



CHAMBRE DES COMMUNES
HOUSE OF COMMONS
CANADA

44^e LÉGISLATURE, 1^{re} SESSION

Sous-comité des droits internationaux de la personne du Comité permanent des affaires étrangères et du développement international

TÉMOIGNAGES

NUMÉRO 041

Le mardi 5 décembre 2023



Président : M. Fayçal El-Khoury

Sous-comité des droits internationaux de la personne du Comité permanent des affaires étrangères et du développement international

Le mardi 5 décembre 2023

• (1105)

[Traduction]

Le président (M. Fayçal El-Khoury (Laval—Les Îles, Lib.)):
Bonjour à tous.

La séance est ouverte.

Bienvenue à la 41^e réunion du Sous-comité des droits internationaux de la personne du Comité permanent des affaires étrangères et du développement international de la Chambre des communes.

[Français]

La réunion d'aujourd'hui se déroule sous forme hybride. Les députés peuvent y participer en personne ou par l'intermédiaire de l'application Zoom.

Pour garantir le bon déroulement de la réunion, j'aimerais transmettre certaines consignes aux témoins et aux députés.

[Traduction]

Veillez attendre que je vous nomme avant de prendre la parole. Si vous participez par vidéoconférence, cliquez sur l'icône du microphone pour activer votre micro. Veuillez le mettre en sourdine lorsque vous ne parlez pas.

En ce qui a trait à l'interprétation, pour ceux qui utilisent l'application Zoom, vous avez le choix, au bas de votre écran, entre le parquet, l'anglais ou le français. Les personnes présentes dans la salle peuvent utiliser l'oreillette et sélectionner le canal désiré.

[Français]

Les députés présents dans la salle qui souhaitent prendre la parole doivent lever la main. Les députés qui sont présents par l'entremise de Zoom doivent utiliser la fonction « lever la main ». Le greffier du Comité et moi-même ferons de notre mieux pour maintenir l'ordre de parole.

Nous vous remercions de votre patience et de votre compréhension à cet égard.

[Traduction]

Conformément à notre motion de régie interne concernant les tests de connexion pour les témoins, je souhaite informer le Sous-comité que tous les témoins ont effectué les tests requis avant la réunion.

Je vous invite maintenant à vous joindre à moi pour souhaiter la bienvenue aux témoins qui comparaissent aujourd'hui dans le cadre de notre étude sur l'éducation internationale inclusive pour les personnes handicapées.

Nous accueillons Mme Mona Paré, professeure à l'Université d'Ottawa.

• (1110)

[Français]

Du Centre de recherches pour le développement international, nous recevons M. Naser Faruqi, directeur de programme, Éducation et science.

[Traduction]

Nous accueillons également Mme Nafisa Baboo, directrice de l'éducation inclusive à Light for the World. Elle participe à la réunion par vidéoconférence.

Et nous recevons des représentants de l'International Disability Alliance: le directeur de la représentation, M. José Viera; et la conseillère principale, défense des intérêts et mobilisation, Mme Dorodi Sharma. Tous deux témoignent par vidéoconférence.

Je vous remercie de votre présence.

Vous disposez de cinq minutes pour faire vos déclarations préliminaires, après quoi les membres du Sous-comité vous poseront des questions.

Je vous avertirai lorsqu'il ne vous restera qu'une minute.

[Français]

Nous allons commencer par vous, madame Paré.

Je vous remercie d'avoir accepté de témoigner.

Je vous invite à prendre la parole pour cinq minutes.

Mme Mona Paré (professeure titulaire, Université d'Ottawa, à titre personnel): Merci, monsieur le président et membres du Sous-comité, de votre invitation à contribuer à vos travaux très importants dans le domaine des droits de la personne.

Le Canada a des obligations en lien avec l'éducation inclusive en vertu de la Convention relative aux droits de l'enfant et de la Convention relative aux droits des personnes handicapées. Le Canada doit mettre en œuvre les droits des enfants handicapés à l'échelle nationale et à l'échelle internationale par l'entremise de la coopération internationale.

Par « enfants handicapés », j'entends les enfants qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles, conformément à la Convention relative aux droits des personnes handicapées. Dans le contexte scolaire interne, par exemple en Ontario, on parle d'élèves en difficulté ayant des anomalies de comportement, de communication, d'ordre intellectuel ou d'ordre physique, ou des anomalies multiples. On se trouve donc devant un groupe hétérogène. C'est là le grand défi de l'éducation inclusive.

Sur la scène internationale, on prône l'éducation inclusive depuis une trentaine d'années. Au Canada, les provinces ont aussi pris le tournant pour privilégier l'éducation en milieu scolaire habituel. Toutefois, un problème persiste, et c'est le manque de définition de l'éducation inclusive. De plus, pour les enfants en situation de handicap, on parle souvent d'intégration en classe ordinaire plutôt que d'inclusion.

La philosophie de l'éducation inclusive vise une éducation dans un système scolaire où tous les enfants peuvent apprendre ensemble, où les enfants se sentent inclus et où les besoins de tous les enfants sont pris en compte en vue de leur participation à la société. Cela va au-delà du handicap. On vise, par l'éducation inclusive, toutes les minorités et tous les groupes qui ont traditionnellement été ségrégués ou dont on n'a pas pris en compte les réalités à l'école: les minorités linguistiques, religieuses et raciales, les nouveaux arrivants, etc.

L'intégration, en revanche, ne s'insère pas nécessairement dans cette philosophie. On s'intéresse seulement au placement de l'enfant. On est dans un modèle où cela peut être à l'élève, en classe ordinaire, de s'adapter à l'école, plutôt que l'inverse; on va tenter d'aider l'élève à s'adapter au moyen d'accommodements raisonnables.

Ainsi, même si l'éducation inclusive est l'idéal à atteindre, beaucoup de familles, dans la réalité, préfèrent que leurs enfants soient dans des classes séparées pour qu'ils puissent recevoir les services dont ils ont besoin. C'est souvent le cas d'enfants qui ont des troubles graves d'apprentissage. Les parents veulent que ces enfants aient des conditions d'apprentissage optimales pour qu'ils puissent atteindre leur plein potentiel. D'autres familles vont préférer l'intégration même lorsqu'on ne suit pas parfaitement le modèle inclusif, parce que la participation sociale est plus importante pour eux que le niveau d'éducation atteint. C'est souvent le cas des enfants ayant des déficiences intellectuelles.

Ainsi, lorsqu'on parle d'éducation inclusive, il ne faut pas oublier le caractère hétérogène du handicap et des besoins très variés, non seulement d'un enfant à un autre, mais aussi d'un type de déficience à un autre. Les besoins éducatifs des enfants et les attentes qu'ont les familles sont différents, que l'on soit en présence d'un handicap physique ou intellectuel, d'un trouble d'apprentissage, comme la dyslexie, ou encore de la surdité, par exemple. Il ne faut pas oublier que les représentants de la communauté des sourds se sont assurés que la convention n'interdisait pas l'éducation séparée pour les utilisateurs de la langue des signes.

Finalement, la question de l'éducation des enfants handicapés revient à l'application du principe de l'intérêt supérieur de l'enfant. Il y a un certain consensus maintenant, y compris parmi les tribunaux canadiens, quant au fait que l'inclusion est une norme de référence, mais que ce n'est pas une norme absolue et qu'il faut examiner chaque cas séparément.

Les ressources, bien entendu, constituent un important problème. Vu le manque de personnel, de matériel et de services dans les écoles et les classes ordinaires, il devient facile de dire que l'éducation ségréguée est dans l'intérêt supérieur de l'enfant. Si on s'assurait d'avoir des ressources pour combler les besoins éducatifs de tous les enfants, on déterminerait certainement que l'inclusion de l'enfant dans la classe ordinaire est dans son intérêt.

En conclusion, conformément à nos obligations internationales, il est important d'investir dans l'éducation, sachant que l'éducation inclusive peut aider à satisfaire à plusieurs objectifs de l'éducation:

développer un esprit de compréhension, d'égalité et de tolérance, la participation à la vie dans la société, et ainsi de suite.

● (1115)

Dans une approche fondée sur les droits, il faut toutefois faire attention aux approches uniformes, parce que chaque enfant est un sujet de droit avec sa propre identité ainsi que ses besoins et ses champs d'intérêt uniques.

Je vous remercie.

Le président: Merci, madame Paré.

[Traduction]

J'aimerais inviter M. Faruqi à prendre la parole pour cinq minutes.

[Français]

M. Naser Faruqi (directeur de programme, Éducation et science, Centre de recherches pour le développement international): Merci, monsieur le président.

Chers membres du Sous-comité, c'est avec plaisir que je me joins à vous.

[Traduction]

Je vous remercie de m'avoir invité à comparaître.

Je m'appelle Naser Faruqi. Je suis directeur de l'éducation et de la science au Centre de recherches pour le développement international, le CRDI.

Le CRDI est une société d'État qui a été créée en 1970. Il rend des comptes au Parlement par l'intermédiaire du ministre du Développement international. Dans le cadre de l'aide publique au développement du Canada, il soutient la recherche et l'innovation dans les pays à faible et à moyen revenu.

L'aide que nous apportons aux acteurs locaux repose sur deux principes. Premièrement, les personnes qui sont les plus près des problèmes de développement sont les mieux placées pour élaborer des solutions novatrices visant à les résoudre. Deuxièmement, il est important d'informer les gens dans toutes les régions et à l'échelle internationale de ce qui fonctionne.

Des témoins qui ont comparu précédemment ont clairement dit qu'il fallait agir sur la question de l'éducation inclusive pour les personnes handicapées. Nous travaillons avec bon nombre de ces organisations.

Le CRDI aimerait contribuer à la discussion en soulignant que la recherche et les données probantes sont nécessaires si l'on veut répondre efficacement aux besoins des personnes handicapées en matière d'éducation. Dans les pays du Sud, il y a une véritable demande de données probantes sur les moyens les plus efficaces d'améliorer les choses sur le plan de l'éducation pour tous les apprenants. Les travaux du CRDI répondent à cette demande et cherchent à reproduire ce qui fonctionne à une plus grande échelle.

