce qui obligeait du coup madame Bergevin à prendre charge à elle seule du reste de son groupe. Il arrivait aussi sporadiquement à madame Courtois d'avoir à sortir de la classe pour aller régler un conflit impliquant un élève d'un autre groupe.

[34] À son avis, les besoins générés par les sept (7) élèves dont elle a eu à se préoccuper justifiaient l'embauche minimalement à temps partiel d'une autre ressource pour rendre des services de soutien adéquats et pour appuyer convenablement madame Bergevin dans son travail. Ne serait-ce que du fait qu'elle a eu à concentrer une part importante de son attention et de son temps d'abord à l'élève 4-10G et ensuite à l'élève 5-6G, elle n'a pas pu malgré son expérience rendre les services attendus par les autres qui y avaient droit.

[35] Pour elle, le groupe d'élèves attribué à madame Bergevin en 2016-2017 a constitué le plus exigeant de tous ceux auxquels elle a été assignée pendant sa carrière d'éducatrice spécialisée.

III – LE FOND DU LITIGE

[36] Les témoignages des deux principales actrices en cette affaire, à savoir mesdames Bergevin et Desgagnés, respectivement enseignante et directrice d'école, permettent de bien saisir par les principaux enjeux en cause et ce qui fait essentiellement désaccord entre elles.

[37] **Madame Mélanie Bergevin** considère que le grief sous analyse conteste à la fois la composition de sa classe de 4^e et 5^e année en 2016-2017, les dépassements auxquels elle a donné lieu et les manques de services qui en ont découlé.

[38] De façon générale, elle estime personnellement que sa tâche d'enseignante était anormalement lourde, même si elle bénéficiait des services d'une TES à raison de trente (30) heures par semaine. Cette compréhension repose sur les faits qu'elle avait charge d'une classe à double niveau qui chevauchait deux (2) cycles, qu'elle avait quatre (4) élèves « codés » et qu'elle devait au surplus se préoccuper de trois (3) autres élèves qui présentaient des difficultés d'apprentissage, dont un accusait un trouble de comportement.

[39] En ce qui a plus précisément trait à sa charge de travail, madame Bergevin considère qu'à devoir enseigner à un groupe de deux (2) niveaux sur deux (2) cycles elle avait obligatoirement à consolider des notions en 4^e année et à préparer ses élèves pour les examens du Ministère, tout en faisant le nécessaire pour dispenser de nouveaux apprentissages plus complexes en 5^e année.

[40] Par ailleurs, la composition même du groupe ne respectait pas le critère voulant qu'une classe à double niveau soit composée d'élèves plus autonomes auxquels s'en étaient ajoutés d'autres qui n'avaient pas trop de besoins.

[41] Suivant ce qui lui a été dit, le jumelage des élèves « codés » a été fait par la directrice de l'école et les professionnels visés et non par des collègues enseignantes.

[42] En début d'année, la première réaction de madame Bergevin a été de s'adresser par courriel à madame Desgagnés, sa directrice, pour lui faire savoir le 19 septembre 2016 qu'elle se demandait si son groupe n'était pas en dépassement. Dès le lendemain, elle a eu pour réponse qu'il n'y avait d'irrégularités puisque le seul élève considéré pour fins de pondération était celui « codé » 53. Vu son désaccord, madame Bergevin a pris contact avec son syndicat.

[43] À ce moment-là sa préoccupation n'était pas financière, comme l'a pensé madame Desgagnés. Ses démarches démontraient au contraire qu'elle cherchait à faire diminuer les ratios d'élèves et le nombre d'élèves HDAA dans un même groupe.

[44] Dans les semaines qui ont suivi, madame Bergevin a déposé cinq (5) demandes de référence, ce qui était pour elle un signal qu'elle n'arrivait pas à répondre à toutes les attentes de ses élèves et qu'elle avait besoin d'aide. Quelques jours plus tard, soit vers la fin de novembre 2016, elle a eu une rencontre avec madame Desgagnés.

[45] À cette occasion, celle-ci lui a précisé, d'une part, qu'elle ne comprenait pas qu'elle questionne sa pondération et, d'autre part, que la présence de la TES à raison de trente (30) heures par semaine palliait à tout dépassement. Voyant qu'elle s'intéressait plutôt à l'organisation du travail qu'elles avaient toutes les deux à l'intérieur de la classe sans pour autant mettre en doute sa gestion, madame Bergevin lui a répondu qu'elles faisaient tout simplement leur possible.

[46] Le 17 février 2017, madame Grégoire, la directrice des services de l'enseignement, mentionnait ce qui suit dans le cadre d'un courriel envoyé au représentant syndical Hugues Beaudoin :

"De plus, les situations dont parlent l'enseignante ne sont pas, à mon avis, une démonstration d'un manque de services, mais bien l'illustration des choix faits par cette équipe (enseignante – TES). Angèle a ouvert la porte à l'enseignante pour réviser avec elles cette organisation, mais l'enseignante ne le souhaite pas et dit ne pas avoir de besoin additionnel, ses attentes sont au niveau de la compensation financière.

(...)"

(Pièce S-34)

[47] En désaccord avec ces propos, madame Bergevin dit ne pas s'être plainte pour obtenir une compensation salariale et nie avoir déclaré à quelque moment que ce soit qu'elle n'avait pas de besoins additionnels. Elle avait réellement besoin de soutien dans la gestion quotidienne de sa classe, ce qu'elle a, selon elle, exprimé par ses demandes de référence, entre autres.

[48] Lors d'une réunion tenue le 21 mars 2017 en sa présence avec mesdames Grégoire et Desgagnés, ainsi qu'avec monsieur Beaudoin, sa situation a à nouveau fait l'objet d'une discussion. Il a à ce moment été question de lui fournir de l'aide pour les examens dans la mesure où elle produirait un calendrier à cet effet, ce qu'elle a fait, mais ce qui n'a pas eu de suite.

[49] Du point de vue de madame Bergevin, il était difficile de rencontrer madame Desgagnés. Comme elle avait aussi à exécuter une tâche très lourde, il fallait règle générale prendre rendez-vous..

[50] De façon générale, madame Bergevin s'est sentie à bout de souffle à peu près tout au long de l'année 2016-2017. Elle allait d'un problème à l'autre en essayant par contre de ne pas montrer qu'elle s'affaiblissait. Elle sentait qu'elle ne répondait pas aux besoins de tous ses élèves et par moment elle était découragée. En un mot, tout était compliqué.

[51] À son avis, madame Desgagnés aurait dû voir qu'elle était en situation difficile. Elle avait clairement dénoncé la lourdeur de sa tâche et elle avait au surplus produit suffisamment de demandes de référence pour traduire ses difficultés.

[52] Elle reconnaît cependant qu'étant nouvelle dans l'école, elle a tenté de ne pas faire trop de vagues, comptant sans succès sur le fait que madame Desgagnés la relancerait. Elle ne comprend finalement pas que sa directrice suggère qu'il ne lui était pas facile d'établir un lien de confiance avec ses élèves d'autant qu'elle ne lui en n'a jamais parlé.

[53] **Madame Angèle Desgagnés** a participé à titre de directrice d'école à la composition du groupe de la classe de 4^e et 5^e année que devait prendre en charge madame Bergevin au début de l'année scolaire 2016-2017. C'est en compagnie des enseignantes de 3^e et de 4^e année ainsi que des orthopédagogues concernées qu'elle s'y est prêtée le 6 juin 2016.

[54] Lors de ces discussions, des enseignantes ont suggéré qu'il serait peut-être approprié d'y regrouper les quatre (4) élèves ayant les codes 53 et 33, cette idée ayant l'avantage appréciable de rassembler en un tout l'ensemble des heures de travail de la TES de manière à ce que toute sa tâche s'exécute dans la classe de madame Bergevin.

[55] En l'occurrence, la TES qui y a été assignée a eu une charge de trente (30) heures de travail par semaine constituée de dix (10) heures résultant de l'élève codé 53 et de cinq (5) heures pour chacun de ceux codés 33, ce qui donnait vingt-cinq (25) heures auxquelles s'ajoutaient cinq (5) heures de travail par semaine. Ce faisant, elle s'est trouvée à bénéficier de neuf (9) heures de plus que la suggestion ministérielle qui prescrivait d'attribuer deux (2) heures à chaque élève codé 33 au lieu de cinq (5).

[56] Au final, madame Desgagnés a accepté cette proposition des enseignantes y incluant l'ajout à la charge de la TES à la condition que les autres élèves soient forts de façon à ce qu'ils puissent s'entraider.

[57] Au cours de l'automne 2016, des heures d'orthopédagogie et de psychoéducation ont au surplus été octroyées dans cette classe.

[58] Madame Desgagnés n'a pas souvenir que madame Bergevin ait fait des suivis à son endroit ou lui ait demandé formellement de l'aide. Lorsqu'elle lui en a offert, elle se faisait répondre que les élèves étaient responsables de ses difficultés, sans plus.

[59] Dans les faits, c'est la TES Courtois qui informait madame Desgagnés de ce qui semblait se vivre dans la classe de madame Bergevin, ce qui l'a incidemment amenée à faire certaines interventions. Madame Courtois lui a même confirmé qu'il s'agissait là d'une classe particulièrement difficile à son point de vue.

[60] Pour madame Desgagnés, un GPAÉ exige des méthodes de travail différentes et impose des modes de correction distincts. Par contre, il y avait, particulièrement en 4^e et 5^e année, des possibilités de travailler plusieurs éléments en simultané et d'utiliser des jumelages d'élèves en certaines occasions.

[61] Tout en reconnaissant par ailleurs que le fait d'enseigner à un groupe dont les élèves se trouvaient en deux (2) cycles successifs emportait des différences significatives dans le programme univers social et des particularités au global, et tout en précisant que madame Bergevin aurait pu faire appel aux effectifs professionnels en français et en mathématiques, madame Desgagnés ne se rappelle pas l'avoir entendue se plaindre qu'elle rencontrait des problèmes à ces égards.

[62] Lorsque madame Bergevin lui a adressé son courriel du 19 septembre 2016 qui soulevait une possibilité de dépassement d'élèves dans son groupe (Pièce S-4), madame Desgagnés y a répondu dès le lendemain en spécifiant que la pondération avait été appliquée. Elle a réagi aussi rapidement le 27 septembre suivant à un questionnement supplémentaire que madame Bergevin lui avait soumis la veille.

[63] Les 17 et 18 novembre 2016, madame Bergevin a laissé dans le pigeonier de madame Desgagnés cinq (5) demandes de référence qui n'ont étrangement donné lieu à aucune discussion dans la rencontre de suivi qu'elles ont eue cinq (5) ou six (6) jours plus tard.

[64] À cette occasion, madame Desgagnés n'a pas eu le sentiment d'être en présence d'une enseignante qui était en grande difficulté. Elle savait par contre qu'elle rencontrait des problèmes puisque la TES Courtois lui en faisait parfois mention.

[65] Contrairement à d'autres, elles ne se voyaient pas souvent. Madame Bergevin était relativement discrète, si bien que madame Desgagnés n'a pas pu deviner qu'elle avait besoin d'une aide particulière puisqu'elle lui semblait être en contrôle et faire en sorte que les choses se passent relativement bien.

[66] Le 21 mars 2017, madame Desgagnés a participé à une rencontre à laquelle étaient aussi madame Bergevin, monsieur Beaudoin, le conseiller syndical, et madame Grégoire, la directrice des services de l'enseignement. Il y a été question des difficultés rencontrées par madame Bergevin et des dépassements d'élèves qu'elle prétendait subir.

[67] À ce sujet, on a dit que les cinq (5) formulaires de référence qu'elle avait simplement placés dans son pigeonier étaient demeurés sans suite en soumettant que madame Desgagnés ne les avait pas traités et en suggérant qu'il y avait eu là négligence de sa part.

[68] Tout au contraire, madame Desgagnés affirme qu'elle s'est préoccupée de la majorité des cas référés notamment en tenant une rencontre le 23 novembre 2016 et un comité clinique le 1^{er} décembre 2016, en participant à un plan d'intervention le 13 décembre 2016 et à un autre en février 2017, en faisant en sorte qu'un élève dispose d'un service d'orthophonie, en participant à l'évaluation d'un élève et en permettant que le psycho-éducateur intervienne dans le groupe.

[69] Estomaquée d'entendre ces insatisfactions et de constater qu'on revenait alors sur la question des dépassements d'élèves et sur celle de son groupe à double niveau, madame Desgagnés ne comprenait pas que madame Bergevin ne lui en ait pas parlé à un moment plus opportun. Lorsqu'elle lui a proposé d'examiner avec elle la façon d'arrimer le travail de l'éducatrice spécialisée avec le sien, madame Bergevin lui a répondu que son besoin n'était pas de cette nature, mais plutôt à savoir si la pondération de ses élèves était conforme, ce qui en faisait conséquemment une question financière, selon la directrice de l'école.

[70] Au cours de cette rencontre du 21 mars 2017, madame Bergevin a effectivement demandé de l'aide supplémentaire pour la période d'examens de juin 2017. Comme elle n'a pas transmis son horaire d'examens à cette fin et comme elle s'attendait à ce qu'elle lui fournisse des informations additionnelles ou à ce qu'elle lui en parle de nouveau, madame Desgagnés n'a pas donné suite à cette attente et ne l'a pas plus relancée à cet égard.

[71] Le 27 avril 2017, mesdames Desgagnés et Bergevin se sont rencontrées. Il n'a pas plus été question des services offerts que des sujets abordés lors de la rencontre du 21 mars 2017, etc. Pour sa part, madame Desgagnés n'a alors perçu chez madame Bergevin aucun signe qu'elle rencontrait des problèmes ou des difficultés particulières avec son groupe.

[72] Selon madame Desgagnés, madame Bergevin est une bonne pédagogue bien que son lien de confiance avec ses élèves ne soit pas parfait. Elle aurait peut-être eu besoin d'être accompagnée par un ou des conseillers pédagogiques. Il n'est manifestement pas dans sa nature de demander de l'aide ou de laisser voir qu'elle avait des ennuis. Si elle avait senti que tel était le cas, sa porte était ouverte et son aide était disponible sur un simple courriel, un téléphone et une prise de rendez-vous.

IV – LES TÉMOIGNAGES D'EXPERTISE

[73] Les extraits suivants tirés de documents déposés au nom de madame Pauline Ladouceur, orthopédagogue et consultante en éducation, dans le cadre de la preuve syndicale, et à ceux de mesdames Isabelle Dagneau, directrice des services éducatifs complémentaires et d'adaptation scolaire, et de madame Dany Grégoire, directrice des services de l'enseignement et du transport scolaire, dans le cadre de la preuve patronale, m'apparaissent pertinents au présent litige.