En complément des importants investissements que le Canada réalise dans le Partenariat mondial pour l'éducation, le CRDI met en œuvre le volet sur la recherche et les données probantes de ce fonds international. Il s'agit du Programme Partage de connaissances et d'innovations, ou KIX. Le programme KIX recueille des données probantes sur la façon dont des innovations éprouvées peuvent améliorer les systèmes d'éducation dans les pays à faible et à moyen revenu.

Afin d'optimiser les ressources limitées dont disposent les systèmes d'éducation nationaux dans ces pays, nous avons adopté une approche qui consiste à déterminer quelles innovations fonctionnent et à rassembler des données probantes sur la manière de les appliquer sur une plus grande échelle. Ces innovations couvrent un large éventail, allant de solutions technologiques éducatives à des modèles pour l'apprentissage précoce basés sur la collectivité et économiques.

J'aimerais vous parler de quatre des aspects pour lesquels le CRDI enrichit les données probantes, qui sont essentielles pour améliorer les choses sur le plan de l'éducation inclusive pour les personnes handicapées.

Premièrement, il s'agit de mieux saisir la réalité des enfants handicapés afin d'améliorer leur accès à l'éducation et leur apprentissage. Sans données claires sur les handicaps, ce qui inclut les données de référence et les lacunes, nous ne pouvons pas répondre aux besoins de tous les enfants. Le CRDI aide les pays à renforcer leurs systèmes de données sur l'éducation, notamment en intégrant des données sur les handicaps afin de fournir aux écoles les renseignements dont elles ont besoin pour planifier une éducation inclusive.

Deuxièmement, au cours des premières années, l'éducation inclusive est essentielle pour connaître les handicaps et permettre à l'enfant de réussir tout au long de son parcours éducatif. Le CRDI aide les centres d'éducation préscolaire communautaires à repérer et à inclure très tôt les enfants qui souffrent de plusieurs types de handicaps, en particulier dans les collectivités rurales où ces enfants passent souvent entre les mailles du filet.

Troisièmement, il s'agit d'exploiter le potentiel des technologies en classe, de veiller à ce qu'elles soient inclusives et de s'assurer que les enseignants savent comment les utiliser. Les technologies d'intelligence artificielle sont prometteuses, mais elles ne sont souvent pas accessibles dans les langues locales. Par exemple, nous appuyons le développement d'une technologie d'assistance qui traduit l'anglais parlé en langue des signes kényane à l'aide de caractères virtuels. Cette technologie aidera les Kényans ayant une déficience auditive à accéder plus facilement à l'éducation, étant donné qu'il existe peu d'interprètes qualifiés en langue des signes kényane dans le pays.

Enfin, il est clair que les initiatives inclusives visant les personnes handicapées ne peuvent être détachées du système global. Nous apprenons à intégrer l'éducation inclusive dans des systèmes d'éducation publique adaptés aux contextes locaux. Par exemple, nous contribuons à doter les enseignants, les dirigeants d'établissement et les parents des compétences dont ils ont besoin pour intégrer les apprenants handicapés dans les systèmes d'éducation, notamment en donnant aux directeurs d'établissement les moyens de favoriser une plus grande intégration des personnes handicapées dans leurs écoles.

Une étude récente de l'UNICEF montre que dans les pays à faible et à moyen revenu, la moitié des enfants handicapés ne terminent pas leur scolarité, et les filles sont confrontées à des problèmes démesurés. L'étude que le Sous-comité est en train de réaliser en temps opportun peut nous aider à trouver des solutions concrètes, dont nous avons besoin.

J'aimerais conclure en insistant pour dire qu'il est très important de recueillir des données probantes sur ce qui fonctionne pour s'assurer que personne n'est laissé pour compte en matière d'éducation.

Merci beaucoup.

• (1120)

Le président: Merci. Vous avez terminé au bon moment, monsieur Faruqi.

J'invite Mme Nafisa Baboo à prendre la parole pour cinq minutes.

Mme Nafisa Baboo (directrice, Éducation inclusive, Light for the World): Bonjour, honorables députés.

En tant que personne ayant une déficience visuelle, je ne serais pas là où je suis aujourd'hui sans la technologie. Mon père, qui était aveugle, a insisté pour que je fasse de l'informatique une matière supplémentaire au secondaire. Il était convaincu que la technologie était la clé qui ouvrirait aux filles et aux garçons handicapés d'autres possibilités qu'un parcours de carrière stéréotypé: par exemple, devenir enseignant ou avocat pour les personnes ayant une déficience visuelle, ou devenir traiteur ou peintre pour les personnes ayant une déficience auditive ou intellectuelle.

L'accès à des technologies de qualité adéquates peut faire la différence entre permettre ou refuser qu'un enfant reçoive une éducation, permettre ou refuser la participation à la vie active d'un jeune adulte, ou permettre ou refuser l'autonomie et l'inclusion sociale.

En Afrique subsaharienne, un nombre effarant d'enfants d'âge scolaire ne vont pas à l'école et sont privés de leur droit à une éducation de qualité en raison de problèmes systémiques, tels que le manque d'écoles ou d'enseignants qualifiés ou motivés, ou parce que leur scolarité est interrompue en raison d'un conflit ou des changements climatiques.

La situation est encore plus grave pour les enfants handicapés. Selon l'UNICEF, les enfants handicapés sont 49 % plus susceptibles de n'être jamais allés à l'école que les enfants non handicapés, et 42 % moins susceptibles d'avoir les compétences de base nécessaires en lecture et en calcul. Ils sont également le plus souvent exclus des matières scientifiques, technologiques, techniques et mathématiques, ce qui les empêche d'acquérir les compétences nécessaires pour le XXI^e siècle et d'obtenir un travail digne.

La technologie est une véritable bouée de sauvetage pour des millions d'apprenants handicapés. Grâce aux technologies accessibles, il est possible de surmonter des obstacles tels que ne pas avoir accès à un manuel ou ne pas avoir de manuel physique qui doit être transporté et imprimé. Il est très encourageant de voir la mesure dans laquelle les grands producteurs de technologie adoptent la conception universelle et tiennent compte du fait que l'accessibilité n'est pas seulement une nécessité pour certains, mais qu'elle est utile pour tout le monde. Les règlements en matière d'accessibilité qu'adoptent des législateurs comme vous peuvent avoir une incidence considérable à grande échelle dans les pays en développement.

Permettez-moi de vous parler d'une initiative sans précédent que Light for the World et ses partenaires ont lancée au Burkina Faso. Ce projet visionnaire consiste à exploiter la technologie pour mettre en œuvre le Traité de Marrakech, un pacte qui vise à assouplir les restrictions liées aux droits d'auteur pour les personnes ayant une déficience visuelle et les personnes incapables de lire les imprimés. L'objectif est simple, mais fondamental. Il s'agit de garantir un accès facile au matériel d'apprentissage grâce à la technologie. Si nous pouvons réussir dans l'un des pays les moins bien dotés en ressources au monde, je suis convaincue qu'il est possible de faire la même chose à l'échelle mondiale.

Au Burkina Faso, la plupart des élèves ayant une déficience visuelle fréquentent des écoles ordinaires et bénéficient du soutien d'une école et d'un centre de ressources mis en place par l'organisation des personnes malvoyantes du pays. Grâce au projet, nous avons amélioré les capacités du centre afin qu'on puisse y utiliser des méthodes plus efficaces pour convertir les documents et les évaluations en formats accessibles. Pour alléger la charge du centre de ressources, nous avons formé les enseignants et les élèves pour qu'ils soient capables de créer des contenus accessibles et d'accéder à un plus grand nombre de livres à l'aide de leurs appareils Android. Des tablettes, des ordinateurs portables et des appareils abordables avec des chargeurs solaires ont été distribués, ce qui s'est accompagné de la création de matériel de formation multimédia qui répond aux exigences du cadre de compétences des enseignants en matière de technologies de l'information et des communications de l'UNESCO. Cependant, il faut plus de temps et de ressources pour réaliser cela à grande échelle, ainsi que plus de recherche pour la validation de principe.

Nous savons qu'il est vraiment difficile pour les enseignants, en particulier pour ceux qui ont des classes nombreuses et qui sont limités à un programme très rigide, de soutenir les élèves handicapés. Cependant, la conception universelle de l'apprentissage est une stratégie d'enseignement très créative qui tient compte de la diversité dès le départ en offrant de multiples façons de procéder sur le plan de l'engagement et de l'apprentissage. Les élèves handicapés s'épanouissent vraiment lorsque les cours sont basés sur les principes de la conception universelle de l'apprentissage et que les mesures d'adaptation à leur handicap qui sont nécessaires sont prises. La conception universelle de l'apprentissage, la technologie éducative accessible et les technologies peuvent offrir une solution unique aux enseignants, aux élèves handicapés et à ceux qui ne sont pas en mesure de fréquenter l'école régulièrement.

Vraiment, rendre obligatoire l'inclusion des personnes handicapées dans tous les programmes d'éducation qui sont financés par le gouvernement du Canada, en particulier dans le domaine émergent de la technologie, peut changer la vie de millions de filles et de garçons handicapés.

• (1125)

Je demande au Comité d'agir et de faire en sorte que cela se produise.

Merci beaucoup.

Le président: Merci, madame Baboo.

J'invite maintenant Mme Dorodi Sharma à prendre la parole pour cinq minutes.

Mme Dorodi Sharma (conseillère principale, Défense des intérêts et mobilisation, International Disability Alliance): Merci, monsieur le président.

Je m'appelle Dorodi et je vous parle depuis l'Inde.

Je représente l'International Disability Alliance, ou l'Alliance internationale du handicap. Je suis accompagnée de mon collègue, soit de notre directeur, M. José Viera, qui devait témoigner lui-même, mais il n'est malheureusement pas en mesure de le faire en raison de problèmes techniques.

Notre alliance compte 14 organisations mondiales et régionales de personnes handicapées. Nous jouons un rôle de premier plan dans la défense des droits de toutes les personnes handicapées dans le monde. Grâce à nos membres, nous sommes présents dans 182 pays.

Pour tous nos membres, l'éducation est un domaine de travail essentiel et continue d'être une priorité. Si notre conception de l'éducation inclusive pour les personnes handicapées a évolué au cours des dernières décennies, notamment avec l'adoption de la Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées, la réalité sur le terrain demeure catastrophique.

C'est particulièrement vrai dans les pays du Sud. Ma propre expérience, qui se base sur la situation en Inde, et celle de mon directeur, M. Viera, qui vient de l'Argentine, témoignent des immenses défis qui empêchent encore des millions d'enfants handicapés d'aller dans une salle de classe, encore plus de bénéficier d'une quelconque forme d'éducation.

Il est regrettable que M. Viera ne puisse pas vous parler de sa propre expérience en ce qui concerne l'augmentation constante du nombre de personnes aveugles en Argentine. J'espère que le Comité lui donnera l'occasion de livrer son témoignage prochainement.

Honorables membres du Comité, comme l'a dit Mme Baboo, les données de l'UNICEF pour 2022 montrent que 49 % des 240 millions d'enfants handicapés dans le monde sont susceptibles de n'être jamais allés à l'école. C'est une situation honteuse, ainsi qu'une immense tragédie de notre époque, je dirais. À l'Alliance, avec la collaboration des membres, nous nous sommes efforcés de faire ressortir ce que signifie réellement l'éducation inclusive pour les personnes handicapées dans notre rapport sur l'éducation inclusive.

Toute la jurisprudence et les témoignages des chefs de file de l'éducation inclusive indiquent désormais sans équivoque que tous les enfants doivent apprendre ensemble, dans leurs collectivités, ce qui inclut les enfants handicapés — peu importe le type de handicap.

À l'Alliance, nous avons également pris des mesures pour former des organisations communautaires à l'éducation inclusive pour les personnes handicapées. En collaboration avec Education Cannot Wait et notre organisation membre, soit Inclusion International, nous sommes en train de mettre en œuvre un projet sur l'accès à l'éducation des enfants handicapés dans des situations d'urgence et de crises prolongées.

De plus, en collaboration avec la Banque mondiale et l'UNICEF, nous avons soutenu une étude dont l'objectif est de comprendre les difficultés et les coûts auxquels sont confrontés les apprenants handicapés et leurs familles pour accéder à l'éducation. Souvent, les familles assument seules les coûts supplémentaires liés au transport, à l'aide personnelle, à la technologie d'aide ou à la réadaptation, etc., ce qui ajoute aux obstacles qui empêchent les enfants handicapés, en particulier ceux qui ont besoin d'un soutien important, d'aller à l'école.

Comme le montrent clairement nos travaux, on attend toujours que les pays et les gouvernements investissent de manière significative dans la transformation des systèmes d'éducation pour favoriser l'inclusion des personnes handicapées, en particulier celles qui sont atteintes d'une déficience intellectuelle et d'un trouble du développement. Nous ne pouvons pas nous contenter de rafistoler des systèmes qui sont intrinsèquement discriminatoires. La pandémie de COVID-19 a prouvé que, lorsqu'ils sont sous pression, nos systèmes d'éducation échouent lamentablement à prévenir la discrimination et l'exclusion des apprenants handicapés.

En fait, dans de nombreux endroits, nous avons même reculé et créé des situations qui favorisent encore davantage l'exclusion, des situations dans lesquelles les enfants handicapés sont isolés et reçoivent une éducation de mauvaise qualité, voire ne reçoivent pas d'éducation du tout. Il nous faudra beaucoup plus d'investissements pour pouvoir changer concrètement nos systèmes d'éducation et instaurer une culture de l'inclusion.

Cependant, des données indiquent que les investissements, en particulier l'aide au développement, qui sont destinés à créer des conditions propices à l'inclusion des personnes handicapées ont été très faibles. Des données antérieures à la pandémie montrent que les projets d'aide qui ciblent concrètement l'inclusion des personnes handicapées ne représentaient que 0,05 % de l'aide internationale dans son ensemble. Cette proportion pourrait être encore moins élevée aujourd'hui compte tenu du ralentissement économique et des compressions budgétaires.

Dans ce contexte, nous sommes extrêmement encouragés par le fait que la Chambre des communes se soit saisie de la question qui nous occupe. Nous exhortons le Canada à jouer un rôle de premier plan à l'échelle mondiale sur la question de la transformation des systèmes d'éducation visant à les rendre inclusifs pour les personnes handicapées. Les systèmes d'éducation doivent être accessibles et équitables pour tous les apprenants handicapés, y compris ceux qui sont atteints de déficience intellectuelle et d'un trouble du développement.

Pour ce faire, nous devons agir sur plusieurs fronts. Nous devons augmenter progressivement les allocations budgétaires pour l'éducation inclusive des personnes handicapées afin qu'elles représentent au moins 5 % des budgets de l'éducation. Nous devons également solliciter l'aide publique au développement et les subventions de développement. Les pays doivent fixer des objectifs à moyen et à long terme pour s'assurer que tous les apprenants handicapés peuvent bénéficier de tous les programmes d'éducation. Par-dessus tout, nous devons soutenir et renforcer les organisations communautaires de personnes handicapées, y compris leurs familles, afin qu'elles connaissent leurs droits et sachent ce qu'elles doivent exiger de la part de leurs gouvernements.

• (1130)

Le vrai changement ne se produira que lorsque les gens seront habilités à donner l'élan au changement qu'ils aimeraient voir dans leur propre collectivité.

Je tiens à dire aux membres de cet estimé comité que l'International Disability Alliance est prête à appuyer la Chambre dans ses efforts pour faire progresser l'éducation inclusive pour tous les apprenants handicapés.

Merci beaucoup de m'avoir donné l'occasion de m'adresser à vous et merci du temps que vous m'avez accordé.

Le président: Merci, madame Sharma.

Pardonnez-moi, mais je dois suspendre la séance pendant quelques secondes pour que l'on procède à un test de son. Une nouvelle témoin vient de se joindre à nous.

• (1130)

(Pause)

• (1130)

Le président: Nous allons reprendre nos travaux.

J'invite Mme Ola Abualghaib à prendre la parole pour cinq minutes. Allez-y, s'il vous plaît.

Mme Ola Abualghaib (gestionnaire, Secrétariat technique, United Nations Partnership on the Rights of Persons with Disabilities): Merci, monsieur le président, de me donner l'occasion de participer à cette importante discussion.

Je m'appelle Ola Abualghaib. Je suis la responsable technique du Fonds pour les droits des personnes handicapées.

Notre fonds est unique, car il fournit du financement aux gouvernements pour les aider à respecter leurs engagements à l'égard de la mise en œuvre de la Convention relative aux droits des personnes handicapées, la CRDPH, y compris l'article 24 sur l'éducation et l'objectif de développement durable 4 sur l'éducation inclusive et l'égalité de l'éducation pour tous les apprenants tout au long de leur vie.

Notre fonds a déjà permis de mettre en œuvre des programmes dans 87 pays. Notre approche en matière de financement consiste à nous assurer que les politiques et les systèmes de programmes nationaux tiennent compte des droits des personnes handicapées, y compris des enfants handicapés.

La CRDPH expose très clairement ce qui doit être fait pour assurer une éducation de qualité et inclusive pour tous. Les enfants handicapés doivent être inclus dans le système d'éducation générale et avoir accès à des mesures d'adaptation raisonnables ainsi qu'aux services et aux mesures de soutien dont ils ont besoin.

Les États membres doivent prendre des mesures pour veiller à ce que tous les enfants handicapés puissent acquérir les compétences dont ils ont besoin, notamment recourir au braille et à l'interprétation gestuelle et mettre à leur disposition des enseignants et du personnel dûment formés.

Nous savons, grâce à notre travail partout dans le monde, qu'il y a un grand engagement à l'égard de l'éducation inclusive. Cependant, il y a encore des défis très importants sur le terrain pour les enfants handicapés en ce qui a trait à l'accès à l'éducation. Nous avons entendu des collègues parler des statistiques actuelles, qui, malheureusement, montrent que la réalité sur le terrain ne correspond pas à l'ambition du monde entier en matière d'accès à l'éducation pour les enfants handicapés.

Nous savons que des changements fondamentaux sont nécessaires pour parvenir à une éducation inclusive. C'est pourquoi les programmes de l'UNPRPD visent à apporter des changements au système à l'échelle nationale. Par exemple, le Fonds pour les droits des personnes handicapées travaille actuellement à la révision de la législation pour assurer la non-discrimination, l'accessibilité, la prestation de services de soutien et le renforcement de la capacité des systèmes d'éducation en Colombie, en République démocratique du Congo et au Vietnam. Nous mettons également en oeuvre un programme multipays au Mozambique, en Namibie, en Tanzanie et au Zimbabwe afin de mieux comprendre la stigmatisation et la discrimination dans les établissements voués à la formation technique et professionnelle et parmi les employeurs.

Comme le sous-comité le sait, il est également essentiel de tenir compte de l'incidence des enjeux plus vastes sur l'éducation. Il faut s'attaquer aux handicaps de façon égale. Alors que les dirigeants mondiaux se réunissent dans le cadre de la COP28, nous devons également tenir compte de la façon dont les changements climatiques menacent les systèmes d'éducation et, plus particulièrement, de leurs répercussions sur les enfants handicapés.

Nous savons que les catastrophes climatiques perturbent l'accès à l'éducation et endommagent les infrastructures scolaires. Malheureusement, nous avons déjà constaté sur le terrain que de nombreux enfants handicapés sont touchés par cette situation.

Il est essentiel d'établir des liens entre les changements climatiques et l'éducation pour réaliser des changements transformateurs. Cependant, il est essentiel de se rappeler que les enfants et les adultes handicapés sont habituellement touchés par les changements climatiques et les mesures d'atténuation conçues pour en minimiser les répercussions, alors il faut accorder la priorité à leurs droits.

Enfin, comme mes collègues l'ont entendu de la part d'autres témoins la semaine dernière, il y a un grave problème de sous-investissement dans l'éducation et dans l'éducation inclusive en particulier. Ce n'est pas un problème propre à l'éducation. Cette situation reflète un sous-investissement chronique dans les handicaps et le développement en général. Selon les indicateurs du Comité d'aide au développement de l'OCDE, 90 % de l'aide au développement ne tient pas compte des personnes handicapées, et entre 0 et 27 % de l'aide vise principalement les personnes handicapées.