1. Le document de madame Pauline Ladouceur

"(...)

3.2 Interventions et limites

Il importe de comprendre qu'une TES intervient directement auprès de l'élève ou de groupes d'élèves requérant une assistance particulière. Elle accompagne l'élève en l'aidant à organiser son travail et en vérifiant s'il est bien fait et complété. Elle lui fournit des explications en lien avec l'enseignement donné. Elle l'aide dans l'apprentissage de ses leçons et dans l'exécution de ses devoirs. Elle supporte l'enseignante lors de différentes problématiques et assure, en classe, un environnement propice aux apprentissages.

(...)

La TES, Mme Jocelyne Comtois, a été engagée 30h/sem., le temps était réparti ainsi : 25h/sem. d'accompagnement et 5h/sem. pour son travail personnel. Elle accompagnait quatre élèves dont les heures étaient spécifiées : 4-4G (code 33), 4-8G (code 33), 5-6G (code 33) et 4-10G (code 53). On lui avait aussi assigné trois autres élèves qui avaient des besoins : 4-7G, 5-2G, 5-8G. Toutefois, mais, pour ceux-ci, le temps n'a pas été spécifié (S-6).

(...)

Toutefois, le nombre et la lourdeur des difficultés que rencontraient les élèves l'empêchaient d'intervenir

adéquatement auprès de tous les élèves. Un élève comme 4-10G demande une aide constante sur le plan comportemental due aux difficultés liées au syndrome de Gilles de la Tourette. Souvent la TES devait le retirer de la classe pour calmer une crise ou intervenir sur des comportements inadéquats afin de garder un environnement propice aux apprentissages pour les autres élèves du groupe. De son côté, 5-6G demandait lui aussi beaucoup d'aide due à ses difficultés comportementales sévères.

L'intégration des élèves HDAA est de nature à faciliter leurs apprentissages ou leur socialisation, cependant les services doivent répondre à leurs besoins. Il nous semble que la décision prise par le CSSHC a été de les regrouper en croyant que la présence d'une TES serait suffisante pour répondre aux besoins de tous les élèves. Comment une TES pouvait-elle, malgré sa bonne volonté, réussir à être un réel soutien pour ces sept élèves ? Il est difficile voire impossible de réaliser une telle tâche.

(...)

4. Conclusion

Impacts sur la tâche de Mélanie Bergevin dus au regroupement de sept élèves HDAA dans sa classe multiprogramme

(...)

1^{er} constat : Classe multiprogramme de Mélanie Bergevin ne répond pas aux normes de la recherche

Selon la recherche en éducation, une classe multiprogramme devrait être composée d'environ 24 élèves et ces derniers doivent être autonomes et choisis parmi les plus forts. Mme Bergevin enseigne dans une classe multiprogramme ayant 22 élèves dont sept sont reconnus HDAA. Nous sommes loin de ce qui est proposé par la recherche.

(...)

La classe multiprogramme dans laquelle œuvre Mme Bergevin comprend deux degrés qui chevauchent deux cycles (2^e et 3^e cycles) et non deux degrés dans un même cycle. Cette situation a des impacts sur la tâche de l'enseignante telle la planification, la réalisation des situations d'enseignement-apprentissage, l'évaluation ainsi que la gestion de classe.

L'enseignante doit planifier des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visé dans le PFÉQ. À chaque étape, elle doit choisir dans la PDA les connaissances à faire apprendre pour chacun des degrés. Or, il y en a qui ne sont pas au programme pour l'élève de 4^e année alors qu'elles le sont pour l'élève de 5^e année. D'autres connaissances devront être enseignées à l'élève

de 4^e pour qu'à la fin de l'année, il soit capable de les appliquer, alors que l'élève de 5^e année devra réutiliser cette connaissance. Dans le premier cas, il y aura enseignement et réinvestissement tout au long de l'année alors qu'en 5^e année, cela signifie qu'elle est déjà apprise et que l'élève est capable de la réinvestir. Il y a un travail supplémentaire si l'on compare à l'enseignante qui a un seul degré, car l'enseignante doit planifier ses activités en conséquence.

(...)

Les tâches reliées à l'enseignement de Mme Bergevin étaient démesurées et à notre connaissance le CSSHC ne lui a pas accordé de temps, en sus des heures prévues dans la convention collective, pour du travail en lien avec l'intégration des élèves HDAA, comme la planification en lien avec les PI, la correction des travaux ou des tests, la préparation de matériel, les rencontres et les téléphones aux parents, les rencontres avec les différents professionnels travaillant avec ces élèves.

L'évaluation des apprentissages demande aussi une attention particulière pour l'enseignante. Elle doit préparer les élèves de 4^e année pour les examens ministériels alors que ce n'est pas le cas pour ceux de 5^e année. Ce n'est pas dans une logique d'un cycle où les apprentissages sont gradués durant deux ans et évalués en fin de cycle. Pour les deux niveaux, elle doit préparer des évaluations qui rendent compte des apprentissages réalisés par chacun des élèves. À ce moment-là, il y a aussi beaucoup plus de corrections.

2^e constat : Trop grand nombre d'élèves HDAA ainsi que la lourdeur du handicap

La recherche sur l'inclusion scolaire précise que la norme d'intégration devrait être celle des données démographiques, ce qui correspond environ à 15%. Mme Bergevin s'est retrouvée avec un taux de plus de 30%, considérant que sept élèves étaient reconnus HDAA (...).

À la lumière des informations obtenues, 4-10G dérange constamment avec ses crises de colère. À ce moment-là, il importe qu'il soit sorti de la classe pour être dans un local de retrait afin que la TES ou la psychoéducatrice puisse bien intervenir avec lui (Massé, 2006). D'ailleurs, selon le MELS (2007), un membre du personnel doit être disponible en tout temps pour lui lors d'une crise (situations imprévues).

Lors de cette situation, Mme Bergevin se retrouve donc seule avec une classe où six autres élèves sont en difficulté. 4-4G, 4-8G et 5-6G sont reconnus ayant comme handicap la dyspraxie (code 33) entraînant des difficultés sur le plan des apprentissages. 4-7G a un trouble spécifique d'apprentissage (dyslexie). 5-2G et 5-8G ont des difficultés comportementales qui se manifestent par de l'anxiété, en sus, 5-2G éprouve de grandes difficultés d'apprentissage.

(...)

3^e constat : Tâche d'une enseignante au regard de l'intégration de sept élèves HDAA

La tâche d'une enseignante auprès des élèves consiste principalement à planifier, à enseigner et à évaluer. Enseigner demande aussi une excellente gestion de classe ainsi que de développer une relation avec les élèves pour les amener à s'impliquer dans leurs apprentissages et à demeurer motivé.
(...)

1. Planification

Mme Bergevin doit s'approprier les compétences à développer dans les deux cycles concernés et les contenus disciplinaires inscrits dans la PDA, et ce, pour chaque degré. Par la suite, elle planifie des situations d'enseignement-apprentissage en fonction des connaissances à apprendre pour les deux groupes d'élèves (4^e et 5^e années).

(...)

2. Réalisation des situations d'enseignement-apprentissage

Lorsque Mme Bergevin réalise les situations d'enseignement-apprentissage avec les élèves, elle doit s'assurer de choisir une méthode pédagogique qui correspond à ses intentions pédagogiques. Où les élèves sont-ils rendus dans leurs apprentissages? Comment activer les connaissances antérieures pour les aider à faire des liens entre les apprentissages déjà réalisés et ceux souhaités? Elle choisit les stratégies cognitives et métacognitives pertinentes pour les connaissances à faire apprendre. Elle décide du travail à accomplir et détermine si la tâche est d'un niveau de complexité raisonnable en vue de permettre la progression de tous les élèves.

(...)

Qu'en est-il avec son groupe-classe comprenant sept élèves HDAA ?

Il est nécessaire de comprendre que le groupe-classe est composé de 22 élèves dont 14 sont dits « ordinaires » et qu'ils doivent aussi être accompagnés et placés dans un environnement calme. Cependant, elle doit aussi s'occuper individuellement des élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. (...)

(...)

Une enseignante en classe ordinaire différencie sa pédagogie pour soutenir tous les élèves de la classe, elle est formée pour donner des interventions universelles à un groupe d'élèves. Toutefois, certains élèves nécessitent des interventions en orthopédagogie ou en psychoéducation pour répondre à leurs

besoins. Si ce soutien ne leur est pas accordé, la tâche de l'enseignante est alourdie, car elle doit compenser par des interventions individuelles. À la lecture des documents déposés en preuve (pièces), nous avons constaté que c'était le cas de Mme Bergevin.

3. Évaluation

Outre les examens ministériels pour évaluer les élèves de fin de cycle (4e année), l'enseignante évalue aussi en cours d'année pour recueillir des informations sur les apprentissages de chaque élève. Ces données lui permettent de déterminer les interventions pédagogiques qui aideront l'élève à progresser.

Qu'en est-il avec son groupe-classe comprenant sept élèves HDAA ?

Dans le cas de Mme Bergevin, en sus des 14 élèves qui progressent en fonction de leur niveau, elle doit adapter son évaluation pour chaque élève HDAA. (...)

4. Gestion de classe

L'enseignante doit organiser le mode de fonctionnement de son groupe-classe (gestion de classe). Elle doit établir des règles à suivre durant le travail scolaire, des mesures disciplinaires, des transitions entre les activités, consignes pour l'utilisation du matériel, la structuration du milieu physique et une routine de déplacement des élèves.

Qu'en est-il avec son groupe-classe comprenant sept élèves HDAA ?

Sur le plan comportemental, la majorité des sept élèves éprouvent des difficultés se manifestant par de l'anxiété ou de l'opposition. Certains démontrent de grandes difficultés comportementales et dérangent facilement le groupe lors de la période d'enseignement. Mme Bergevin doit établir des règles claires sur le comportement à adopter en classe. Lorsqu'elle établit des règles, la modélisation est très importante et elle doit être reprise souvent lorsque les élèves éprouvent de grandes difficultés. (...)

4^e constat : Impacts des PI sur la tâche de l'enseignante

Chaque élève HDAA doit posséder un PI tenant compte de l'évaluation de ses besoins et de ses capacités qui fait référence à la situation souhaitable pour un élève comparativement à celle qui existe pour lui. Chaque PI donne des objectifs à réaliser pour chacun des élèves afin de mesurer ses progrès.

Aucun des PI des sept élèves reconnus HDAA ne tient compte de l'évaluation des besoins et des capacités de l'élève. Lors de la planification et de la réalisation de ses situations d'enseignement-apprentissage, Mme Bergevin devait s'assurer de respecter les objectifs inscrits dans chacun des PI. (...)

5^e constat : Services du personnel de soutien ou professionnel insuffisants

Le Centre de service a offert les services d'une TES à raison de 30 h/sem. Mme Jocelyne Courtois, qui était la TES attitrée, affirme qu'elle était en présence d'élèves 25 h/semaine, car on lui accordait cinq heures de travail personnel. (...)

(...)

(...) À la lumière des informations recueillies, le service était nettement insuffisant pour (4-10G / code 53) car il était souvent en crise ou dérangeait le groupe-classe et avait besoin constamment d'interventions individuelles.

Pour 4-7G, 5-8G et 5-2G, aucune heure ne leur a été accordée en soutien de la TES, pourtant, dans le PI des deux premiers élèves, l'éducatrice est nommée comme étant responsable des moyens à prendre.

(...)"

(Pièce S-54)

2. Les réponses au document de madame Ladouceur par mesdames Isabelle Dagneau et Dany Grégoire

"(...)

Quelques remarques préliminaires

Premièrement, le rapport de Mme Ladouceur manque de cohérence. Son discours omet de tenir compte du fait que bien que le programme de formation de l'école québécoise fonctionne par cycle (1^e et 2^e année, par exemple), la progression des apprentissages est réalisée par niveau (une année scolaire, par exemple 4^e année). Il est donc faux de penser que l'évaluation est réalisée par cycle et d'accorder un poids exorbitant à la fin de celui-ci. En effet, l'enseignant évalue la progression des apprentissages de l'élève à chaque année et il est possible de reprendre une année scolaire pour chaque niveau.

Le fait que deux niveaux appartenant à des cycles différents soient jumelés dans la même classe n'a donc pas le caractère problématique que l'on semble y accorder. D'ailleurs, la convention collective ne le prohibe pas, elle permet même de jumeler trois niveaux consécutifs dans la même classe (1^e, 2^e et 3^e année par exemple, clause 8-7.02).

(...)

Deuxièmement, la technicienne en éducation spécialisée, Jocelyne Courtois, était présente auprès des élèves de Mélanie Bergevin durant l'entièreté de leurs cours et leçons avec leur titulaire. Elle a été affectée exclusivement à la classe de 4^e et 5^e

année de Mme Bergevin à compter du mois d'octobre 2016. Il était prévu à son horaire « possibilité 6^e année », mais l'enseignant de 6^e année, M. Alexandre, a renoncé aux cinq heures par semaine qui aurait pu être dispensées dans sa classe. La direction a alors choisi de donner ces heures à la classe de Mme Bergevin, étant entendu que quelques heures de surveillance pourraient être données à M. Alexandre pour les examens de fin d'année.

La technicienne avait donc trente (30) heures de travail par semaine à réaliser au bénéfice de la classe de Mme Bergevin. La technicienne disposait de cinq (5) périodes de trente (30) minutes par cycle de dix (10) jours, ou deux heures et demie (2h30) pour faire de la préparation, de la planification et de l'organisation. Ce temps peut notamment servir à participer à un plan d'intervention, à rencontrer un professionnel ou à appeler un parent. Ce temps était placé à un moment où les élèves de Mme Bergevin avaient un cours avec un enseignant spécialiste (une période de musique et trois (3) périodes d'éducation physique), et non pas sur le temps de classe de Mme Bergevin. Les élèves ont un horaire de présence à l'école de 28h20, incluant 25 heures de cours et leçons. La technicienne était auprès des élèves durant l'entièreté de leur temps de cours et leçons. Son horaire lui permettait même d'être présente et d'accompagner les élèves au cours des périodes de transition ou de battement : arrivée d'un élève, retour du dîner, gestion de la récréation, etc.

Comme il appert de la déclaration de Mme Dany Grégoire, il a été proposé à Mme Bergevin à deux occasions, d'abord par sa direction puis par Mme Grégoire, de revoir son mode de fonctionnement avec sa technicienne en éducation spécialisée. En effet, Mme Bergevin alléguait un manque de support, notamment en raison des absences de Mme Courtois pour régler des litiges à l'extérieur de la classe sur le temps de classe. Mme Bergevin a décliné ces invitations en précisant ne pas avoir besoin de services additionnels, ses attentes se situant au niveau de la compensation financière.