• (1135)

Depuis 2006, la sensibilisation aux droits des personnes handicapées a progressé, mais elle n'a pas été appuyée par des fonds ou des mesures. Un investissement soutenu est nécessaire pour parvenir à un changement durable...

Le président: Pouvez-vous conclure, s'il vous plaît? Le temps est écoulé.

Mme Ola Abualghaib: Les gouvernements doivent de toute urgence traduire leurs engagements en mesures concrètes et en investissements. C'est pourquoi la discussion d'aujourd'hui est très importante pour nous tous.

Merci, monsieur le président.

Le président: Merci, madame Abualghaib. C'est un plaisir de vous accueillir. Même si vous êtes arrivée en retard, nous avons de la chance de vous recevoir aujourd'hui.

Chers témoins, merci pour vos bons commentaires ce matin.

Nous allons maintenant passer aux questions des membres du sous-comité.

J'aimerais commencer par inviter M. Lake à prendre la parole pour sept minutes. Allez-y, s'il vous plaît.

• (1140)

L'hon. Mike Lake (Edmonton—Wetaskiwin, PCC): Merci, monsieur le président.

Je remercie tous les témoins pour leur témoignage.

Je vais d'abord m'adresser à Mme Sharma et à Mme Baboo.

J'ai une question assez simple. Presque tout le monde a mentionné les statistiques de l'UNICEF qui montrent dans quelle mesure les enfants ne vont pas à l'école. Quarante-neuf pour cent des enfants n'ont probablement jamais fréquenté l'école. Quand on pense à cette population, aux jeunes de 7, 8 ou 9 ans, nous tenons pour acquis ici, au Canada, que tous les enfants de cet âge vont à l'école. Il est difficile pour nous de comprendre une situation où ce n'est pas le cas.

Pourquoi, dans différentes régions du monde, en particulier dans les régions dont vous avez parlé, les enfants handicapés ne fréquentent-ils pas l'école à 6, 7 ou 8 ans? Quels facteurs contribuent à cela?

Mme Dorodi Sharma: Madame Baboo, voulez-vous commencer? Je pourrai ensuite ajouter quelque chose.

Mme Nafisa Baboo: D'accord, je vais commencer.

Merci, monsieur Lake, pour cette question.

La réalité, c'est qu'il y a beaucoup de stigmatisation et de honte entourant les handicaps, et les familles cachent encore leurs enfants. Elles ne savent pas vraiment que leurs enfants ont le droit d'aller à l'école. Je pense que c'est l'une des principales raisons.

On voit aussi que les écoles n'acceptent pas beaucoup les enfants qui sont différents. Souvent, elles rejettent l'enfant ou disent qu'elles ont besoin d'un soutien supplémentaire. Il n'est pas rare que nous voyions des jeunes de 19 ans ou qui sont dans la vingtaine aller à l'école pour la première fois. Il s'agit souvent d'étudiants qui ont une déficience intellectuelle, auditive ou visuelle dans des collectivités très rurales.

En réalité, c'est une question d'information. L'information ne leur parvient pas. Il n'y a pas eu suffisamment de sensibilisation à ce sujet dans les collectivités, mais cela peut changer grâce à des initiatives visant à changer les comportements sociaux.

L'hon. Mike Lake: Merci.

Madame Sharma, la parole est à vous.

Mme Dorodi Sharma: Merci.

Pour revenir à ce que Mme Baboo a dit, je dirais qu'il y a, à mon avis, une multitude de facteurs qui touchent vraiment les enfants...

[Français]

M. Alexis Brunelle-Duceppe (Lac-Saint-Jean, BQ): J'invoque le Règlement, monsieur le président.

Le président: Vous avez la parole, monsieur Brunelle-Duceppe.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: L'interprète me dit que les microphones de la salle doivent être éteints pour permettre une interprétation...

[Traduction]

Le président: Si un membre du Comité a son micro allumé, je lui demande de le mettre en sourdine.

Mme Dorodi Sharma: Merci.

Je peux peut-être répondre à la question de M. Lake. Je viens d'une très petite ville du Nord-Est de l'Inde, alors je peux vous parler de ma propre expérience et de celle des membres de ma famille qui ont des enfants handicapés.

Comme Mme Baboo l'a dit, la plupart du temps, les gens ne savent même pas que leur enfant a droit à l'éducation. Les enfants entrent à l'école à l'âge de 4 ans, mais entre 0 et 4 ans, la plupart des familles n'ont pas accès à des mesures d'intervention, ne serait-ce que pour comprendre comment leur enfant peut se préparer à fréquenter l'école régulière.

Les enfants non handicapés ont accès à un terrain de jeu, à une école préparatoire, à des ressources et à de l'information sur l'accès à des services de réadaptation. Cependant, dans bien des pays, la préparation aux programmes scolaires est inexistante, et les gens ne sont pas vraiment conscients du fait que c'est important.

Même si vous surmontez tous ces défis et que vous êtes prêts à fréquenter l'école, l'école vous demande de ne pas venir ou elle vous demande d'assumer tous les coûts supplémentaires. Des familles ont perdu des revenus. Des familles ont dû construire des rampes d'accès. Des familles ont dû supplier et implorer les responsables pour que les enfants handicapés n'aient pas à changer de salle de classe. Je ne parle même pas des enfants qui ont une déficience intellectuelle ou des troubles de développement, car ces enfants ne se voient même pas offrir la possibilité de fréquenter l'école. Là où la porte s'ouvre un peu pour les autres, je ne pense même pas qu'elle s'ouvre pour les enfants ayant une déficience intellectuelle, du moins dans mon coin de pays. Je pense que c'est un problème important à prendre en considération.

Les chefs de file mondiaux comme le Canada ont un rôle à jouer pour s'assurer que, lorsque nous soutenons des programmes d'éducation dans de tels pays, nous ne causons pas du tort en renforçant les obstacles.

Merci beaucoup.

• (1145)

L'hon. Mike Lake: Merci.

Madame Abualghaib, avez-vous quelque chose à ajouter?

Quelles sont les raisons pour lesquelles des enfants de 6, 7 et 8 ans ne fréquentent pas l'école?

Mme Ola Abualghaib: Merci.

C'est une situation qui existe dans de nombreux pays où nous travaillons.

Le principal problème, c'est que le système ne répond pas aux droits des enfants handicapés. C'est un problème très complexe et interconnecté auquel nous sommes confrontés, car l'accès à l'éducation ne se limite pas à l'inscription dans une école et à la fréquentation. Il faut les infrastructures nécessaires. Dans bien des endroits, il n'y a pas de transports accessibles. Il y a aussi la question de l'accès à la technologie d'assistance. De nombreux enfants ne disposent pas des appareils fonctionnels qui leur permettraient de se déplacer, de communiquer ou de fonctionner comme les autres élèves.

Il y a aussi l'accès au système de santé pour leur permettre d'être en bonne santé et d'être productifs à l'école.

Pour ce qui est de la formation des enseignants, tous les systèmes de soutien de l'éducation font défaut dans de nombreux pays. C'est une question de sensibilisation. Les gouvernements doivent reconnaître que les enfants handicapés ont un droit égal à l'éducation.

Il y a aussi les autres services de soutien pour ces enfants. De nombreuses familles n'ont pas les moyens de payer pour de tels services, mais dans de nombreux pays, ces services n'existent pas. Même des mesures simples ne sont pas en place, malheureusement. C'est pourquoi les enfants handicapés en paient encore le prix.

Je peux vous donner brièvement un exemple relié à notre travail dans un contexte humanitaire. Malheureusement, même grâce aux mesures immédiates qui sont habituellement mises en place pour que les enfants en général retournent à l'école, que ce soit dans leur pays ou dans le pays où ils ont fui, nous constatons en Ukraine que les familles qui ont décidé de fuir vers d'autres pays ne sont pas en mesure de faire accepter leurs enfants dans le système d'éducation. Nous devons avoir une compréhension globale de cet échec et des raisons pour lesquelles le système ne fonctionne toujours pas.

Pour confirmer ce que ma collègue, Mme Dorodi, a dit, je dirais que le Canada a un rôle majeur à jouer afin d'être l'un des pionniers parmi les pays qui collaborent avec les gouvernements également. C'est au cœur de la discussion. Ce sont les gouvernements qui prennent un véritable engagement à l'égard du changement et de nouveaux engagements liés au développement ou à l'aide humanitaire.

Le président: Merci, monsieur Lake.

[Français]

J'invite maintenant monsieur Zuberi à prendre la parole pour sept minutes.

M. Sameer Zuberi (Pierrefonds—Dollard, Lib.): Merci, monsieur le président.

Je remercie tous les témoins d'être ici aujourd'hui.

[Traduction]

Il s'agit d'une étude très importante sur les personnes handicapées qui arrive à point nommé.

J'aimerais poser quelques questions sur ce qui fait les manchettes aujourd'hui, en particulier les conflits, afin d'approfondir notre compréhension de l'éducation des personnes handicapées dans le contexte des conflits.

J'aimerais commencer par la dernière témoin, Mme Abualghaib.

Je sais que vous connaissez bien la situation dans différentes régions du monde. Vous avez travaillé dans de nombreux pays, dans quelque 70 pays.

À l'heure actuelle, dans le cadre du conflit à Gaza, selon des organismes de l'ONU, plus de 15 000 personnes ont perdu la vie et de nombreuses autres sont portées disparues, dont 75 % sont des femmes et des enfants. Nous entendons parler de gens qui ont subi des blessures par écrasement et de gens qui ont été retirés de décombres et de bâtiments détruits. Les besoins en soins médicaux sont énormes.

Dans ce genre de situation, où il y a une guerre dans des régions urbaines où se trouvent des civils, quel sort sera réservé aux enfants handicapés, selon vous? Vous pouvez aussi parler de l'éducation.

À votre avis, à quoi ressemblera l'avenir au terme du conflit?

Mme Ola Abualghaib: Merci beaucoup pour cette question.

Comme vous l'avez dit à juste titre, et j'ai suivi l'actualité, malheureusement, la situation actuelle à Gaza est épouvantable en ce qui concerne les pertes de vie et les répercussions sur le bien-être de milliers de personnes là-bas, y compris des enfants et des enfants handicapés. Notre travail en Palestine, avant la crise... Malheureusement, les enfants et les adultes handicapés sont habituellement les plus touchés, que ce soit par le déclenchement de la crise... Comme vous pouvez le constater, on demande aux gens de se déplacer. Ils sont évacués ou forcés de vivre dans des situations où, dans bien des cas, les besoins fondamentaux ne sont pas comblés. Pour les enfants et les adultes handicapés, cela a évidemment une incidence considérable sur leur accès aux services de santé et aux services de base. Sans ces services, leur vie est menacée.

Si nous regardons au-delà de cette situation extrêmement grave, nous commençons déjà à réfléchir à ce que nous pouvons faire, grâce à notre fonds, pour veiller à ce que les services de base offerts à ces populations soient inclusifs, afin de respecter les droits et de répondre aux besoins des personnes handicapées, y compris les enfants.

En ce qui concerne l'éducation, nous avons été témoins par le passé d'une action collective de l'ONU... Lorsqu'on reconstruit des écoles, par exemple, il faut veiller à ce que les milieux scolaires soient inclusifs pour les enfants handicapés. En ce qui a trait aux systèmes de santé et à la réadaptation, nous savons — et vous l'avez bien dit — que de nombreux enfants ont malheureusement perdu la vie. Un grand nombre d'enfants se retrouvent maintenant avec des handicaps permanents qui auront une incidence sur leur capacité à fonctionner, sur leur bien-être et sur leur accès à l'éducation.

Les systèmes de santé, la réadaptation et la technologie d'assistance sont essentiels. À l'heure actuelle, il faut bien réfléchir pour s'assurer que les enfants, lorsqu'ils seront prêts à retourner à l'école, auront accès aux services de soutien dont ils ont besoin. Nous espérons que, lorsque le moment sera venu pour nous d'intervenir, nous serons en mesure d'agir.

Malheureusement, nous avons les mains liées en ce moment, car la situation est très complexe. Cependant, nous entamons des discussions pour voir ce que nous pourrions faire le moment venu pour rétablir un système et un milieu qui doit soutenir les enfants et les adultes handicapés.

● (1150)

M. Sameer Zuberi: Merci.

Puis-je poser une question complémentaire?

Diriez-vous que l'Administration des Nations unies pour les secours et la reconstruction, l'UNRRA, jouera un rôle clé pour veiller à ce que les enfants handicapés reçoivent une éducation appropriée dans la bande de Gaza et en Cisjordanie occupée?

Mme Ola Abualghaib: Tout à fait. L'UNRRA joue un rôle majeur pour ce qui est de soutenir les systèmes d'éducation.

D'autres organismes jouent également un rôle, comme l'UNICEF et l'UNESCO. Ils ont habituellement joué un rôle clé au cours des années précédentes en fournissant un tel soutien. De plus, je dois

confirmer le rôle d'autres organisations, comme l'OMS, qui veillent à la réadaptation et à l'accès aux services de santé. Le Programme des Nations unies pour le développement, le PNUD, joue également un rôle majeur en veillant à ce que les infrastructures qui font l'objet de travaux soient adaptées pour accueillir ces enfants.

Notre fonds veille à ce qu'il y ait un effort collectif de l'ONU pour répondre à la crise. C'est ce qu'il a fait en Ukraine, et cela a donné lieu à beaucoup de...

[Français]

M. Alexis Brunelle-Duceppe: J'invoque le Règlement, monsieur le président.

Madame Abualghaib, je suis désolé de vous interrompre.

Lorsque les micros de la salle sont allumés, c'est très compliqué pour les interprètes de faire leur travail, sans compter que plusieurs personnes participent à la réunion par Zoom. Il faut donc faire attention. Il s'agit d'une question de santé et de sécurité au travail.

Merci, monsieur le président.

[Traduction]

Le président: Je vous demande à tous de porter attention à cela.

Merci.

M. Sameer Zuberi: Merci.

Je suppose que le chronomètre a été arrêté et qu'il me reste donc au moins une minute.

Le président: Il vous reste 40 secondes.

M. Sameer Zuberi: J'aimerais poser une question sur les obligations des puissances occupantes.

Dans bien des régions du monde, y compris les territoires palestiniens occupés, l'Ukraine, etc... Les puissances occupantes ont des obligations à l'égard des territoires occupés.

Dans le cadre des conventions relatives aux enfants et aux personnes handicapées, quelles sont ces obligations?

Ma question s'adresse à Mme Paré, ou peut-être à tout autre témoin.

● (1155)

Le président: Pardonnez-moi, madame Paré. Je vais vous donner l'occasion de répondre la prochaine fois, car le temps de M. Zuberi est écoulé. Je suis désolé.

[Français]

J'invite maintenant M. Alexis Brunelle-Duceppe à prendre la parole pour sept minutes.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Merci, monsieur le président.

Je remercie tous les témoins qui participent à cette étude extrêmement importante qui va, on l'espère, apporter quelque chose de concret pour les enfants en situation de handicap à l'international.

Madame Paré, si nous voulons être crédibles sur la scène internationale, j'imagine qu'il faut en premier lieu faire ce travail ici au pays. Plusieurs témoins, dont vous-mêmes, nous ont dit, avec raison, que les enfants handicapés ne forment pas un groupe homogène.

À cet égard, je vais vous faire reculer un peu dans le temps en vous parlant d'un rapport de 2006 intitulé « Ottawa Francophones with a Disability », publié par l'Assemblée francophone et comité interagences du conseil de planification sociale d'Ottawa en partenariat avec le Regroupement des partenaires francophones. Dans cette étude, les participants aux groupes de discussion ont rapporté que, même si les services pour les jeunes francophones ayant des troubles d'apprentissage graves semblaient excellents, l'accès à ces services était moins évident pour les enfants francophones.

Selon vous, cette situation a-t-elle évolué depuis 2006?

Mme Mona Paré: Vous parlez spécifiquement...

M. Alexis Brunelle-Duceppe: ... de l'accès aux services pour les enfants francophones à l'extérieur du Québec.

Mme Mona Paré: Parlez-vous plus particulièrement des enfants ayant des troubles d'apprentissage?

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Plus particulièrement, oui, et j'imagine que, dans ce groupe d'enfants, il y en a qui ont des handicaps.

Mme Mona Paré: J'ai parlé avec beaucoup de familles ayant des enfants dans ces situations et, d'après ce que je comprends, la situation ne se serait pas améliorée. En effet, elles ont un gros problème d'accès aux services. Beaucoup de familles vont se tourner vers le privé ou, encore, elles vont se rendre au Québec. Les familles qui vivent dans les régions comme le Nord de l'Ontario vont venir à Ottawa parce qu'il y a plus de ressources. L'accès où elles se trouvent est très difficile, et cela fait en sorte que beaucoup de familles se tournent vers des services très spécialisés. À Ottawa, il y a le Consortium Centre Jules-Léger pour les enfants qui ont des troubles d'apprentissage graves. Il ne peut accueillir que 40 élèves, ce qui fait qu'il y a tout un processus pour être admis à ce centre. Ce ne sont pas tous les enfants ayant besoin de ces services qui vont pouvoir y accéder. Il y a donc toujours un problème d'accès aux services, en effet.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Il y a une vingtaine de centres de services pour les enfants en situation de handicap physique ou une déficience développementale sévère en Ontario, n'est-ce pas?

Mme Mona Paré: Oui.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Dans le cadre de la recherche que vous avez effectuée avec vos collègues et qui a été publiée en 2017, vous avez visité le centre desservant la grande région de la capitale, qui gérait alors six classes. De ces six classes, combien étaient francophones?

Est-il possible qu'il n'y en ait qu'une seule?

Mme Mona Paré: Oui, il me semble bien.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Est-il possible que cette offre de service ait vu le jour parce qu'un parent avait déposé une plainte?

Mme Mona Paré: Oui, en effet. C'était le cas.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: D'accord. Dans le reste du Canada, il faut donc déposer une plainte pour qu'il y ait des services en français pour les enfants qui ont des handicaps soit physiques ou sur le plan du développement.

Mme Mona Paré: De manière générale, malheureusement, en ce qui a trait à l'éducation spécialisée et à l'éducation pour l'enfance en situation de handicap, cela fonctionne beaucoup par plaintes. C'est ainsi que les familles vont recevoir des services. Il n'y a pas un accès direct facile pour tout le monde. En effet, cela va à l'encontre de l'éducation inclusive.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: C'est l'une des choses que vous nous avez dites dans votre allocution d'ouverture.

Quel est l'impact à long terme pour les enfants francophones dans le reste du Canada qui ont besoin de ces services?

Mme Mona Paré: L'impact à long terme est de ne pas avoir accès à l'éducation comme tous les autres enfants. C'est le fait que les objectifs des lois provinciales ne sont pas atteints pour tous les enfants.

• (1200)

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Merci beaucoup.

Nous allons passer à la situation dans un contexte international, mais vous avez capté mon attention lorsque vous avez dit qu'il ne fallait absolument pas que l'approche soit uniforme, parce que, évidemment, les groupes ne sont ni uniformes ni homogènes.

Pourriez-vous en dire plus à cet égard, en donnant des exemples d'une mauvaise approche et d'une bonne approche?

Mme Mona Paré: L'éducation inclusive est une excellente philosophie, si on peut la mettre en place.

Le problème tient au fait qu'on n'a ni les services ni les ressources pour que cela fonctionne. J'ai entendu parler de situations où des enfants ayant des déficiences intellectuelles, notamment, se retrouvent dans des classes ordinaires, mais passent du temps dans les couloirs de l'école; ou on leur fait faire des photocopies. Ils ne reçoivent pas la même qualité d'éducation, même s'ils sont dans une classe ordinaire.