(...)

II. La classe de Mme Mélanie Bergevin - constats

La composition de la classe

La composition de la classe de Mme Bergevin a été déterminée par la direction à la suite d'une rencontre tenue avec les enseignants le 6 juin 2016. Ce sont les enseignants de l'école qui ont proposé à la direction de regrouper dans la même classe les élèves handicapés ayant un code 33 et 53. Mme Bergevin était absente à cette rencontre.

Les élèves 4-4G (33), 4-8G (33) et 4-10G (53) étaient dans la même classe en 3^e année (année scolaire 2015-2016), avec Mme

Jacinthe, et ils fonctionnaient bien ensemble. Leur enseignante a proposé de maintenir ce jumelage l'année suivante.

L'enseignante Julie St-Pierre (4^e année en 2015-2016) a proposé que l'élève 5-6G (code 33, 5^e année en 2016-2017) soit placé dans la même classe qu'eux, car il avait développé un lien avec la TES (Mme Jocelyne Courtois) et il pourrait bénéficier de plus de soutien si elle était présente en classe 25 heures au lieu des 5 heures auxquelles il avait droit.

Un tel type de regroupement se retrouve fréquemment dans nos écoles. C'est un choix fréquent de l'équipe d'enseignants, accompagnés ou non par les professionnels, et de leur direction. Regrouper les élèves qui ont des besoins similaires permet de maximiser l'utilisation des ressources. L'avantage est que l'on additionne le temps de TES alloué en fonction de chacun des élèves pour avoir une présence plus importante de la TES, permettant ainsi de répondre aux besoins des élèves, peu importe le moment où le besoin se manifeste. De plus, une action de la TES répond aux besoins de plus d'un élève à la fois. Par exemple, la TES peut donner une stratégie à un élève pour la correction de son texte et cette stratégie peut servir à trois élèves en même temps.

Devant cette proposition, qui n'était pas la situation initialement envisagée par la direction, elle a donné son accord à la condition que tous les autres élèves placés dans cette classe de 4^e et 5^e année soient des élèves forts et autonomes (qui fonctionnent bien).

(...)

Les recommandations de l'Association canadienne d'éducation (ACE) - notre analyse

Mme Ladouceur réfère aux recommandations de l'ACE et conclut de son analyse au regard de la classe de Mme Bergevin qu'une seule des recommandations a été respectée, celle de l'expérience.

Au terme de notre analyse, nous sommes d'avis que les huit recommandations ont été respectées pour les raisons qui suivent:

1. Avoir un rapport maître-élève moins élevé : recommandation respectée

(...)

Conformément au Tableau de pondération 2015-2016, le nombre d'élèves a été réduit à 22 en raison de la présence d'un élève ayant un code 53 (facteur de pondération de $3,43 = 3$). Puisque la fraction est inférieure à 0,5, on n'en tient pas compte [Annexe 20 - Établissement du maximum d'élèves d'un groupe qui fait l'objet d'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage].

2. Ne pas avoir plus de deux années consécutives : recommandation respectée

Mme Bergevin avait des élèves de 4^e et 5^e année.

(...)

3. Recevoir un perfectionnement approprié sur la gestion de classe en CMP, sur les méthodes d'enseignement efficaces et sur l'organisation des tâches quotidiennes : recommandation respectée

Ce perfectionnement était disponible. Mme Bergevin le savait et en avait d'ailleurs bénéficié lors de l'enseignement à une classe CMP regroupant la 1^{ère}, 2^e et 3^e année. Mme Bergevin ne s'en est pas prévalu au cours de l'année scolaire 2016-2017 et elle a indiqué ne pas avoir de besoins à ce sujet-là lorsqu'elle a été rencontrée par sa direction, puis par Mme Grégoire, pour évaluer la situation qu'elle vivait en février et mars 2017.

4. N'attribuer ces classes qu'à des enseignants expérimentés : recommandation respectée

Mme Ladouceur reconnaît que cette recommandation a été respectée, Nous ajoutons que ce n'est pas une exigence qui est prévue à la convention collective.

5. Avoir l'appui de la direction et des collègues : recommandation respectée

Mme Bergevin bénéficiait non seulement de l'appui de sa direction, mais aussi de plusieurs collègues d'expérience à qui elle pouvait se référer en matière de classe CMP et également au niveau du comportement et des apprentissages de ses élèves. La direction était disponible et a offert de l'aide à Mme Bergevin. Cette dernière a décliné son offre d'aide et n'a demandé aucun service additionnel. De même, le 21 mars 2017, Mme Bergevin ne voulait que faire reconnaître un dépassement et reconnaître une pondération au code 33 parce qu'il n'y aurait pas eu suffisamment de services. Elle ne voulait pas plus de services : elle voulait qu'on pondère ses élèves, mais sans ajouter des services, Nous vous référons à la déclaration solennelle de Mme Dany Grégoire.

6. Bénéficier de ressources multidisciplinaires (orthopédagogue, conseiller pédagogique, psychologue, travailleur social) : recommandation respectée

De multiples services sont offerts aux enseignants par le CSS pour les soutenir dans leurs tâches et répondre aux besoins de leurs élèves. La *Politique de l'adaptation scolaire* comporte une énumération des services d'appui à l'élève et des services de soutien à l'enseignant aux pages 7 et 8.

Mme Bergevin et ses élèves ont bénéficié de plusieurs ressources, dont la présence de Jocelyne Courtois, TES, à raison de 30 heures par semaine.

(...)

7. Offrir des compensations de temps à l'enseignant à cause du surcroît de travail : recommandation respectée

Points 7 et 8 traités ensemble - différentes formes d'aide et d'allègement sont possibles, l'enseignante doit en discuter avec sa direction et en faire la demande.

8. Avoir un budget spécial pour répondre aux besoins de la CMP: recommandation respectée

La convention collective précise qu'un montant est prévu pour les classes multiniveaux [Annexe 16]. Ce montant est dédié aux enseignants du Québec qui oeuvrent auprès d'un groupe à plus d'une année d'études, entre autres pour l'achat de matériel, pour la prise en charge ponctuelle (déjumelage) d'une partie du groupe par un enseignant, pour du temps de libération, notamment pour la préparation de matériel ou pour de la formation (au choix de l'enseignant concerné).

Le CSS applique ce financement sous le terme de « mesure 15320 ». Mme Bergevin en a bénéficié selon les besoins qu'elle a exprimés à sa direction. Elle a ainsi pu être libérée pour préparer ou assister à des rencontres en lien avec l'intégration ou les besoins de ses élèves: révision PI, évaluation élève, rencontre parents, etc.

La direction a aussi offert des heures additionnelles de services de TES à l'équipe-école, mais Mme Bergevin ne s'est pas manifestée (pièce E-10).

(...)

La notion d'élèves handicapés

Mme Ladouceur revient à quelques reprises sur la présence de 7 élèves HDAA dans la classe de Mme Bergevin, Or, sur les vingt-deux (22) élèves présents dans la classe de Mme Bergevin, il est faux d'affirmer que sept (7) élèves sont reconnus handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA) par le Centre de services scolaire. La classe de Mme Bergevin comporte 4 élèves handicapés, qui correspondent aux critères du Ministère au regard de la reconnaissance des élèves handicapés et, donc, qui emportent l'obligation d'heures de services spécialisés.

Cela signifie selon nous que, mathématiquement parlant, la classe est composée de 18% d'élèves HDAA (4/22) et non pas de 30% comme le soutient Mme Ladouceur, ce qui serait conforme à la norme qu'elle situe aux alentours de 15%.

Un élève est « *handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage* » lorsqu'il est reconnu comme tel par la commission [clause 8-9.02 G) et annexe 19]. Pour être « *handicapé* », l'élève doit répondre aux trois conditions qui suivent :

1) Avoir un diagnostic conforme posé par une personne qualifiée;

2) Présenter des incapacités qui limitent ou empêchent sa participation aux services éducatifs;

3) Avoir besoin de soutien pour fonctionner en milieu scolaire;

(...)

Relativement à la notion d'élève HDAA, précisons que le trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDAH) n'est pas un diagnostic qui est reconnu comme un handicap et qui donne lieu à un code de difficulté. Le ou les élèves TDAH est ou sont médicamentés dans notre dossier, mais l'enseignante a aussi un rôle important à jouer pour assurer leur bon fonctionnement en classe. Au CSS, une conseillère pédagogique joue d'ailleurs un rôle d'accompagnateur pour les enseignants qui rencontrent des difficultés avec des élèves HDAA intégrés. Elle se rend dans les classes, peut faire de l'observation, de la modélisation et des recommandations. Cette conseillère (Chantal Carier à l'époque), n'a pas été sollicitée par l'enseignante.

La notion d'élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage : l'élève à risque

Selon nous, les trois (3) autres élèves considérés HDAA par Mme Ladouceur pourraient, à la limite, entrer dans la catégorie des élèves à risque. Soulignons toutefois que le CSS ne les a pas reconnus formellement comme étant des élèves à risque et que le fait d'être un élève à risque n'entraîne pas d'obligation formelle clairement précisée par le Ministère en termes de services à leur offrir.

La notion d'élève à risque se veut non catégorielle et privilégie les interventions préventives. Dans ce contexte, le Ministère propose donc « *une définition de l'élève à risque qui s'appuie sur les progrès ou sur l'absence de progrès du jeune en fonction des buts que se fixe l'école au regard de ses apprentissages, de sa socialisation et de sa qualification.* »

Les possibilités de soutien à ces élèves sont indiquées dans la *Politique d'adaptation scolaire* et sont plutôt formulées en termes de proposition et de possibilités et non d'obligation. Les choix sont faits en fonction des besoins et capacités de l'élève, des demandes de l'enseignant et de l'analyse de la situation par la direction de l'école.

(...)

Le jumelage de deux niveaux appartenant à des cycles différents

(...)

Mme Ladouceur conclut que bien que la classe regroupe 22 élèves, les besoins spéciaux des élèves n'ont pas été pris en compte et que la composition de la classe est inadéquate.

Pourtant, ce nombre d'élèves, 22, est moindre que dans une classe à un seul degré et moindre que dans une classe sans intégration d'élèves HDAA.

- Le nombre d'élèves en classe tient compte de plusieurs facteurs : par exemple, quand une école est en milieu défavorisé, elle inclut moins d'élèves.
- Le maximum d'élèves est aussi diminué de 2 quand il s'agit d'une classe à multiniveaux (car le maximum correspond à la moyenne, soit dans notre cas une moyenne de 24 élèves en 4^e et en 5^e année qui devient le maximum à respecter.
- Les élèves qui ont une pondération a priori ont une valeur plus grande que 1. Par exemple, l'élève 4-10G ayant un code 53 dans une classe multiniveaux de 4^e – 5^e année est calculé comme représentant 3,43 élèves, ce qui veut dire que nous mettons deux élèves de moins dans cette classe.
- Pour toutes ces raisons, l'enseignante avait donc 22 élèves au lieu de 26 qui aurait été le maximum sans ces facteurs (26 élèves est le maximum en 4^e et 5^e année, dans une classe à niveau unique, ailleurs qu'en milieux défavorisés).

La gestion de classe tient compte de la présence des 22 élèves et n'est pas en fonction des niveaux d'enseignement ni du cycle dont ils relèvent.

(...)

En conclusion

Au regard de la situation vécue par Mme Bergevin, le CSS souligne que la direction d'école n'a jamais interpellé la directrice de l'adaptation scolaire et des services complémentaires pour obtenir davantage de services pour ses élèves. Après examen des services qui ont été offerts aux élèves de la classe de Mme Bergevin, à la TES et à Mme Bergevin, le CSS estime que les services offerts étaient suffisants."

(Pièce E-27)

3. Commentaires sur la réponse du Centre de services scolaire des Hauts-Cantons par madame Pauline Ladouceur

"Quelques remarques préliminaires p.3

Mesdames Isabelle Dagneau et Dany Grégoire avancent « qu'il est faux de penser que l'évaluation est réalisée par cycle, car la progression des apprentissages est réalisée par niveau ».

(...)

Pour chaque fin de cycle, il y a des épreuves obligatoires du ministère de l'Éducation visant à vérifier l'atteinte des exigences de certaines disciplines. Ces exigences comptent pour 20 % du

résultat final. Les épreuves obligatoires de fin de cycle mettent plus de pression sur le personnel enseignant. Chevaucher deux cycles accroît le stress, et ce, même si la convention collective ne prohibe pas les classes multiprogrammes.

Quelques remarques préliminaires p.4

Je persiste à dire que le nombre d'élèves en difficulté, dans la classe de madame Bergevin, justifiait plus d'aide pour répondre aux besoins de tous les élèves, autant ceux en difficulté que les autres. De plus, un élève à risque n'est peut-être pas reconnu par le Ministère, mais il demande, de la part de l'enseignante, des interventions pédagogiques supplémentaires ainsi que beaucoup de soutien lors de son travail. Dans le plan pour la réussite, l'école établit une ou des cibles que la direction recommande fortement. Lorsqu'il y a des élèves en grande difficulté, il est évident que les élèves n'atteindront pas les cibles, alors la responsabilité revient entièrement à l'enseignante.

(...)

La notions (sic) d'élèves en difficulté: l'élève à risque p.10

Le Ministère ne reconnaît que les élèves handicapés pour le financement, et pour ce faire, il leur donne un code. Pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage et les élèves à risque, le Ministère ne leur donne pas de code, mais on doit répondre à leurs besoins. Dans la classe de madame Bergevin, trois élèves éprouvaient des difficultés d'apprentissage. De plus, un élève ayant des difficultés d'apprentissage n'est pas un élève à risque. Il ne risque pas d'avoir des difficultés, il en a déjà. Je maintiens que ce n'est pas le pourcentage qui fait foi de tout, mais la composition de la classe au regard du nombre d'élèves handicapés, en difficulté et à risque."

(Pièce S-55)

V – LES QUESTIONS

[74] Pour l'essentiel, il s'agit ici de se demander si madame Bergevin avait droit à une quelconque compensation financière pour des dépassements d'élèves et/ou pour des insuffisances de services en lien avec le GPAÉ qu'elle a eu pendant l'année scolaire 2016-2017, d'une part, et si la composition de ce groupe constitue en elle-même d'un abus de droits de la part du Centre, d'autre part.