C'est donc une éducation dite « inclusive », mais qui ne l'est pas.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Considérant les problèmes du pays, le Canada est-il un acteur majeur sur le plan international? Doit-il le devenir? S'il l'est, comment se fait-il, selon vous, qu'il ne soit pas capable de faire le travail sur son propre territoire?

Mme Mona Paré: Sur le plan international, le Canada a deux obligations: il y a celle de mettre en œuvre les conventions sur son territoire et il y a aussi celle de prendre part à la coopération internationale et, dans ce sens, d'être un acteur majeur. Le Canada a la capacité de l'être pour les droits de la personne, en grande partie.

Voici ce que je vois. Il y a les ressources pour le développement international, c'est-à-dire ce que l'on met précisément pour l'éducation, et je vois que les chiffres sont très bas.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Je ne m'en allais pas dans cette direction, mais je vais y aller.

Je rencontre des représentants de plusieurs organismes qui travaillent au développement international. J'entends souvent dire que le Canada a de bonnes politiques, notamment pour ce qui est de sa politique féministe sur la scène internationale. Par contre, le financement de l'aide internationale n'est que de 0,29 % ou 0,30 % du PIB alors que l'Organisation des Nations unies, l'ONU, demande à des pays comme le Canada de contribuer à hauteur de 0,7 % du PIB. D'un autre côté, la moyenne des pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques, l'OCDE, tourne autour de 0,42 % ou 0,43 % du PIB.

Sous le gouvernement libéral actuel, on est présentement en deçà de ces chiffres. On est en deçà de ce que le gouvernement conservateur de Stephen Harper faisait, ce qui n'est pas peut dire.

À quel point le sous-financement de l'aide internationale a-t-il une incidence sur les programmes canadiens sur la scène internationale?

Mme Mona Paré: Je pense qu'on a toujours...

[Traduction]

Le président: Pardonnez-moi. Son temps de parole est écoulé, alors pourriez-vous répondre rapidement, s'il vous plaît?

Je vais vous donner 25 secondes.

[Français]

Mme Mona Paré: Il faut dire que le Canada n'a jamais donné l'équivalent de 0,7 % de son PIB en aide internationale. Évidemment, moins on donne de ressources, moins on est capable de mettre en œuvre les programmes qu'on voudrait créer.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Merci.

[Traduction]

Le président: J'invite maintenant Mme McPherson à prendre la parole pour sept minutes.

Allez-y, s'il vous plaît.

Mme Heather McPherson (Edmonton Strathcona, NPD): Je vous remercie, monsieur le président.

Je remercie tous les témoins d'être ici aujourd'hui et de nous faire profiter de leur expertise dans le cadre de cette étude très importante.

J'aimerais donner suite à certaines des questions que mon collègue du Bloc vient de poser au sujet des fonds pour le développement. Il y a deux choses qui m'intéressent et sur lesquelles j'aimerais avoir des renseignements. L'une concerne les données et la collecte des données, et l'autre la manière dont nous allouons les ressources, car je pense que tout le monde nous a dit qu'il fallait s'engager davantage et allouer plus de ressources à l'éducation inclusive et, selon moi, au développement en général.

Comme mon collègue vient de le mentionner, l'engagement du Canada à atteindre l'objectif de 0,7 % avait été pris par Lester B. Pearson. Aucun gouvernement n'a respecté cet engagement. Nous en sommes encore très loin à l'heure actuelle. L'impact de la COVID-19 sur notre financement du développement international a entraîné cette année une réduction de 15 % de notre aide publique au développement, de sorte que nous n'allons même pas dans la bonne direction.

J'aimerais donc entendre votre avis, madame Paré, mais aussi celui de nos collègues du United Nations Partnership on the Rights of Persons with Disabilities et des représentants de Light for the World, sur la façon d'entamer cette discussion et d'amener le gouvernement canadien à reconnaître qu'il faut investir davantage dans les fonds de développement pour l'éducation, pour l'éducation inclusive et pour le développement en général.

J'aimerais d'abord entendre votre réponse, madame Paré, puisque vous êtes dans la salle.

Mme Mona Paré: Je vous remercie.

Je pense qu'il faut considérer deux choses. Tout d'abord, il y a les chiffres en jeu. Quelle part du PNB est consacrée au développement international et quelle part de ces fonds est consacrée à l'éducation? D'après ce que j'ai vu, la part consacrée à l'éducation est la sixième en importance sur huit secteurs. Nous savons que l'éducation de-

vrait être l'investissement le plus important. Je pense que tout le monde s'entend pour dire que c'est la chose la plus importante pour que les enfants puissent bâtir des sociétés prospères et réussir dans la vie.

J'ai peut-être manqué une partie de votre question.

• (1205)

Mme Heather McPherson: Non. Je voudrais simplement souligner que nous avons une politique féministe en matière de systèmes internationaux et qu'on nous a dit que nous avons une politique étrangère féministe, mais personne ne l'a encore vue. Pourriez-vous commenter la notion selon laquelle il s'agit de principes fondamentaux, mais nous savons que les femmes et les filles sont touchées de manière disproportionnée?

Mme Mona Paré: Oui. Je pense que le Canada joue un rôle important, notamment en ce qui concerne l'analyse comparative entre les sexes, qui est désormais une pratique courante. Nous avons également vu à quel point c'est important pour l'éducation des enfants handicapés, pour les autres formes d'intersectionnalité, etc.

Je dirais qu'il est également important d'intégrer d'autres aspects des droits de la personne dans cette analyse, afin de la rendre plus intersectionnelle et d'y inclure les personnes handicapées. Je pense que nous devrions utiliser des outils fondés sur les droits de la personne pour nous assurer que les programmes que nous mettons en place et que nous finançons partout sont inclusifs pour les enfants handicapés comme pour les autres enfants.

Mme Heather McPherson: Une partie de la Loi sur la responsabilité en matière d'aide au développement officielle qui a force de loi dans notre pays stipule que nous sommes censés examiner notre travail en matière de développement dans le contexte des droits de la personne.

Je peux céder la parole aux intervenants qui sont en ligne, si quelqu'un d'autre souhaite formuler des commentaires

Mme Ola Abualghaib: Je vous remercie beaucoup de cette question très importante.

Le Canada a certainement l'occasion de se démarquer en faisant œuvre de pionnier en matière d'investissements dans le développement inclusif et l'éducation inclusive. En travaillant à l'augmentation des investissements pour les personnes handicapées de manière plus générale, nous constatons que le plus gros problème en ce qui concerne l'investissement du gouvernement, c'est qu'il réserve de petits montants d'argent précis pour les personnes handicapées — et ce sont des allocations essentielles —, mais il ne fait pas cela dans le reste de ses investissements. C'est ce dont nous avons besoin pour les personnes handicapées. Il a été établi très clairement que nous devons adopter une approche croisée dans laquelle nous tentons de faire en sorte que les investissements généraux soient inclusifs. Il y a beaucoup à apprendre dans l'approche du Canada sur cet enjeu et sur l'égalité entre les sexes en général. Il faut que cela se concrétise.

Comme je le disais, il faut déterminer comment les investissements dans le changement climatique, les programmes de soins et l'égalité entre les sexes de manière générale intègrent les personnes handicapées, car c'est la seule manière de transformer l'ensemble de la réflexion sur le développement pour qu'elle soit inclusive. Comme je l'ai indiqué plus tôt, l'éducation inclusive, dont la mise en œuvre est prévue dans de nombreux pays, doit être envisagée de manière plus élargie. Il faut adopter une approche intersectorielle, de sorte que plus l'investissement pour l'inclusion sera important, plus nous verrons les enfants handicapés profiter de leurs droits et avoir accès à l'éducation au même titre que les autres enfants dans ces pays.

Je vous remercie.

Le président: Madame McPherson, il semble que Mme Sharma souhaite faire une intervention au sujet de votre question.

Madame Sharma, vous avez la parole.

Mme Dorodi Sharma: Je vous remercie, monsieur le président.

Je tiens à répéter que les droits de la personne sont indivisibles et que nous ne pouvons donc pas établir de distinction entre les droits de la personne des différents groupes identitaires. Comme l'a déjà dit Mme Abualghaib, nous devons tenir compte de l'intersectionnalité. Nous félicitons le Canada d'avoir adopté une approche féministe en matière de politique étrangère. Une approche féministe en matière de politique étrangère ne peut pas exclure les femmes et les filles handicapées. Je pense qu'il est important que tout le monde en soit conscient.

J'aimerais également attirer l'attention des honorables membres du Comité et des députés de la Chambre des communes sur les engagements pris par le Canada lors du Sommet mondial sur le handicap, en 2022, où il s'est engagé à fournir une plus grande assistance aux personnes handicapées dans les pays en développement, notamment par l'entremise de programmes d'aide au développement international.

Je pense que le Canada est un chef de file en matière de programmes de développement international axés sur les droits de la personne et l'intersectionnalité. Nous aimerions beaucoup que ces efforts se poursuivent et que le Canada soit un champion de l'inclusion des personnes handicapées dans le monde entier.

Je vous remercie beaucoup.

Le président: Madame McPherson, Mme Baboo aimerait prendre la parole.

Vous avez 35 secondes.

Mme Heather McPherson: Oui, ce serait formidable.

Mme Nafisa Baboo: Je vous remercie.

Je tiens à ajouter que nous devons veiller à ce que l'inclusion des personnes handicapées soit un critère essentiel d'accès à l'aide au développement, quel que soit le programme, qu'il s'agisse d'éducation ou de santé. Il faut que cela soit institutionnalisé. Je pense qu'il est très important de s'inspirer d'USAID, ou l'Agence américaine pour le développement international, et d'autres pays qui ont des champions à l'intérieur qui se concentrent sur l'inclusion des personnes handicapées, afin de diriger avec doigté la transformation institutionnelle dans ce domaine et de favoriser une prise de conscience à cet égard. Je pense que c'est l'une des étapes les plus importantes à suivre pour s'assurer que les gens sont conscients de

cette cause et qu'ils la défendent dans le cadre de tous les programmes d'aide au développement.

• (1210)

Le président: Je vous remercie, madame Baboo.

Monsieur Faruqui, vous avez la parole. Vous avez une minute.