VI – LA POSITION DES PARTIES

[75] Les principaux thèmes développés par les parties dans le cadre de leurs plaidoiries respectives, qui ont incidemment été supportées par de volumineux écrits, apparaissent de ce qui suit :

A) LES ARGUMENTS SYNDICAUX

[76] La classe de madame Bergevin en 2016-2017 était formée de vingt-deux (22) élèves répartis à peu près également entre la 4^e et la 5^e année du primaire. Il s’y trouvait quatre (4) élèves HDAA avec des codes reconnus, auxquels s’ajoutaient deux (2) autres élèves qui avaient des difficultés d’apprentissage (DA) et un dernier qui accusait un trouble de comportement (TC).

[77] En plus du fait que deux (2) des élèves codés représentaient des « *cas lourds* » du type « *jamais vus* » en carrière par la TES très expérimentée, du fait que cinq (5) élèves de ce groupe avaient précédemment subi des redoublements, dont deux (2) l’année précédente, et du fait qu’il s’agissait d’un GPAÉ, il y avait notamment là matière à comprendre pour le Centre que cette classe qui était au surplus multi-cycles n’avait rien de comparable avec une classe ordinaire d’élèves du primaire tant par la quantité d’élèves HDAA que par la gravité de leurs handicaps et la sévérité de leurs difficultés.

[78] Ayant un rôle de premier plan à jouer en termes d’intervention auprès des élèves en particulier des élèves HDAA de par la convention collective applicable et de par la jurisprudence, et ayant au surplus été corroborée par la preuve documentaire et la déclaration de la TES sur la plupart des éléments déterminants, madame Bergevin doit bénéficier d’une crédibilité d’autant accrue.

[79] Suivant la *Loi sur l’instruction publique (LIP)*, l’intégration des élèves HDAA dans les classes ordinaires doit se réaliser d’une manière harmonieuse en accordant une attention particulière à la qualité des services éducatifs dispensés à l’ensemble des élèves.

[80] Si l’intégration est reconnue comme la norme d’application générale, il reste que, selon la Cour suprême, « *une présomption en faveur de l’enseignement intégré ne serait pas à l’avantage des élèves qui ont besoin d’un enseignement spécial pour parvenir à cette égalité* » (*Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant*, (1997), RCS 241). C’est dire que la première sinon la seule préoccupation d’un centre en matière d’intégration d’élèves HDAA devrait être l’intérêt de tous les élèves. C’est également dire qu’une telle intégration ne devrait pas empêcher les élèves de profiter du meilleur enseignement possible, ce qui n’a pas été le cas des élèves ordinaires de la classe de madame Bergevin en 2016-2017.

[81] La surcharge de travail occasionnée à une enseignante ou à un enseignant par l'effet de l'intégration d'élèves HDAA doit être compensée par la mécanique de pondération appropriée et atténuée par l'ajout de services additionnels suffisants.

[82] En 2016-2017, madame Bergevin a eu à composer avec un groupe d'élèves qui comportait intrinsèquement trois (3) facteurs d'alourdissement de sa tâche, à savoir le regroupement de sept (7) élèves HDAA, dont quatre (4) avaient un code de difficulté reconnu, et une classe non seulement à multi-niveaux mais aussi à multi-cycles. Suivant la convention collective, il aurait fallu lui confier une charge de travail comparable à celle d'une enseignante responsable d'un groupe de vingt-quatre (24) élèves ordinaires à niveau unique. Cette obligation n'a pas été satisfaite à la fois par le dépassement des maxima conventionnellement prévus et par le nombre trop élevé d'élèves HDAA intégrés.

[83] La preuve révèle par ailleurs qu'il y a eu en l'occurrence insuffisance de services rendus en support de madame Bergevin, et ce, en dépit de la contribution importante de la TES qui lui était assignée. Malgré leur expérience et leurs efforts innombrables, elles n'ont manifestement pas suffi à la tâche que la situation leur imposait. D'où le droit pour madame Bergevin à une pondération de plusieurs élèves et même une double pondération dans certains de leurs cas.

[84] Les services de soutien doivent être réels, suffisants et de nature à éliminer ou à neutraliser la surcharge résultant de l'intégration d'élèves HDAA dans une classe. En d'autres mots, ils doivent permettre par leur dimension qualitative de rendre la tâche d'une enseignante ou d'un enseignant comparable à celle qui aurait existé sans l'intégration de ces élèves, d'autant plus que la reconnaissance d'une pondération n'exclut pas la référence à de tels services.

[85] À cet égard, madame Bergevin a fait le nécessaire pour que sa direction se sente obligée de lui fournir des services appropriés à l'atteinte de cet objectif.

[86] Le fait de lui adresser ses questionnements initiaux quant à la pondération et les demandes d'aide et de référence portant sur cinq (5) de ses élèves, et le fait que la TES lui faisait part d'observations qui allaient dans le même sens démontrent que la direction savait indéniablement que madame Bergevin rencontrait des difficultés et qu'elle avait conséquemment besoin d'aide.

[87] Non seulement madame Bergevin était dans les circonstances dispensée de remplir le formulaire prévu à cette fin à la clause 8-9.07 de la convention collective, mais encore elle n'avait pas à requérir comme tels des services additionnels puisque le Centre avait pour responsabilité proactive d'en octroyer lorsqu'il y avait nécessité.

[88] Le Centre a par surcroît abusé de ses droits en négligeant de faire preuve de la prudence et de la diligence conséquentes à la mesure ordinaire de ce qu'il pouvait se permettre ou, en d'autres termes, en n'agissant pas avec un esprit de loyauté et de *fair play*.

[89] Cette assertion résulte principalement du fait qu'on a confié à madame Bergevin une classe à multi-niveaux qui était en plus à multi-cycles, du fait qu'on a intégré à son groupe deux (2) « *cas lourds* » sans lui offrir la possibilité de bénéficier de services de soutien individualisés, du fait qu'on a omis de pondérer à priori l'élève codé 53, du fait qu'on ne lui a pas offert des services de soutien nécessaires pour deux (2) élèves DA et qu'on a négligé de fournir des services d'appui relatifs à un élève qui doublait sa 4^e année.

[90] Aux fins d'établir la pondération appropriée dans la présente affaire, on devrait considérer qu'il fallait pondérer à priori l'élève codé 53 en s'en référant non pas à la moyenne de vingt-quatre (24) élèves applicable au GPAÉ en cause suivant la clause 8-7.02 G) mais bien au maximum prévu à l'article 8-8.00 de la convention collective, pondérer les élèves codés 33 puisqu'il y a eu insuffisance de services à leur endroit et faire de même à l'égard des trois (3) élèves réputés DA. Ce faisant, on en viendrait inévitablement à constater qu'il y a eu des dépassements significatifs et qu'il y a nécessité d'y remédier par l'application des règles en matière de compensation.

B) LES ARGUMENTS PATRONAUX

[91] Il n'y a eu en l'espèce aucune violation des règles de formation des groupes aussi bien au regard du jumelage des élèves de 4^e et de 5^e année, qu'à celui de l'intégration d'élèves HDAA ou de la pondération qu'il fallait ou non leur appliquer.

[92] À ce dernier propos, on a pondéré l'élève codé 53 en respectant le maximum établi pour ce groupe selon la clause 8-7.02 G) puisqu'on est ici en présence d'un GPAÉ. D'où l'impossibilité d'en conclure à l'existence d'un dépassement d'élèves donnant droit à une compensation monétaire.

[93] Les élèves codés 33 n'étant pas susceptibles d'être pondérés et les trois (3) autres élèves qui présentaient des difficultés n'étant pas réputés en difficulté d'apprentissage (DA), on a pris la décision d'assigner une TES de grande expérience dans la classe de madame Bergevin à raison de trente (30) heures par semaine, ce qui était dans le contexte supérieur aux prescriptions ministérielles quant aux services à octroyer à l'enseignante et à ses élèves.

[94] Il était en l'occurrence du devoir de madame Bergevin, selon la convention collective et les principes jurisprudentiels, d'informer sa direction des besoins de ses élèves, des services requis lorsque jugés insuffisants ou inadéquats, et de lui suggérer qu'on évalue un ou des élèves à des fins de reconnaissance. Dans les faits, elle n'a initié aucune démarche du genre, et plus particulièrement pour qu'un élève réputé régulier soit identifié HDAA, TC ou DA.

[95] Elle a bel et bien présenté des demandes de référence relativement à cinq (5) élèves en les déposant dans le pigeonnier de la direction, ce qui n'a d'ailleurs pas empêché cette dernière de les traiter avec diligence. Ce faisant, madame Bergevin ne s'est pas pour autant trouvée à lui signifier qu'elle était épuisée ou dépassée par la situation. Tout au contraire, elle n'a fait aucun appel, adressé aucun courriel ou texto, demandé aucune rencontre ou fait aucune visite impromptue à sa direction pour lui faire savoir qu'elle était en détresse ou en phase d'épuisement et qu'elle avait besoin de services additionnels pour ses élèves.

[96] Quant à savoir si les services alors offerts étaient suffisants, il était loisible au Centre de choisir entre la pondération d'un élève qui y avait droit et l'attribution de services de soutien et d'appui aux élèves et à l'enseignante.

[97] En retenant cette dernière option, il lui fallait toutefois rencontrer le critère d'insuffisance de services et s'en remettre à des moyens susceptibles de rendre la tâche de madame Bergevin comparable et non identique à celle qu'elle aurait eue sans l'intégration des élèves en cause.

[98] À ce chapitre, madame Bergevin a pu compter sur les services d'une TES à temps complet, sur l'appui et la disponibilité de sa direction et de plusieurs collègues d'expérience, sur des interventions d'un psycho-éducateur, d'une orthophoniste, sur la collaboration d'une psychologue et sur des services d'orthopédagogie, notamment.

[99] Lorsqu'on joint à ces éléments le fait que madame Bergevin a même négligé d'informer sa direction qu'elle estimait ces services insuffisants et inadéquats et le fait qu'elle a également refusé l'offre qui lui a été faite de l'aider dans la gestion quotidienne de sa classe, on a matière à comprendre que sa direction soit restée sous l'impression que la problématique qu'elle rencontrait n'était pas relative à l'insuffisance des services dont son groupe bénéficiait, mais semblait plutôt en lien avec l'absence de pondération reconnue pour certains élèves et de compensation monétaire conséquente.

[100] Examinée dans une perspective d'ensemble, la preuve ne permet pas de croire qu'il y aurait eu ici abus de pouvoir de la part du Centre. Au moment de son élaboration, la composition de la classe apparaissait justifiée et raisonnable,

d'autant qu'elle ne donnait lieu à aucune violation des règles applicables en pareil cas. La suite des événements a révélé que madame Bergevin rencontrait certaines difficultés qu'on aurait pu étancher, n'eût été le manque de communication qu'il y a eu entre elle et sa direction.

[101] En conséquence, il n'y a pas d'autre conclusion possible que celle de considérer que le Syndicat n'a pas réussi à satisfaire au fardeau de preuve qu'il devait rencontrer aussi bien relativement au mérite du grief soumis qu'aux fins de l'argument d'abus de droit qu'il y a joint.

VII – L'ANALYSE ET LA DÉCISION

[102] En son texte le grief soulève d'abord une mésapplication des « *règles de formation des groupes d'élèves pour plusieurs groupes* » et des contraventions aux dispositions relatives aux élèves à risque et aux EHDAA, si bien que des groupes dits « *ordinaires* » en n'étaient plus au point de devenir des « *groupes particuliers ou spéciaux nécessitant des services spécialisés* ».

[103] On y précise ensuite qu'il en a résulté un abus de droit qui apparaît de la lourdeur excessive de la tâche d'enseignantes ou d'enseignants, sachant que l'inexistence, l'insuffisance ou l'impropriété des services offerts ont fait en sorte que les élèves à risque, les EHDAA comme les « *élèves prétendument ordinaires* » n'ont pas bénéficié d'un enseignement de la qualité à laquelle ils avaient droit.

[104] Et en finale, on fait appel à titre d'exemple au cas vécu par madame Bergevin pour supporter ces allégations.

[105] Puisqu'elle n'a exclusivement porté que sur la tâche qu'elle a eu à assumer en 2016-2017, la preuve ne m'autoriserait pas à en inférer l'existence d'autres situations comparables à la sienne de manière à avaliser la suggestion que semble faire le grief qu'il ne s'agirait pas d'un cas unique en son genre. Il faut donc considérer que la prétention syndicale repose strictement sur la composition de la classe de 4^e et 5^e année du primaire qui a été assignée à madame Bergevin pendant l'année scolaire 2016-2017.

[106] Résumée en quelques mots, elle réfère généralement à une problématique de pondération et de dépassements de maxima d'élèves dans ce groupe couplée avec des allégations d'insuffisance de services offerts qui, à les regrouper, donnent à croire qu'il en résulterait un abus de droit.

[107] Les principaux éléments de faits constitutifs de ce litige apparaissent à mon sens de ce qui suit :

- 107.1. Le groupe d'élèves en cause a été formé par les enseignantes de 3^e et 4^e année et par la directrice de l'école en juin 2016, alors que madame Bergevin n'y est arrivée qu'en août. Se servant de la connaissance qu'elles avaient de leurs élèves et se préoccupant spécifiquement et positivement de quelques cas particuliers, elles ont fait consensus sur un modèle qu'elles ont jugé approprié, d'autant plus qu'il permettait d'y rajouter des heures de présence de la TES. (Je n'ai pas retenu la déclaration de madame Bergevin suggérant que la composition de sa classe était le fait de la direction de son école et des professionnels visés puisqu'il s'agissait d'un ouï-dire).¹
- 107.2. La composition de la classe en question est précédemment décrite au titre du « *CONTEXTE* » de la présente. Rappelons-nous simplement qu'on est ici en présence d'un GPAÉ de vingt-deux (22) élèves de 4^e et 5^e année dans lequel se trouvaient quatre (4) élèves HDAA reconnus, un (1) codé 53, deux (2) codés 33 en 4^e année et un (1) autre codé 33 en 5^e année auxquels s'ajoutaient trois (3) autres élèves présentant des difficultés d'apprentissage de diverses natures, selon madame Bergevin.
- 107.3. En plus de la présence d'une TES à temps complet (entre autre par l'effet de l'intégration de deux (2) élèves HDAA particuliers, d'un ajout d'heures de la part du Centre et d'une concession d'un collègue de madame Bergevin), cette dernière a pu compter sur certains services en orthopédagogie, sur des interventions ponctuelles d'un psycho-éducateur et sur le support de la directrice. (Nous y reviendrons plus loin)
- 107.4. Dans les premières semaines de septembre 2016, madame Bergevin s'est adressée à sa directrice pour vérifier si son groupe n'était pas en dépassement de maximum. Rapidement madame Desgagnés lui a répondu que l'élève codé 53 était le seul à pouvoir être pondéré.
- 107.5. Quelques semaines plus tard, madame Bergevin a laissé cinq (5) demandes de référence dans le pigeonnier au nom de madame Desgagnés, sa directrice. Il n'y a toutefois pas lieu de croire que

¹ Des précisions du genre qui n'apparaissent pas à la synthèse de la preuve pourront subséquemment être ainsi rapportées entre parenthèses.

celle-ci ne s'en est pas préoccupée, bien que la preuve syndicale laisse l'impression contraire. Il paraît plus probable qu'elle ait fait les démarches appropriées sans grand succès pour d'aucunes, et sans que les retours aient été faits par les personnes responsables en la matière pour d'autres.