M. Naser Faruqui: J'aimerais formuler de brefs commentaires sur la politique d'aide féministe et sur l'importance de l'éducation des filles, car nous savons que certaines filles ne sont pas scolarisées. En ce qui concerne les défis que représente leur retour à l'école, je voudrais mentionner l'un de nos programmes au Nigéria et en Sierra Leone, qui est une sorte de programme intensif pour les filles qui ne sont pas scolarisées, afin de leur permettre d'acquérir les compétences de base en matière d'alphabétisation et de numérisation.

Nous y arrivons pour une fraction du coût de l'alphabétisation et de la numérisation dans le système scolaire officiel. En fait, lorsqu'elles retournent à l'école, elles réussissent mieux que les enfants qui étaient déjà dans le système scolaire officiel. Ce programme est en train d'être étendu à plus grande échelle.

Monsieur le président, si vous me le permettez, j'aimerais formuler quelques brefs commentaires sur certaines des questions précédentes. Ai-je le temps de le faire?

Le président: Vous pouvez avoir une autre minute, mais nous avons très peu de temps.

M. Naser Faruqui: Je vous remercie beaucoup.

Monsieur Lake, pour répondre à votre question sur les raisons pour lesquelles un si grand nombre d'enfants handicapés de sept ou huit ans ne reçoivent pas l'aide dont ils ont besoin, il est très important d'invoquer à nouveau l'argument sur les interventions précoces parce que dans certains cas, on ne sait pas assez tôt que ces enfants sont handicapés, et lorsqu'ils ont sept ou huit ans, il est trop tard et ils sont déjà sortis du système.

J'aimerais revenir sur l'importance des programmes préscolaires. Il n'y a habituellement pas de programmes de prématernelle dans les pays en développement, mais l'une de nos innovations consiste à mettre en place, pendant l'été, un programme de 10 semaines qui offre les avantages de la prématernelle. Comme je le disais, ce programme aide les centres communautaires à identifier les enfants handicapés le plus tôt possible, afin qu'ils puissent obtenir des soutiens. Je pense que c'est très important. En fait, en Ouganda, le gouvernement utilise cet ensemble de centres préscolaires communautaires comme point de collecte de données de manière holistique, mais aussi pour les enfants handicapés.

En ce qui concerne les populations de réfugiés, j'aimerais brièvement ajouter que la technologie représente une partie de la solution, mais pas à elle seule. L'an dernier, nous avons présenté un programme à l'ONU dans le cadre de la Journée internationale des femmes. Il s'agit d'un programme d'apprentissage fondé sur les jeux vidéo qui fonctionne sans Internet. Selon nos observations, ce programme a permis d'améliorer les résultats en mathématiques de 50 % et d'aider les filles à rattraper les garçons en cinq mois.

L'importance réelle...

Le président: Pourriez-vous conclure votre intervention, s'il vous plaît?

M. Naser Faruqui: Oui, certainement.

Ce qu'il faut retenir, c'est que lorsque les enfants ne fréquentent pas l'école — parce que souvent, dans un environnement de réfugiés, ils ne vont pas à l'école —, le recours au type de programme innovateur que j'ai présenté plus tôt peut être très efficace pour ramener ces enfants à l'école en utilisant l'apprentissage fondé sur les jeux vidéo.

Je m'arrêterai ici. Je vous remercie.

Le président: Je vous remercie.

[Français]

Madame Paré, je reviens vers vous. Il faut être juste, puisque vous n'avez pas eu la chance de répondre à la question de M. Zuberi.

Vous avez la parole pour une minute.

Mme Mona Paré: Merci.

[Traduction]

Votre question portait sur les puissances occupantes. En droit international, tout groupe qui a le contrôle effectif d'un territoire a les mêmes obligations envers ce territoire que le gouvernement légitime, ou l'État lui-même, qui contrôlerait normalement ce territoire. Cela signifie que le droit international en matière des droits de la personne s'appliquerait, ainsi que, bien entendu, le droit international humanitaire.

[Français]

Le président: Merci, madame Paré.

[Traduction]

J'invite maintenant M. Ehsassi à prendre la parole. Il a cinq minutes.

M. Ali Ehsassi (Willowdale, Lib.): Je vous remercie beaucoup, monsieur le président.

Permettez-moi tout d'abord de remercier les témoins de leur temps et de leur expertise. Toutes leurs contributions sont très utiles.

J'aimerais aborder un domaine qui présente visiblement de nombreuses lacunes. Cela ne fait aucun doute. J'ai notamment trouvé très alarmante une étude réalisée par l'UNESCO en 2020 qui démontre que, dans la mesure dans laquelle des pays ont adopté des lois pour permettre l'éducation inclusive, seuls 3 % d'entre eux ont pris des dispositions pour former les enseignants dans ce domaine. Il me semble qu'il s'agit pourtant d'une composante très importante de cette initiative.

J'aimerais d'abord poser une question à Mme Paré.

Existe-t-il des obstacles juridiques qui empêchent ces pays d'inclure la formation des enseignants dans leur stratégie visant à ouvrir la voie à l'éducation inclusive?

• (1215)

Mme Mona Paré: Je ne crois pas qu'il y ait d'obstacles juridiques. Je pourrais simplement vous parler de ce qui se passe en Ontario où, à l'heure actuelle, près d'un tiers des élèves en classe ont ce que nous appelons un plan d'enseignement individuel. Cela touche donc le tiers des élèves, mais rien n'a changé dans les salles de classe, de sorte qu'il y a toujours une enseignante avec 30 élèves.

Dans cette province, les enseignants doivent de plus en plus répondre aux besoins très individuels de chaque élève, mais leur for-

mation n'a pas changé. Les enseignants estiment donc qu'ils n'ont pas la formation nécessaire pour s'acquitter de cette tâche, ce qui signifie qu'un grand nombre d'enfants passent à travers les mailles du filet, même s'ils ont un plan. En théorie, c'est génial, mais dans la réalité, cela ne fonctionne pas.

Je pense donc que la situation doit être très semblable dans les pays qui ont une loi à cet égard, car nous avons une telle loi, mais les choses sont très différentes dans la réalité, et cela inclut le manque de formation dans ce domaine.

M. Ali Ehsassi: Oui, certainement.

Monsieur Faruqi, je crois que dans votre déclaration préliminaire, vous avez parlé de la façon dont vous travaillez avec les enseignants. Dans quelle mesure est-il difficile d'interagir avec les enseignants? En général, votre organisme s'adresse-t-il d'abord aux autorités nationales puis, par leur entremise, est-il ensuite autorisé à s'adresser aux enseignants? Comment ce processus fonctionne-t-il et dans quelle mesure s'est-il avéré difficile?

M. Naser Faruqi: En fait, dans le cadre du programme Partage de connaissances et d'innovations, que nous finançons, nous réunissons des intervenants de différents pays, des ministères de l'éducation, des instituts de formation des enseignants, des syndicats d'enseignants, etc. Nous travaillons avec les principaux intervenants, les chercheurs et les innovateurs pour cerner ensemble les problèmes et faire en sorte que les solutions, quelles qu'elles soient, soient rapidement mises en œuvre.

Nous ne trouvons pas cela difficile, car nous travaillons dans le cadre d'une approche officielle.

J'ai vu une statistique selon laquelle il y a actuellement 62 millions d'enseignants dans le monde qui n'ont pas reçu une formation suffisante. Le défi n'est pas seulement de les former, mais aussi de les former à grande échelle et de manière rentable et efficace. Nous avons un programme appelé Appuyer le perfectionnement professionnel des enseignants à grande échelle, qui s'appuie sur des systèmes en ligne, mais qui s'adapte aussi au contexte local pour préparer des ressources pédagogiques ouvertes et accessibles à tous.

Nous avons constaté que ces initiatives sont très efficaces. Cependant, comme l'a dit Mme Paré, de grands défis se posent, car il y a toutes ces technologies et il faut savoir comment former les gens à leur utilisation. On ne peut pas se contenter de donner un ordinateur portable à chaque enfant si l'on ne forme pas les enseignants à enseigner aux enfants comment utiliser ces appareils. De plus, il faut aussi savoir comment aider les enfants qui ont un plan d'enseignement individuel. Cela représente un autre défi.

Il s'agit probablement du facteur de réussite le plus important pour améliorer l'éducation inclusive pour les personnes handicapées.

M. Ali Ehsassi: Je vous remercie.

Ma prochaine question est ouverte à tous les témoins.

Dans la mesure où nous parlons de la nécessité d'étendre l'expertise et de former les enseignants, y a-t-il un pays qui se distingue par sa capacité à faire les investissements et à consacrer les ressources nécessaires pour que les enseignants soient à jour dans ce domaine? Y a-t-il un pays qui se démarque dans ce domaine, selon vous?

Le président: Madame Baboo, vous avez la parole.

Mme Nafisa Baboo: Je vous remercie.

Je ne suis pas sûre de ce que l'on entendait par là, mais je pense que ce qu'il faut absolument retenir, c'est que les enseignants sont le fondement sur lequel s'appuie l'éducation inclusive pour les personnes handicapées. Nous devons absolument investir non seulement dans l'élaboration d'un programme de formation des enseignants qui traite de la conception universelle de l'apprentissage, mais qui sensibilise également les enseignants au fait qu'il est possible d'enseigner à tous les enfants dans la classe et qu'il faut s'y préparer dès le départ. Je pense qu'il est essentiel que les enseignants de l'enseignement général reçoivent cette formation et qu'elle fasse partie de leur perfectionnement professionnel continu, en plus d'être intégrée dans la formation initiale des enseignants.

Je constate souvent que les établissements de formation des enseignants sont encore coincés dans d'anciennes méthodes de travail et on demande souvent aux services qui s'occupent des élèves ayant des besoins particuliers de diriger l'éducation inclusive pour les personnes handicapées. Je pense qu'il s'agit d'un énorme changement de cap pour ces services, car on leur demande de passer de l'idée que ces élèves devraient recevoir un traitement spécialisé dans des classes spécialisées, à l'idée qu'ils devraient plutôt se trouver dans un milieu inclusif.

Je pense qu'il faut vraiment...