- 107.6. Même pas une semaine plus tard, mesdames Desgagnés et Bergevin ont eu ensemble une rencontre de suivi au cours de laquelle elles n'ont pas plus abordé ce sujet que discuté des questionnements, des inquiétudes et des inconforts de madame Bergevin à son initiative.
- 107.7. Le 21 mars 2017, une rencontre élargie a été tenue. À cette occasion, on a généralement parlé des difficultés vécues par madame Bergevin sans y trouver de solutions, si ce n'est que celle-ci a demandé de l'aide supplémentaire pour la période des examens.
- 107.8. Pendant une autre rencontre à laquelle ont participé mesdames Bergevin et Desgagnés seulement le 27 avril 2017, elles ne sont pas revenues sur les discussions qui ont eu lieu le 21 mars précédent et cette dernière n'a pas perçu de signes lui donnant à penser que son enseignante rencontrait des problèmes particuliers avec son groupe.

[108] Pour l'essentiel les correctifs attendus par le Syndicat en cette affaire sont à l'effet :

- 108.1. Que la pondération a priori appliquée à l'élève 4-10G (code 53) soit réajustée en fonction des maxima établis à la clause 8-8.02 et à l'Annexe 25 au lieu de la moyenne découlant de la clause 8-7.02 G) de la convention collective;
- 108.2. Que les élèves 4-4G, 4-8F et 5-6G (code 33) ainsi que les élèves 4-7G et 5-2G (difficultés d'apprentissage suggérées) soient pondérés;
- 108.3. Que l'élève 5-8G (trouble de comportement suspecté) soit doublement pondéré et
- 108.4. Que les dépassements conséquents soient dûment compensés.

[109] S'y ajoute une réclamation cherchant un constat d'abus de droit basé sur la singularité de la composition du groupe d'élèves assignés à madame

Bergevin, qui est aussi couverte par la réserve de compétence élargie consentie par les parties quant à l'établissement d'une possible compensation de dépassement d'élèves et pour entendre, le cas échéant, une preuve de dommages relative à un comportement jugé abusif.

[110] En définitive, on est ici devant une problématique de formation d'un groupe d'élèves qui met en cause des notions de GPAÉ, de dépassements de maxima et de compensation, ainsi que de pondération, d'offre de services d'appui et de soutien aux élèves et aux enseignantes et enseignants en contexte d'intégration d'élèves HDAA (handicapés ou en difficulté d'adaptation d'apprentissage dans un groupe dit ordinaire) et enfin de présence d'élèves chez qui on décelait des difficultés d'apprentissage et un trouble de comportement chez l'un d'eux.

[111] Mon analyse fait essentiellement appel aux clauses suivantes tirées de la convention collective applicable :

"8-7.02 A) Lorsque la commission forme un groupe à plus d'une année d'études, elle s'efforce de regrouper les élèves de manière à leur assurer le meilleur enseignement possible tout en respectant les dispositions de la présente clause.

(...)

G) Le dépassement du nombre d'élèves d'un groupe à plus d'une année d'études s'établit à compter de la moyenne (si les moyennes applicables aux années d'études des élèves d'un groupe sont différentes, la moyenne la plus basse parmi ces moyennes s'applique pour ce groupe) au lieu du maximum et la compensation est calculée en conséquence.

(...)

8-8.01 (...)

G) L'enseignante ou l'enseignant dont un groupe excède le maximum indiqué a droit à une compensation monétaire calculée selon la formule prévue à l'annexe 18 aux conditions suivantes :

1) le nombre d'élèves dont on tient compte est celui des élèves inscrits pour au moins la moitié des jours de classe d'un mois donné;

2) aucune compensation n'est due si un dépassement constaté en septembre n'existe plus au 15 octobre;

3) la suppléante ou le suppléant occasionnel n'a droit à aucune compensation.

- H) Pour l'établissement du maximum d'élèves par groupe, lorsque des élèves ayant des troubles graves du comportement associés à une déficience psychosociale ou handicapés par des troubles envahissants du développement ou handicapés par des troubles relevant de la psychopathologie sont intégrés dans des groupes ordinaires, ces élèves sont pondérés a priori en appliquant un facteur de pondération établi conformément à l'annexe 20.

La pondération a priori prévue à l'alinéa précédent s'effectue dans le cadre du processus annuel de formation des groupes et s'applique jusqu'à la première journée de classe des élèves.

Les paragraphes C), D), G) ainsi que le 1er alinéa du paragraphe F) de la clause 8-8.01 s'appliquent au regard du maximum d'élèves par groupe déterminé en vertu du 1^{er} alinéa du présent paragraphe.

8-9.01 Prévention et intervention rapide

- A) La prévention et l'intervention rapide, et ce, dès le préscolaire, sont l'affaire de toutes les intervenantes et tous les intervenants et sont essentielles pour assurer la réussite scolaire.

Dans cette optique, les parties reconnaissent l'importance de déceler les élèves à risque et les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage le plus tôt possible dans leur parcours scolaire.

(...)

- C) De plus, les parties reconnaissent que l'enseignante ou l'enseignant est la première intervenante ou le premier intervenant auprès des élèves et que, de ce fait, elle ou il se doit de noter et de partager avec les autres intervenantes ou intervenants les informations ou observations concernant les élèves, notamment celles relatives aux interventions qu'elle ou il a réalisées.

8-9.02 Organisation des services

(...)

- C) Approche de services

Les services aux élèves visés s'inscrivent dans le cadre d'une approche dont les principales caractéristiques sont :

- 1) des mesures de prévention et d'intervention rapide;
- 2) une organisation des services éducatifs au service des élèves et tenant compte de leurs besoins et capacités plutôt que de leur appartenance à une catégorie de difficulté;
- 3) les services d'appui pouvant être fournis doivent se situer à l'intérieur des ressources disponibles déterminées par la commission.

D) Services d'appui

- 1) La détermination des services d'appui pouvant être requis par l'enseignante ou l'enseignant et par l'élève n'est pas tributaire d'une reconnaissance par la commission de ces élèves comme élèves à risque ou comme élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.
- 2) Les services d'appui sont interreliés et non mutuellement exclusifs, et ont pour but de soutenir tant l'élève que l'enseignante ou l'enseignant.

(...)

8-9.03 (...)

- C) Les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage peuvent faire l'objet d'une intégration ou être regroupés dans des classes spécialisées conformément à la politique de la commission.
- D) Lorsque des élèves reconnus par la commission comme des élèves présentant des troubles du comportement sont intégrés en classe ordinaire, ils sont pondérés aux fins de compensation en cas de dépassement conformément aux dispositions de l'annexe 20.

Il en est de même lorsque des élèves reconnus par la commission comme élèves en difficulté d'apprentissage sont intégrés en classe ordinaire et qu'aucun service d'appui n'est disponible en cours d'année à l'occasion de leur intégration.

- E) Pour l'application des règles de formation des groupes d'élèves, lorsque des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage sont intégrés dans des groupes ordinaires, ils sont réputés appartenir à ces groupes.

(...)

- 8-9.07 A)** Lorsque l'enseignante ou l'enseignant perçoit chez l'élève des difficultés qui persistent, malgré les interventions qu'elle ou il a effectuées et les services d'appui auxquels elle ou il a pu avoir accès, elle ou il peut soumettre la situation à la direction de l'école à l'aide d'un formulaire établi par la commission, après la recommandation du comité prévu à la clause 8-9.04, le cas échéant.

(...)

8-9.09 Équipe du plan d'intervention

(...)

- F)** Dans les cas où, à la suite des recommandations de l'équipe du plan d'intervention, la commission reconnaît un élève comme présentant des troubles du comportement ou une difficulté d'apprentissage, et que dans ce dernier cas aucun service d'appui n'est disponible, la pondération prévue au paragraphe D) de la clause 8-9.03 prend effet au plus tard 45 jours après les demandes prévues au sous-paragraphe 2) du paragraphe C) de la clause 8-9.07.

ANNEXE 47

**TEXTE DE L'ARTICLE 8-9.00 DE L'ENTENTE 2000-2003
CONCERNANT LES DISPOSITIONS RELATIVES AUX ÉLÈVES
HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU
D'APPRENTISSAGE**

8-9.05 (...)

- C) 1)** Pour l'application des règles de formation des groupes d'élèves, lorsque des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage sont placés dans des groupes ordinaires, ces élèves sont réputés appartenir à la catégorie d'élèves à laquelle elles ou ils sont intégrés.
- 2)** Dans ce cas, la commission fournit des services de soutien à l'enseignante ou à l'enseignant, ou à défaut, pondère les élèves conformément aux dispositions de l'annexe XX; cependant, la politique peut prévoir des services de soutien et la pondération.

Relativement aux élèves à risque, l'alinéa précédent s'applique seulement aux élèves identifiés comme élèves à risque présentant la caractéristique de retards d'apprentissage,

conformément aux définitions prévues à l'annexe XIX."

[112] Au cours des quinze (15) dernières années, l'intégration des élèves HDAA dans des groupes dits « ordinaires » a donné lieu à plusieurs décisions arbitrales et à quelques jugements de tribunaux de droit commun qui ont eu un impact significatif sur la compréhension qu'il faudrait avoir de certaines des principales dispositions légales et conventionnelles portant sur le sujet.

[113] Pour procéder à cette analyse, je me suis particulièrement intéressé aux cas de jurisprudence suivants :

- 113.1. *Commission scolaire des Phares et Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse*, 2006 QCCA p. 82
- 113.2. *Syndicat des enseignantes et enseignants de la Riveraine et Centre des services scolaires de la Riveraine*, SAE #9496, arbitre M^e Jean-Pierre Villagi, 29 janvier 2021
- 113.3. *Syndicat de l'enseignement du Haut-Richelieu et Commission scolaire des Hautes-Rivières*, SAE #9441, arbitre M^e André C. Côté, 9 mars 2020
- 113.4. *Syndicat de l'enseignement du Lac-Saint-Jean et Commission scolaire du Lac-Saint-Jean*, SAE #8925, arbitre M^e Francine Beaulieu, 22 juin 2015
- 113.5. *Syndicat de l'enseignement de Louis-Hémon et Centre des services scolaire du Pays-des-Bleuets*, SAE #9472, arbitre M^e Dominique-Anne Roy, 7 octobre 2020.

[114] Cela étant dit, on peut maintenant s'arrêter à chacune des questions de fond que pose le grief en commençant par celle qui concerne la façon d'établir la pondération de l'élève codé 53.

[115] Le calcul de cette pondération devait-il se faire à partir du maximum d'élèves de ce GPAÉ en application de la clause 8-7.02 G) et de l'Annexe 25 de la convention collective, comme l'a décidé le Centre, ou plutôt suivant le maximum prévu à l'article 8-8.00 aux fins de l'établissement du facteur de pondération défini à l'Annexe, comme le suggère le Syndicat ?

[116] Cette interrogation tire son importance du fait que l'argumentation syndicale permet de conclure qu'il y aurait eu dans les circonstances un dépassement de maximum donnant lieu à une compensation financière, contrairement à ce que signifie la position prise par le Centre.

[117] La clause 8-7.02 G) établit qu'en situation de GPAÉ il y a dépassement d'élèves du moment qu'on excède la moyenne qui lui est applicable (vingt-quatre (24) élèves) au lieu du maximum (vingt-six (26) élèves). La clause 8-8.01 H) précise quant à elle que, pour l'établissement du maximum d'un groupe, la pondération a priori d'élèves HDAA visés est déterminée par le facteur apparaissant à l'Annexe 20.

[118] Or, ce facteur de pondération est constitué du maximum prévu à l'article 8-8.00 pour le groupe qui est objet d'intégration d'un élève HDAA sur le maximum prévu à l'article 8-8.00 pour le type d'élève HDAA que représente l'élève pondéré.

[119] Le désaccord entre les parties est précisément à ce niveau. Le Centre a donné une valeur de 3,42 à l'élève codé 53 en retenant comme maximum la moyenne du GPAÉ, alors que le Syndicat suggère, quant à lui, qu'il aurait dû valoir 3,71 élèves, ce qui aurait fait passer ce groupe de 21 à 25 élèves en dépassement de un élève (21 élèves + 3,71 arrondi à 4).

[120] À mon sens, c'est la proposition syndicale qui devrait ici être reçue. Elle correspond à la seule compréhension qu'on puisse avoir des libellés pertinents, et plus particulièrement de celui de la clause 8-8.01 H) qui consacre le principe de la pondération a priori pour certains élèves HDAA intégrés et qui renvoie à l'Annexe 20 pour ce qui est de la façon de l'appliquer.

[121] Les règles applicables en matière de dépassements d'élèves dans un groupe et de calcul de pondération a priori en situation d'intégration d'élèves HDAA visés par la clause 8-8.01 H) ne peuvent se confondre ou se substituer les unes aux autres. Portant sur des objets différents, elles ont conséquemment des effets distincts qui sont néanmoins complémentaires puisqu'elles sont d'application successive.

[122] En un pareil cas d'intégration, le sort de l'élève en cause est normalement discuté au stade et en lien avec le groupe auquel on veut le joindre, et ce, au plus tard le veille de sa première journée de classe, ainsi que le précise le second alinéa de la clause 8-8.01 H). Dans ce cadre, il est forcément nécessaire d'établir la valeur d'un tel élève intégré a priori à ce groupe pour en déterminer le maximum. Ce n'est qu'une fois cette donnée connue qu'il est à se demander si ce maximum est respecté, donc s'il y a dépassement ou non.

[123] Ces deux phases successives correspondent à la clause 8-8.01 H) accompagnée de l'Annexe 20, pour la première, et à la clause 8-7.02 G), pour la seconde. Ainsi, on en arrive à l'inévitable constat que, dans la pratique comme dans les textes, les notions visées (la pondération et le dépassement d'un maximum) font appel à des façons de faire et à des règles qui leur sont propres

et qui empêchent de penser qu'une modalité nécessaire à l'établissement d'un dépassement d'un GPAÉ devrait aussi servir à la détermination de la valeur d'un élève aux fins de sa pondération, comme le prétend le Centre.

[124] Faut-il incidemment ajouter que le premier alinéa de la clause 8-9.03 D) confirme dans son texte cette analyse et sa résultante.

[125] Cette conclusion étant tirée et une compensation s'avérant applicable dans les circonstances, il est dès lors à se demander, puisqu'on est à discuter de pondération, si cette mesure était applicable aux trois (3) élèves ayant un code 33, aux élèves qui présentaient des difficultés d'apprentissage et à l'élève chez qui un trouble de comportement était suspecté

[126] Telle que formulée cette question trouve sa réponse dans la clause 8-9.05 de l'Annexe 47 pour ce qui est de la première catégorie (EHDAA), et dans le second alinéa de la clause 8-9.03 en ce qui a trait aux autres élèves DA. Ces dispositions consacrent fondamentalement le même principe, à savoir que ces clientèles ne sont sujettes à pondération que dans la mesure où il n'y a pas de services qui leur sont accessibles. Cette affirmation est d'autant plus claire que dans le cas des élèves DA on utilise l'expression « *aucun service d'appui* ».

[127] Puisque la preuve donne indubitablement à penser qu'en l'occurrence des services ont aussi bien été accessibles que fournis aux uns comme aux autres, il n'y a certainement pas à se questionner sur leur existence. D'où l'évidence que ces élèves ne pouvaient d'emblée donner lieu à une pondération, ce qui fait en sorte qu'on aura à y revenir un peu plus loin aux fins justement de déterminer si les services dispensés étaient effectivement suffisants.

[128] Pour ce qui est des deux (2) élèves chez qui on décelait des difficultés d'apprentissage et de l'autre qui laissait croire à un trouble de comportement, il ne m'est pas possible de les considérer comme étant de type DA pour les premiers et comme TC pour le dernier, étant donné que, malgré les efforts que madame Bergevin a pu faire dans ce sens, ils n'ont pas été reconnus comme tels à l'un et l'autre de ces titres.

[129] Concernant particulièrement le dernier de ces élèves, je ne peux néanmoins m'empêcher de souligner qu'il portait un code 12 (trouble de comportement) l'année précédente et que cette désignation a disparu en fin d'année pour une raison qui m'est inconnue, mais qui ne m'intrigue pas moins. À défaut de disposer de l'autorité qui me serait nécessaire pour intervenir à ce sujet, j'estime que la situation me permet néanmoins de suggérer au Centre de vérifier si cette décision était à propos, et d'y remédier si elle ne l'était pas.

[130] Avant de revenir sur le traitement qu'il fallait réserver aux trois (3) élèves ayant un code 33, aux deux (2) élèves qui rencontraient des difficultés d'apprentissage (DA) et à celui chez qui on suspectait un trouble de comportement, il m'apparaît opportun de m'arrêter à certains éléments contextuels qui mettent en cause à divers égards les deux principales actrices en cette affaire, mesdames Bergevin et Desgagnés.

[131] Madame Bergevin estimait avoir suffisamment fait pour alerter sa direction que la composition de sa classe, qu'elle croyait incidemment être le fait de cette dernière, représentait une tâche à ce point lourde qu'elle se retrouvait trop souvent à la limite de ses capacités et qu'elle avait régulièrement le sentiment de ne pas répondre adéquatement aux besoins de ses élèves, et ce, malgré la présence à toutes fins pratiques à temps plein d'une TES de grande expérience.

[132] Bien qu'elle lui ait adressé des appels du genre d'un questionnaire relatif à de possibles dépassements du maximum applicable et du dépôt de cinq (5) demandes de référence, elle dit ne pas avoir eu de la part de madame Desgagnés les réponses espérées, la compréhension souhaitée et le soutien attendu.

[133] Alors qu'elle désirait, d'après elle, voir diminuer le nombre d'élèves dans sa classe et non soutir de sa situation des avantages pécuniers, on lui a offert une aide qu'elle considérait inappropriée d'examiner l'organisation de son travail avec celui de la TES, d'une part, et on lui a promis du support pour la période d'examens qu'elle n'a pas eu, d'autre part.

[134] Du point de vue de madame Bergevin, il n'était pas facile de rencontrer sa directrice, ce qui pourrait expliquer qu'elle n'ait pas eu l'occasion de le faire accompagnée de sa TES. Par ailleurs, elle sentait que son statut de nouvelle enseignante dans cette école appelait une certaine réserve de sa part, d'autant plus qu'elle percevait que madame Desgagnés semblait elle aussi avoir à s'acquitter d'une lourde tâche.

[135] Pour ce qui est de cette dernière, elle a d'abord précisé que la composition de la classe de madame Bergevin a été établie en sa présence et en compagnie des enseignantes de l'année précédente et des orthopédagogues, et qu'elle y a consenti à la condition que les élèves autres que ceux ayant un code soient forts et autonomes.

[136] Tout en soulignant que madame Bergevin ne lui avait jamais formellement ou explicitement demandé son aide en 2016-2017, elle s'est souvenue avoir fait le nécessaire pour que des réponses soient données aux questionnements qu'elle a pu lui adresser.

[137] Tout au long de cette année scolaire, elle n'a pas senti que madame Bergevin était en si grande difficulté. Même si elle a saisi des propos de la TES qu'elle rencontrait certaines problématiques, madame Desgagnés n'a pas pu pour autant en comprendre qu'elle était en perte de contrôle.

[138] Avec les signaux dont elle disposait, il ne lui a pas été possible d'en dégager que madame Bergevin rencontrait les sérieuses insatisfactions relativement à la composition de son groupe à double niveau et à l'existence de dépassements d'élèves qui lui ont été rapportées lors d'une rencontre tenue le 21 mars 2017. Elle en était plutôt venue graduellement à penser que ses préoccupations étaient principalement financières.

[139] Ce rappel sommaire de la preuve laisse voir que tant madame Bergevin que sa directrice avaient des perceptions divergentes de la situation qui existait alors dans la classe de 4^e et 5^e année de leur école.

[140] Discutant des rôles et responsabilités des enseignants et des directions en matière tantôt d'identification d'élèves HDAA, tantôt d'évaluation de la suffisance des services d'appui et de soutien, le collègue arbitre André C. Côté a à juste titre écrit ce qui suit :

A) Identification des élèves HDAA

"Il n'en demeure pas moins que dans le contexte où l'enseignante ou l'enseignant ou le Syndicat affirme que la Commission a fait défaut d'assumer ses obligations en ne reconnaissant pas la nature et l'ampleur des difficultés rencontrées par l'élève ou en omettant de fournir à l'élève et à l'enseignante ou à l'enseignant les services de soutien ou d'appui auxquels ils auraient droit, la preuve des faits matériels pertinents ne saurait reposer sur la seule affirmation de l'enseignante ou de l'enseignant. Cette affirmation doit être corroborée par des faits concrets ou par d'autres éléments pour que les exigences du fardeau de la preuve soient satisfaites.

Ayant ainsi posé ce principe du caractère prédominant de l'opinion de l'enseignante ou de l'enseignant quant aux caractéristiques et aux besoins des élèves, le procureur du Syndicat ne transpose pas ce principe de prédominance quand vient le temps d'identifier le partage des responsabilités pour l'identification des élèves HDAA. Tout au plus reconnaît-il alors une responsabilité subsidiaire à l'enseignante ou de l'enseignant, la responsabilité première incombant à la Commission.

Il fonde cette affirmation notamment sur les articles 95.12 et 96.14 L.I.P. ainsi que sur les clauses 8-9.01 a), 8-9.03 a), 8-9.06 et 8-9.08 a) de la convention collective.

L'article 96.12 de la Loi sur l'instruction publique précise en ces termes les obligations générales de la direction d'école :

Sous l'autorité du directeur général de la commission scolaire, le directeur de l'école s'assure de la qualité des services éducatifs dispensés à l'école.

Il assure la direction pédagogique et administrative de l'école et s'assure de l'application des décisions du conseil d'établissement et des autres dispositions qui régissent l'école. (...)

L'article 96.14 L.I.P. traite pour sa part des responsabilités de la direction quant aux plans d'intervention :

Le directeur de l'école, avec l'aide des parents d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, du personnel qui dispense des services à cet élève et de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable, établit un plan d'intervention adapté aux besoins de l'élève. Ce plan doit respecter la politique de la commission scolaire sur l'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et tenir compte de l'évaluation des capacités et des besoins de l'élève faite par la commission scolaire avant son classement et son inscription dans l'école. (...)

Le directeur voit à la réalisation et à l'évaluation périodique du plan d'intervention et en informe régulièrement les parents.

Ces dispositions statutaires reconnaissent certes le rôle prépondérant joué par la direction dans la gestion pédagogique de l'école et dans la mise en place et le suivi du plan d'intervention pour l'élève HDAA. Elles ne répartissent pas en soi les responsabilités aux fins de l'identification des élèves HDAA.

La clause 8-9.01 est à cet égard beaucoup plus explicite. Son paragraphe A) établit me semble-t-il que la responsabilité de l'identification des élèves à risque et des élèves HDAA est une responsabilité collective de la direction et de tous les membres de l'équipe école :

La prévention et l'intervention rapide, et ce, dès le préscolaire, sont l'affaire de toutes les intervenantes et tous les intervenants et sont essentielles pour assurer la réussite scolaire. Dans cette optique, les parties reconnaissent l'importance de déceler les élèves à risque et les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage le plus tôt possible dans leur parcours scolaire.

Pour ce qui est de déceler ces élèves à risque et HDAA, comme le suggère le paragraphe C) de cette même clause, le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant est tout à fait crucial :

De plus, les parties reconnaissent que l'enseignante ou l'enseignant est la première intervenante ou le premier intervenant auprès des élèves et que, de ce fait, elle ou il se doit de noter et de partager avec les autres intervenantes ou intervenants les informations ou observations concernant les élèves, notamment celles relatives aux interventions qu'elle ou il a réalisées.

Du fait même de sa position privilégiée comme première intervenante ou premier intervenant auprès de l'élève, l'enseignante ou l'enseignant encourt donc dans le processus d'identification de l'élève HDAA des responsabilités particulières énoncées à cet alinéa, notamment en ce qui a trait à son obligation de consigner et de partager le résultat de ses observations et de ses interventions.

La direction a pour sa part des responsabilités spécifiques au-delà de la responsabilité générale qu'elle partage avec les autres intervenants quant à l'intervention précoce. Elle doit notamment:

- Fournir à l'enseignante ou à l'enseignant, sur demande, les informations qu'elle détient sur les élèves à risque ou HDAA (8-9.01 B)
- Adopter une politique relative à l'organisation des services éducatifs aux élèves HDAA (8-9.02 B et C). En l'occurrence, on retrouve cette politique de la Commission au document S-10
- Assumer la responsabilité de reconnaître ou non un élève comme HDAA (8-9.03 A)
- Réviser périodiquement la situation de l'élève HDAA dans le cadre du plan d'intervention (8-9.03 B)
- Déterminer les modalités d'accès des élèves et des enseignantes ou enseignants aux services d'appui disponibles à l'école (8-9.06)
- Lorsqu'elle est saisie d'une demande de services d'appui ou de reconnaissance d'un élève comme HDAA, rendre une décision à cet effet et mettre en place, le cas échéant, l'équipe du plan d'intervention (8-9.08 et 8-9.09)
- Décider de donner suite ou non aux recommandations de l'équipe du plan d'intervention (9-8.09 E)

Je retiens de l'ensemble de ces dispositions que si l'identification de l'élève à risque ou de l'élève HDAA est «l'affaire de tous les intervenants», l'enseignante ou l'enseignant est à cet égard un acteur de premier plan du fait même de sa grande proximité avec l'élève dans le cadre de sa relation pédagogique."

B) Évaluation de la suffisance des services

"Ce constat n'empêche évidemment pas d'autres intervenants, dont la direction, de prendre à leur charge la mise en marche du processus de reconnaissance ou de mise en place de services d'appui à l'élève. Il est tout de même significatif de constater que la convention collective, sous la rubrique « Accès aux services et démarche », met en place aux clauses 8-9.07 à 8-9.09 inclusivement une procédure précise et détaillée par laquelle l'enseignante ou l'enseignant qui « *perçoit chez l'élève des difficultés qui persistent, malgré les interventions qu'elle ou il a effectuées et les services d'appui auxquels il ou elle a pu avoir accès* » peut demander à la direction des services d'appui et, à certaines conditions, la reconnaissance de l'élève comme HDAA.

(...)

Dans la mesure où les dispositions en cause ici impliquent une demande d'octroi de services ou de reconnaissance en réponse à une problématique que l'enseignante ou l'enseignant pétitionnaire doit affronter en classe et qui a un impact direct sur sa charge de travail, je ne doute pas qu'elles soient ici habilitantes et non discrétionnaires.

C'est d'autant plus vrai que le dépôt du formulaire oblige la direction à mettre en branle un train de mesures destiné à analyser la situation et à mettre en place le cas échéant des mesures destinées à la pallier.

Il en résulte qu'à moins de circonstances exceptionnelles dont il ou elle devra faire la preuve, l'enseignante ou l'enseignant qui n'initie pas la démarche de demande de services d'appui ou de reconnaissance de l'élève comme élève HDAA prévue à la convention collective, ne peut a priori reprocher à la direction de ne pas avoir fourni des services d'appui qu'il n'a pas demandés pour lui-même et pour l'élève ou de ne pas avoir reconnu spontanément l'élève comme étant un élève HDAA.

(...)

Chaque cas devra donc être considéré au mérite, en fonction de l'ensemble des preuves testimoniales et documentaires présentées, étant entendu que le fardeau de présenter une preuve prépondérante incombe au Syndicat.

À l'encontre de la prétention du Syndicat, la procureure de la Commission, cite la sentence arbitrale de l'arbitre Claude RONDEAU dans l'affaire Commission scolaire de Laval (SAE 7489), pour en souligner cet extrait :

Par inférence, il appartient aussi à un enseignant qui considère que les services de soutien qui lui sont fournis sont insuffisants d'en informer la direction (...) En l'absence de tels renseignements, l'employeur est en droit

de considérer que les services existants sont suffisants ou adéquats» (p.61).

L'arbitre RONDEAU tire cette inférence d'un constat préalable qu'il résume en ces termes, immédiatement avant le passage rapporté :

La transmission de l'information est un élément essentiel de la prise en charge d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage selon les dispositions de l'article 8-9.00 de la convention collective. Pour ce qui est de l'identification des élèves HDAA, les parties ont pris la peine de lui consacrer la clause 8-9.06 (maintenant reproduite à l'annexe XLVII), où elles en attribuent la responsabilité à l'enseignante ou à l'enseignant. (ibid)

Comme mentionné ci-dessus, s'il est indéniable que l'enseignante ou l'enseignant est le mieux placé pour déceler les difficultés rencontrées par ses élèves et identifier leurs besoins, il ou elle ne peut se désengager de sa responsabilité d'en informer la direction.

Le paragraphe C) de la clause 8-9.01 précité est clair quant à la responsabilité de l'enseignante ou de l'enseignant « de noter et de partager avec les autres intervenantes ou intervenants », ce qui inclut la direction, « *les informations ou observations concernant les élèves, notamment celles relatives aux interventions qu'elle ou il a réalisées* ».

Le paragraphe A) de la clause 8-9.07 enchaîne en disant que « *Lorsque l'enseignante ou l'enseignant perçoit chez l'élève des difficultés qui persistent, malgré les interventions qu'elle ou il a effectuées et les services d'appui auxquels elle ou il a pu avoir accès, elle ou il peut soumettre la situation à la direction de l'école (...)* » à l'aide du formulaire approprié.

Du fait même qu'il ou elle est le mieux placé pour s'en rendre compte rapidement, l'enseignante ou l'enseignant qui estime que les services d'appui consentis à et pour un élève sont inadéquats ou insuffisants, est responsable d'en aviser la direction en la manière prévue à la clause 8-9.07 de la convention collective. Celle-ci prescrit ensuite à ses clauses 8-9.08 et 8-9.09 les obligations de la direction quant au suivi à donner à ce signalement.

En accord avec l'arbitre RONDEAU précité, je retiens donc la prétention de la Commission sur ce point.

S'agissant par ailleurs des services aux élèves, la clause 8-9.02 C) a précisé les caractéristiques de l'approche devant être retenue pour leur détermination dans le cadre de la Politique relative à l'organisation des services éducatifs aux élèves HDAA que la Commission était tenue d'adopter (S-10). Ces caractéristiques sont les suivantes :

1) des mesures de prévention et d'intervention rapide;

- 2) *une organisation des services éducatifs ou service des élèves et tenant compte de leurs besoins et capacités plutôt que de leur appartenance à une catégorie de difficulté;*
- 3) *les services d'appui pouvant être fournis doivent se situer à l'intérieur des ressources disponibles déterminées par la commission.*

Si la capacité pour la Commission d'offrir des services d'appui n'est pas illimitée comme le reconnaît explicitement le troisième paragraphe précité, lorsque de tels services ne sont pas disponibles ou sont insuffisants pour satisfaire aux besoins d'élèves, y compris mais non limitativement des élèves HDAA intégrés dans une classe régulière, l'enseignante ou l'enseignant titulaire de cette classe peut se retrouver en situation de surcharge et doit alors, le cas échéant et selon la nature du cas, être compensé en conséquence.

Le procureur du Syndicat cite une abondante jurisprudence arbitrale qui confirme que les services de soutien à l'enseignante ou à l'enseignant, lesquels doivent être, comme on l'a vu ci-dessus, réels et suffisants, ont pour objet d'éliminer ou de neutraliser la surcharge résultant de la présence d'élèves HDAA (SAE 6738, SAE 7489 et SAE 7598), rendant ainsi cette tâche comparable à celle qu'il aurait dû avoir sans cette intégration (SAE 4968, SAE 5963, SAE 6731, SAE 7489, SAE 7515, SAE 7989 et SAE 8405)."²

(Les soulignés sont du soussigné)

[141] On ne peut pas dire que mesdames Bergevin et Desgagnés ont totalement ignoré les responsabilités qui leur revenaient dans les circonstances. Sans pour autant en inférer qu'il y aurait eu malveillance ou même mauvaise foi de la part de l'une ou de l'autre, on peut par contre penser qu'elles auraient eu avantage à entretenir des rapports plus ouverts et plus fréquents entre elles, ce qui les aurait certainement aidées à mieux se comprendre mutuellement.

[142] Chacune à sa façon, madame Bergevin comme madame Desgagnés se sont échangé des signaux. La première a dès le début de l'année soumis une possibilité de dépassement d'élèves et déposé cinq (5) demandes de référence. La seconde a rapidement répondu au questionnement de départ et a traité dans la mesure de ses moyens les demandes de référence.

[143] Comme les attentes signifiées par madame Bergevin n'ont pas eu les suites qu'elle espérait et comme madame Desgagnés ne voyait qu'un mobile financier dans les préoccupations qu'elle exprimait, il s'est installé entre elles une

² *Syndicat de l'enseignement du Haut-Richelieu et Commission scolaire des Hautes-Rivières, SAE #9441, arbitre M^e André C. Côté, 9 mars 2020, p. 89 à 91 et 121 à 123*

espèce d'ambiance d'incompréhension qui ne les a manifestement pas incitées à en rediscuter, par exemple.

[144] Pourtant, elles ont eu quelques occasions de revenir sur le sujet. Lors d'une première rencontre de suivi qu'elles ont eue, elles ne se sont pas à nouveau comprises. Au cours de la suivante, il en n'a pas été question.

[145] Faut-il toutefois rajouter à cet égard que le statut de nouvelle enseignante dans l'école dirigée par madame Desgagnés la portait à se montrer réservée, ce qui ne m'est incidemment pas apparu contre sa nature, mais ce qui ne la dispensait pas pour autant de faire d'autres interventions plus ciblées à l'endroit de sa directrice.

[146] Quant à celle-ci, je ne doute pas, bien au contraire, qu'elle était dédiée à son travail et qu'elle ne comptait pas plus les efforts que les heures pour répondre aux besoins de son équipe d'enseignants. Bien que madame Bergevin ait été discrète envers elle, elle avait quand même matière à saisir au moins des propos que lui tenaient sa TES qu'il y avait dans leur classe une situation problématique particulière qui méritait qu'elle s'y intéresse, qu'elle s'y arrête et même qu'elle s'en inquiète.

[147] Ces dernières observations qui reposent sur certains comportements affichés par mesdames Bergevin et Desgagnés donnent à penser que, s'il leur revient une responsabilité quelconque en cette affaire, elle ne devrait être que partagée entre elles. D'autre part, on devrait également en comprendre qu'à mes yeux aucun des éléments précédemment repris, y incluant le modèle retenu pour composer le groupe assigné à madame Bergevin, ne m'apparaît de nature à contribuer à une éventuelle conclusion, si tel était le cas, qui confirmerait l'existence d'un abus de pouvoir.

[148] Pour pouvoir poser un regard élargi sur la charge de travail en tant que telle attribuée à madame Bergevin dans l'objectif justement de déterminer s'il a pu en résulter ultimement un abus de droit, il faut d'abord se demander si les services de soutien mis en place à son bénéfice et les services d'appui offerts à ses élèves étaient suffisants.

[149] Aux fins d'établir la mesure requise pour conclure à la suffisance de services, étant entendu que les services de soutien et d'appui se veulent complémentaires selon la clause 8-9.02 D)2), la jurisprudence suggère à bon droit, d'après moi, de vérifier s'ils sont opportuns, réels et utiles, et de déterminer s'ils ont pour effet d'éliminer la surcharge causée par l'intégration d'élèves dans la classe d'un enseignant.

[150] L'extrait suivant traduit bien le sens et l'intérêt de chacune de ces exigences :

"Rappelons que le deuxième alinéa du paragraphe D) de la clause 8-9.02 (déjà reproduit ci-dessus) établit :

« 2) Les services d'appui sont interreliés et non mutuellement exclusifs, et ont pour but de soutenir tant l'élève que l'enseignante ou l'enseignant. »

Des services d'appui interreliés renvoient au fait que les services de soutien viennent en appui.

Ainsi, les notions de services d'appui et de services de soutien se confondent lorsqu'il s'agit de jauger de leur suffisance comme mesures d'évaluation de la tâche de l'enseignante.

On lit :

« [...] la convention collective ne distingue plus entre les services de soutien à l'enseignante ou à l'enseignant et les services d'appui à l'élève qu'elle considère comme étant « inter-reliés et non mutuellement exclusifs » (8-9.02 D), cette distinction serait toujours pertinente dans le cas des élèves handicapés vu la clause 9-9.11... [8-9.11] ... qui maintient à leur égard les clauses pertinentes de la convention collective 2000-2003 reproduites à l'annexe XLVII.

Quoique sans doute toujours pertinente, cette distinction qui n'est maintenant spécifique qu'aux élèves handicapés, n'était et n'est certes pas aussi complète et hermétique [...]

Dans l'analyse de la preuve des cas particuliers, il y a donc lieu de moduler en conséquence l'appréciation du bien-fondé de l'affirmation du procureur du Syndicat à l'effet que, pour les élèves H, il n'y a pas en l'espèce de soutien à l'enseignante ou à l'enseignant. Il faut également tenir compte des autres éléments de preuve permettant de circonscrire cette notion de « soutien à l'enseignante ou à l'enseignant » qui est, plus souvent qu'autrement, difficilement dissociable de l'appui à l'élève. »

(...)

On dénote plusieurs approches dont chaque partie nous a fait la description quant à la suffisance des services. À notre avis, les différences sont davantage question de perception que de principe.

L'extrait suivant exprime bien un courant dont l'employeur a fait état :

« Le soussigné partage l'avis de ses collègues arbitres sur le fait que les services de soutien que doit fournir la commission dans le présent contexte n'ont pas à être les meilleurs ni les plus efficaces, qu'ils n'ont pas, non plus, pour objectif de faire disparaître complètement la surcharge de travail, de même que sur le fait que la

discrétion de la direction d'école sur ce sujet ne pourrait être sanctionnée par le tribunal que si celle-ci faisait montre de mauvaise foi, d'injustice, d'arbitraire ou de discrimination ou évidemment qu'elle aurait violé, dans son application, une disposition pertinente de la convention collective. [...] »

Les propos de l'arbitre Michael H. Cain cités aussi par la Commission nous apparaissent plus proches de ce que nous devons rechercher :

« Les services de soutien ont justement pour but de rendre la charge exigée de l'enseignement comparable à celle qu'il devrait avoir sans l'intégration. Les moyens mis en œuvre par la Commission sont susceptibles de varier d'un élève à l'autre en fonction de la catégorie de handicaps affectant l'élève;

L'utilisation du mot "comparable" nous paraît bien choisi car ce mot a le sens d'"analogue" ou "qui se rapproche de". Par définition la présence d'un élève handicapé, que ce soit un handicap visuel ou auditif rend la charge de l'enseignant ou enseignante, dans le meilleur des scénarios, au moins quelque peu plus exigeante et cela même si l'enseignant ou enseignante reçoit "des services de soutien..." d'un calibre exceptionnel. La simple présence de cet élève a forcément ce résultat car l'enseignant ou l'enseignante devra modifier au moins quelque peu sa façon de travailler, sa façon d'enseigner.

Les services de soutien que la Commission scolaire devait, dans le présent cas, fournir à l'enseignant ou enseignante devaient rendre "la charge exigée de l'enseignant comparable...". Davantage n'est pas requis par la rédaction de la clause en question car celle-ci ne demande pas que la charge exigée de l'enseignant ou l'enseignante soit identique à celle de l'enseignant ou l'enseignante qui n'a pas de tel handicapé dans sa classe. »

En résumé, l'arbitre Fernand Morin écrivait :

« Par cette disposition, on impose à l'employeur « [...] de fournir des services d'appui [...] », ce qui implique, pour toute personne raisonnable, que ces services soient appropriés, c'est-à-dire adaptés aux difficultés rencontrées, et qu'ils doivent être réels et utiles et non pas factices, apparents ou fondamentalement insuffisants. Certes le syndicat et ce tribunal ne pourraient exiger de l'employeur qu'il retienne les moyens et services les meilleurs et les plus efficaces. Nous devons cependant voir si ces services furent réellement fournis, sans tromper l'œil.»

Ainsi, les services doivent être appropriés, réels, utiles et suffisants pour permettre d'éliminer la surcharge résultant de la présence d'élève HDAA en offrant à l'enseignante une tâche comparable à celle qu'elle aurait sans cette intégration.

Par ailleurs, la Commission demeure responsable des services qu'elle juge requis (8-9.02 C 3)). Ces services peuvent prendre des formes différentes.

Comment au-delà de ces principes généraux, conclure à une surcharge qui naît de l'insuffisance des services d'appui ou de soutien ?

Au départ, il ne faut pas perdre de vue que la convention décrit les fonctions générales de l'enseignante (8-2.01). Ces fonctions délimitent la tâche de l'enseignante. L'exécution de ces fonctions ne constitue pas en soi une surcharge de travail. De plus, la convention collective confie des tâches à l'enseignante. Par exemple, à la clause 8-6.02 A), on prévoit que la tâche éducative comprend les activités professionnelles suivantes expressément confiées par la commission ou la direction de l'école : présentation des cours et leçons, récupération, activités de formation, activités étudiantes, encadrement et surveillances. On peut consulter aussi la clause 8-6.01 b) qui prévoit qu'au titre de la récupération l'enseignante offre un soutien particulier aux élèves au prise avec des difficultés ou des retards pédagogiques.

Il faut donc soupeser en quoi des exigences vont au-delà de l'exécution normale. Il faut aussi avoir à l'esprit que chaque élève a en soi des besoins particuliers. Comme d'autres l'ont dit, ce n'est pas l'élève « parfait » qui module les tâches de l'enseignante. Certains sont plus dissipés, moins attentifs, plus dérangeants, etc.

La surcharge ne doit pas davantage s'évaluer en vase clos. Les services offerts à l'élève et les services offerts à l'enseignante doivent s'évaluer de façon complémentaire.

Ainsi, l'enseignante qui refuse les services qui lui sont offerts et qui sont disponibles ne peut prétendre à l'insuffisance des services.

En bout de piste, la notion de surcharge comporte un aspect qualificatif à savoir que la complexité de ce qui est attendu va au-delà de ce qui est du ressort de l'enseignante ou un aspect quantitatif qui fait que ce qui est exigé de l'enseignante dépasse la norme attendue.

Le reste est question de preuve."³

(Les soulignés sont du soussigné)

³ *Syndicat des enseignantes et enseignants de la Riveraine et Centre des services scolaires de la Riveraine*, SAE #9496, arbitre M^e Jean-Pierre Villagi, 29 janvier 2021, paragr. 203 à 206 et 213 à 225

[151] Rappelons-nous qu'en 2016-2017 madame Bergevin enseignait à un GPAÉ inter-cycle de 4^e et 5^e année formé de vingt-deux (22) élèves, alors que son maximum était de l'ordre de vingt-quatre (24) élèves. Étant à sa huitième année d'enseignement et ayant déjà eu des GPAÉ de 4^e, 5^e et 6^e année en 2013-2014 et de 2^e et 3^e année en 2015-2016, elle était supportée par une TES de très grande expérience qui était assignée à sa classe (trente (30) heures par semaine, dont cinq (5) heures pour travail personnel).

[152] Étaient intégrés dans sa classe à titre de EHDA un (1) élève codé 53 (trouble relevant de la psychopathologie), trois (3) codés 33 (déficience motrice légère ou organique).

[153] Madame Bergevin a pu ainsi compter sur cette TES à temps complet à la fois à cause de la présence des quatre (4) élèves codés, en raison d'un ajout d'heures consenti par le Centre et à la suite d'une concession faite par un collègue. Des disponibilités ponctuelles d'orthopédagogie et de psychoéducation se sont additionnées à ces services.

[154] On aura compris de ce que j'en ai déjà dit que madame Bergevin et madame Desgagnés n'ont pas réussi à faire consensus sur la situation. La première n'a pas rendu le fait qu'elle se sentait souvent au bord d'une perte de contrôle et au bout de ses capacités. La seconde n'a pas saisi de ce qu'elle savait le niveau réel des frustrations subies par son enseignante.

[155] À mon sens, le témoignage le plus éclairant et par voie de conséquence le plus déterminant quant à cette question de l'insuffisance des services de soutien et d'appui en l'occurrence offerts est celui de sa TES, madame Courtois.

[156] Madame Bergevin a décrit par le détail ce qu'elle estimait vivre avec son GPAÉ. Bien qu'elle n'ait pas pu en fixer la mesure, madame Desgagnés a néanmoins reconnu qu'il y avait dans sa classe une problématique à laquelle une réponse a été apportée par l'offre de services décrite. Madame Courtois a pour sa part déclaré ce qui suit au sujet de son assignation en 2016-2017 :

"En rétrospective, j'ai déjà travaillé avec des groupes difficiles, certains plus que d'autres. Or, pendant l'année 2016-2017, les difficultés rencontrées pour répondre aux besoins des élèves qui m'étaient confiés ont largement dépassé toute situation que j'avais rencontrée, toujours consciente de ne pas répondre à tous, car pour préserver le groupe, je me devais de porter une attention particulière aux besoins particuliers de 2 élèves et laisser l'enseignante gérer au mieux les autres élèves.

Une telle situation ne m'était jamais arrivée au cours de ma carrière, même lors que j'étais à temps plein dans une classe. Le groupe de Mme Bergevin en 2016-2017 constitue, notamment

pour cette raison, le groupe le plus exigeant que j'ai eu à m'occuper en soutien dans ma carrière d'éducatrice spécialisée."

[157] La preuve nous a appris qu'on a regroupé les quatre (4) élèves codés à la suggestion des enseignantes qui les avaient eus dans leur classe l'année précédente parce qu'ils avaient bien fonctionné ensemble, pour d'autres, parce qu'ils avaient développé un lien avec la TES Courtois, pour d'autres, et aussi parce qu'ils pourraient tous compter ainsi sur une plus grande disponibilité de cette dernière.

[158] Qu'est-il advenu de ces suggestions qui n'étaient certainement pas a priori mal intentionnées ? Selon la TES, il en a résulté du jamais vu dans sa carrière d'une trentaine d'années.

[159] À proprement parler, elle s'est principalement occupée de l'élève codé 53 et d'un des élèves de type 33 qui étaient à ses yeux des « *cas lourds* » qui exigeaient énormément d'elle. Au surplus, elle est par moments intervenue auprès des autres élèves de code 33, et des trois (3) élèves qui semblaient avoir des difficultés d'apprentissage, dont celui chez qui on soupçonnait un trouble de comportement. N'ayant pas pu répondre à tous leurs besoins, madame Bergevin a dû s'ajuster en conséquence.

[160] Étant la plus désintéressée des trois (3) personnes impliquées dans cette affaire, je n'ai pas de raison de douter de telles affirmations et de telles appréciations qui laissent peu d'équivoque quant au fait qu'il y aurait eu ici insuffisance de services en lien avec la composition de la classe assignée à madame Bergevin et plus particulièrement à l'endroit de quelques élèves intégrés dans ce GPAÉ.

[161] Si ce n'était que de l'aveu même de la TES à cet effet, il m'apparaît clair que deux (2) des trois (3) élèves codés 33 (les élèves 4-4G et 4-8G) n'ont pas bénéficié des services d'appui auxquels ils avaient droit à titre de HDAA, si bien que madame Bergevin s'en est nécessairement retrouvée en surcharge et conséquemment en situation d'en être compensée financièrement. L'autre élève de ce type était l'un des « *cas lourds* » précédemment identifiés qui ont amplement profité des services offerts notamment par la TES, d'où l'évidence qu'il a été pour sa part correctement desservi.

[162] Quant aux deux (2) élèves présumément en difficulté d'apprentissage et à celui qui semblait avoir un trouble de comportement, la notion d'insuffisance des services offerts ne leur était pas applicable puisqu'ils ne représentaient pas des cas d'intégration d'élèves réputés HDAA, DA et TC.

[163] Même s'il pouvait s'agir d'élèves qui lui demandaient plus que des élèves dits « ordinaires », comme l'a suggéré madame Bergevin, ils ne pouvaient de ce fait exiger des services sous peine de lui valoir une compensation financière au cas d'absence ou d'insuffisance. Cette assertion trouve appui dans les propos suivants déjà rapportés mais qui méritent néanmoins d'être rappelés :

"Au départ, il ne faut pas perdre de vue que la convention décrit les fonctions générales de l'enseignante (8-2.01). Ces fonctions délimitent la tâche de l'enseignante. L'exécution de ces fonctions ne constitue pas en soi une surcharge de travail. De plus, la convention collective confie des tâches à l'enseignante. Par exemple, à la clause 8-6.02 A), on prévoit que la tâche éducative comprend les activités professionnelles suivantes expressément confiées par la commission ou la direction de l'école : présentation des cours et leçons, récupération, activités de formation, activités étudiantes, encadrement et surveillances. On peut consulter aussi la clause 8-6.01 b) qui prévoit qu'au titre de la récupération l'enseignante offre un soutien particulier aux élèves au prise avec des difficultés ou des retards pédagogiques.

Il faut donc soupeser en quoi des exigences vont au-delà de l'exécution normale. Il faut aussi avoir à l'esprit que chaque élève a en soi des besoins particuliers. Comme d'autres l'ont dit, ce n'est pas l'élève « parfait » qui module les tâches de l'enseignante. Certains sont plus dissipés, moins attentifs, plus dérangeants, etc."⁴

(Les soulignés sont du soussigné)

[164] Comme l'ensemble de ces dernières observations m'amène à conclure que l'alourdissement de la tâche de madame Bergevin découlant de l'intégration dans sa classe d'élèves HDAA déclarés a été absorbé par l'accompagnement à temps plein d'une TES, par la ponction de certains services d'orthopédagogie et de psychoéducation et par l'ajout d'une compensation financière résultant d'une insuffisance de services rendus à deux (2) élèves HDAA, il ne me reste qu'à décider si la composition du GPAÉ qui lui a été confié en 2016-2017 a donné lieu à un abus de droit de la part du Centre.

[165] En 2006, le professeur et arbitre Jean-Pierre Villagi a écrit ce qui suit au sujet de ce concept juridique :

"Le geste que pose l'employeur dans la mise en œuvre de la convention collective peut donc être la source de dommages. Pour ce faire, ce geste doit être « déraisonnable ».

⁴ *Syndicat des enseignantes et enseignants de la Riveraine et Centre des services scolaires de la Riveraine*, SAE #9496, arbitre M^e Jean-Pierre Villagi, 29 janvier 2021, paragr. 220 et 221

Déraisonnable s'entend ici d'un geste qui permet au tribunal de conclure que l'employeur n'a pas agi de façon prudente et diligente, dans un esprit de loyauté, ou, en d'autres termes, qu'il n'a pas fait preuve d'équité ou de « fair play ». Un tel geste constitue alors un abus de droit. Il ne s'agit donc pas de trouver dans le comportement de celui qui exerce ses droits une intention de nuire. Il suffit que le détenteur du droit agisse sans prendre les précautions nécessaires à son exercice normal, ou encore excède, même de bonne foi, la mesure ordinaire de son droit. Cette appréciation doit se faire en tenant compte du contexte particulier du milieu de travail visé par le grief. Par ailleurs, le tribunal ne saurait accorder des dommages en l'absence de preuve d'un préjudice subi et d'un lien d'imputabilité (*Rodrigue BLOUIN et Fernand MORIN, « Droit de l'arbitrage de grief », 5^e édition, Cowansville, Éditions Yvon Blais, 2000, p. 515.*)⁵

(Les soulignés sont du soussigné)

[166] Dix (10) ans plus tard, il ajoutait ces précisions tout aussi pertinentes :

"Nous avons aussi précisé :

« Par ailleurs, nous écrivions dans l'affaire Syndicat canadien de la fonction publique, section locale 1979 et St-Côme Municipalité de) ... [D.T.E. 2013T-424 (T.A.), paragr. 60]... « [qu'il] ne faut pas banaliser la notion d'abus de droit. On peut conclure que la décision d'un employeur est discutable ou sujette à caution sans que cela en fasse une décision « abusive ». Cette notion ne remet pas en cause la latitude première dont dispose l'employeur dans son pouvoir de gestion. » C'est dans cet esprit que la notion d'abus de droit doit être appliquée. On ne peut donc au seul constat qu'une décision est erronée conclure à l'abus de droit. La difficulté comme le soulignait l'arbitre Lussier est de déterminer quand le comportement ou le geste posé atteint ce niveau « excessif et déraisonnable » qui constitue un abus d'un droit. »⁶

(Les soulignés sont du soussigné)

[167] Pour en venir à qualifier une composition de classe d'abusives ou de déraisonnables c'est d'abord à la façon avec laquelle on a procédé pour la concevoir et à ce qui l'explique et la justifie qu'il faut s'intéresser, avant d'examiner ce qu'il en est advenu. Composer une classe relève ni d'une science exacte, ni du simple hasard. Cet exercice demande que soit pris en compte un

⁵ *Syndicat de l'enseignement des Deux-Rives et Commission scolaire des Découvreurs, SAE 7911, 29 mai 2006, paragr. 88*

⁶ *Alliance des professeures et professeurs de Montréal (FAE) et Commission scolaire de Montréal, SAE 9113, 21 novembre 2016, paragr. 230*

certain nombre d'éléments qui pour d'aucuns peuvent être difficiles à évaluer, aléatoires et même imprévisibles au moment où il faut s'y prêter.

[168] En l'occurrence, la preuve est à l'effet que la composition de la classe de madame Bergevin n'a pas été le fait de la directrice uniquement. Bien au contraire, la réflexion et les discussions qu'elle a nécessitées ont principalement mis à contribution du personnel enseignant qui connaissait la clientèle d'élèves visés pour lui avoir enseigné l'année précédente.

[169] Faut-il rappeler que le consensus auquel ce groupe de personnes professionnellement intéressées en est arrivé reposait à l'époque sur un souci de mieux desservir les élèves HDAA intégrés et de mieux supporter l'enseignante qui prendrait charge de cette classe, et aussi sur une volonté de faire en sorte que les autres élèves soient en mesure de s'ajuster à la situation. Par ailleurs, la preuve révèle qu'à composer ce GPAÉ formé de vingt-deux (22) élèves y incluant quatre (4) élèves HDAA auquel s'ajoutait une TES à temps complet, on a aussi cherché à être autant que possible en équilibre avec les autres classes de 4^e et de 5^e année.

[170] S'agissait-il là d'une composition de classe qui était à sa face même particulièrement lourde ? S'y trouvait-il une part de risque ?

[171] Sa lourdeur évidente découlait surtout du fait qu'on était en présence d'un GPAÉ inter-cycle et qu'il y avait des élèves HDAA de types différents. Et comme toute décision prise en contexte d'intégration d'élèves, celle qui a ici été avalisée par la directrice de l'école et supportée par le Centre n'était certainement pas sans risque.

[172] Néanmoins, elle a été réfléchie, soupesée et discutée collectivement. Elle a également été justifiée par des considérations constructives et arrimées sur des constats de faits. Si elle s'est en cours de route avérée infructueuse à quelques égards, je ne pense pas qu'on puisse pour autant en inférer qu'elle en est devenue « *excessive et déraisonnable* » parce que résultant d'un manque de prudence ou d'un bris de loyauté au sens où l'entend la jurisprudence pertinente.

VIII – DISPOSITIF

[173] Pour toutes ces raisons,

173.1. **J'ACCUEILLE** partiellement le grief portant le numéro 2020-0000929-5110 qui a été déposé le 12 avril 2017 ;

- 173.2. **JE DÉCLARE** que la pondération a priori de l'élève HDAA codé 53 devait être établie dans le respect des modalités prévues à la clause 8-8.01 H) et à l'Annexe 20 de la convention collective, sa valeur devant dès lors être fixée à 3,71 élèves et un dépassement d'un (1) élève étant ainsi créé ;
- 173.3. **J'ORDONNE** en conséquence au Centre de verser à madame Mélanie Bergevin dans les trente (30) jours de la réception de la présente la compensation appropriée suivant les règles apparaissant à l'Annexe 18 augmentée des intérêts calculés au taux légal ;
- 173.4. **JE DÉCLARE** qu'il y a eu insuffisance de services rendus à l'égard de deux (2) élèves codés 33 (les élèves 4-4G et 4-8G) et que madame Bergevin doit de ce fait en être compensée financièrement par l'effet d'une pondération dont la valeur est établie dans chaque cas à 1,86 élève par application des modalités prévues à l'Annexe 20 de la convention collective ;
- 173.5. **J'ORDONNE** en conséquence au Centre de verser à madame Bergevin dans les trente (30) jours de la réception de la présente la compensation appropriée suivant les règles apparaissant à l'Annexe 18 augmentée des intérêts calculés au taux légal ;
- 173.6. **J'OSE CROIRE** que le Centre donnera suite à la suggestion formulée au paragraphe 129 de la présente ;
- 173.7. **J'INVITE** les parties à supporter mes honoraires et frais en parts égales eu égard au second alinéa de la clause 9-2.22 A) de la convention collective et
- 173.8. **JE CONSERVE** compétence pour le cas où l'application de cette décision emporterait un désaccord entre les parties.

EN FOI DE QUOI, j'ai signé à Québec, le ième jour de décembre 2022.

M^e Jean-Guy Ménard, arbitre