• (1220)

Le président: Pouvez-vous conclure, s'il vous plaît? Nous avons dépassé le temps prévu.

Mme Nafisa Baboo: Il faut beaucoup de travail, d'encadrement et d'investissements dans la formation des enseignants pour tendre vers l'inclusivité totale. On doit aussi investir dans la spécialisation pour que les enseignants ainsi formés puissent soutenir leurs collègues, en particulier dans les pays en développement.

Le président: Merci.

J'invite maintenant M. Lake à prendre la parole pour les cinq prochaines minutes.

L'hon. Mike Lake: Merci, monsieur le président.

Nous avons droit à des échanges fort intéressants, mais je trouve que la conversation d'aujourd'hui ressemble à de nombreuses conversations que nous avons déjà eues sur l'éducation inclusive pour les personnes handicapées. Nous parlons d'intersectionnalité, ce qui est vraiment important, mais l'intersectionnalité n'est pas la panacée à tous les problèmes qui existent dans le monde. Alors que nous essayons de discuter d'une éducation adaptée à la situation des personnes handicapées, nous ne devrions peut-être pas commencer à traiter du changement climatique et de l'intersectionnalité en la matière. Il est vrai qu'il y a des répercussions, mais nous ne pouvons pas attendre d'avoir réglé la question du changement climatique pour nous attaquer au problème de l'éducation inclusive des personnes handicapées.

J'aimerais revenir à ce que nous faisons maintenant dans un monde où certains enfants n'ont pas leur place à l'école, dans bien des cas en raison de ces problèmes dont nous avons parlé, comme les préjugés et les attitudes semblables. En considérant la situation, je me dis qu'il y a des actions communes que nous pourrions entreprendre dès maintenant pour contribuer à l'évolution de ces comportements.

Dans le cadre de l'appel à l'action pour une éducation inclusive des personnes handicapées, on veut notamment aider les systèmes

d'éducation à utiliser le module sur le fonctionnement des enfants du Groupe de Washington.

Je vais m'adresser à vous deux, Mmes Sharma et Baboo, car je sais que vous participez aux discussions concernant cet appel à l'action. Il est ici question d'un module sur le fonctionnement de l'enfant qui permet aux spécialistes sur le terrain d'évaluer l'invalidité sans avoir à engager des coûts exorbitants. Une fois que vous avez évalué l'invalidité et le fonctionnement de l'enfant, vous pouvez expliquer à la famille en quoi consiste son invalidité du point de vue neurodéveloppemental. Une telle explication permet de dissiper en partie les préjugés au sein de la collectivité. À partir de là, on peut commencer à chercher des façons d'intégrer les enfants en question, notamment via la formation des enseignants qui peuvent assimiler différentes méthodes d'inclusion.

Je m'adresse particulièrement à vous deux, parce que je sais que vous avez eu votre mot à dire dans la préparation de cet appel à l'action. Puis-je vous demander quelles sont les premières mesures que nous pouvons prendre? Si nous voulons vraiment agir sans tarder pour favoriser l'intégration des enfants handicapés dans nos écoles, par quoi devrions-nous commencer si l'on s'en remet à cet appel à l'action?

Mme Dorodi Sharma: Merci, monsieur Lake.

Je vous remercie également d'avoir parlé de l'appel à l'action. Il a été lancé l'an dernier lors du Sommet sur la transformation de l'éducation.

Avant d'aborder certaines des mesures que nous pouvons prendre dès maintenant, je veux vraiment exhorter le Canada à appuyer cet appel à l'action, et les parlementaires canadiens à s'en faire les ardens promoteurs. C'est certes un document qui trace une orientation, une voie à suivre pour faire progresser l'éducation inclusive des personnes handicapées.

Comme vous l'avez souligné à juste titre, les données posent problème. Nous n'avons toujours pas de données fiables, comparables et ventilées sur l'invalidité. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle bon nombre de mes interventions sur le terrain ne sont pas adéquates. En effet, on a besoin de données pour éclairer nos actions. À ce sujet, je peux parler du contexte du développement international. L'aide au développement du Canada en matière d'éducation doit donc pouvoir s'appuyer sur des données, assorties d'une ventilation et de cibles, pour s'assurer que les programmes soutenus permettent bel et bien d'améliorer la situation des apprenants handicapés.

Nous demandons aussi au Canada d'adopter une approche à deux volets, un peu dans le sens de ce que M. Lake disait tout à l'heure au début de son intervention. L'approche à deux volets témoigne vraiment de la nécessité d'investir non seulement pour rendre le système d'éducation mondial plus inclusif, mais aussi pour offrir les services spécialisés nécessaires afin que les apprenants handicapés puissent fréquenter l'école et avoir accès à l'éducation au même titre que tous les autres.

Je pense que l'établissement de critères, d'indicateurs et de cibles faisant l'objet d'un contrôle et d'un suivi au fil du temps et la collecte de données fiables et comparables sont deux mesures que le Canada peut certainement prendre dans le cadre de ses programmes d'aide au développement international.

De plus, j'estime qu'il faut aussi sensibiliser les gens et parler de plus en plus d'une transformation qui tiendra compte de la question du handicap. Nous avons besoin de porte-étendard, et le Canada doit être un chef de file dans ce domaine.

Merci beaucoup.

• (1225)

L'hon. Mike Lake: Merci.

Madame Baboo, avez-vous quelque chose à ajouter à ce sujet?

Mme Nafisa Baboo: Merci, monsieur Lake...

Le président: Madame Baboo, si vous voulez bien répondre brièvement. Il ne nous reste que 25 secondes.

Mme Nafisa Baboo: Il est vraiment important d'établir une cible et de l'inscrire dans une politique et une stratégie. Si le gouvernement du Canada peut poursuivre dans le même sens en se donnant ainsi un point de repère lui permettant de suivre les progrès réalisés en fonction des objectifs établis, qu'ils soient annuels ou bisannuels, je pense que nous pouvons assurément faire un pas en avant. Je mets vraiment le gouvernement du Canada au défi de poser ce premier geste audacieux en adoptant une politique et une stratégie en la matière pour prendre ensuite le temps de discuter de l'inclusion des personnes handicapées dans la foulée de l'appel à l'action.

Merci.

L'hon. Mike Lake: Merci.

[Français]

Le président: J'invite M. Brunelle-Duceppe à prendre la parole pour cinq minutes.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Merci, monsieur le président.

Madame Paré, je vais conclure rapidement ma lancée de tout à l'heure.

J'aimerais comprendre une chose. Lorsque des parents francophones n'ont pas accès aux services en français, y a-t-il une chance qu'ils se tournent vers des services en anglais?

Mme Mona Paré: En effet, il est assez commun que les familles francophones se tournent vers des services en anglais. Évidemment, cela pose problème, par la suite, sur le plan de la compréhension. La mauvaise compréhension fait que le service en pâtit, parce que ce ne sera pas nécessairement exactement ce que la famille recherchait pour l'enfant.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: À l'inverse, les gens qui font partie de la communauté anglophone du Québec se heurtent-ils aux mêmes écueils, à votre connaissance? Il s'agit peut-être d'une question qui arrive du champ gauche.

Mme Mona Paré: Je ne saurais répondre à cette question.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Merci.

Monsieur Faruqi, je vais maintenant parler de la scène internationale. Le Canada finance des programmes destinés aux enfants d'un peu partout à l'étranger qui vivent avec un handicap.

A-t-on des données sur le pourcentage de ces programmes qui est destiné aux enfants francophones de l'étranger?

M. Naser Faruqi: Je ne sais pas si j'ai les chiffres exacts, mais le Centre de recherches pour le développement international soutient les pays francophones depuis longtemps.

À notre bureau de Dakar, on peut répondre aux besoins et constater les tendances dans cette région. De plus, nous soutenons plusieurs projets, là-bas. Environ 50 % de notre budget est destiné à l'Afrique subsaharienne, et la région de l'Afrique de l'Ouest est bien représentée.

Sur le plan de l'éducation, nous soutenons des projets liés à la formation des professeurs. Ces formations portent sur le genre, l'équité et l'inclusion, et, surtout, sur les problèmes en lien avec l'enseignement dans les environnements bilingues et multilingues.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Le Cameroun pourrait être un bon exemple.

Au Cameroun, on parle plusieurs langues, autres que le français et l'anglais, mais il y a deux langues officielles. J'imagine qu'il s'agit d'un bon exemple pour démontrer comment travailler...

M. Naser Faruqi: C'est un bon exemple, oui, parce que cela présente plus de défis pour les étudiants et, surtout, pour les professeurs. De plus, il y a une espèce de pôle d'échanges pour inciter les éducateurs à parler avec les groupes de parents et les professeurs, entre autres, pour transmettre leurs connaissances et leurs commentaires sur ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas sur le plan de l'amélioration de l'éducation. Il y a 21 pays d'Afrique de l'Ouest qui participent à ce programme.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, car nous sommes ici pour faire un portrait honnête de la situation et pour essayer d'améliorer les choses. Peut-être que vous n'aurez pas la réponse à ma question.

Je pense à la région du Nord. Dans la République démocratique du Congo, près du Rwanda et du Burundi, à quel point est-ce difficile, pour des organisations comme la vôtre, de mettre sur pied des programmes destinés aux enfants vivant avec un handicap? Certains territoires sont dangereux et la sécurité de vos employés et des personnes qui travaillent pour votre organisation peut être menacée.

M. Naser Faruqi: Il s'agit d'une très bonne question.

Notre Programme Partage de connaissances et d'innovations, le programme KIX, est offert dans 80 pays. Un important pourcentage des pays où il y a de tels problèmes sont menacés par la guerre. Parmi les programmes qui fonctionnent bien, il y a les programmes offerts au Tchad et en Ouganda, par exemple, des pays où il y a des problèmes.

Nous faisons tout ce qui est en notre pouvoir. Parfois, les chercheurs d'une autre région ou d'un autre pays étudient la situation dans le pays voisin, afin d'assurer leur sécurité au moment où ils mènent leurs recherches.

• (1230)

Le président: Merci, monsieur Brunelle-Duceppe.

[Traduction]

J'invite maintenant Mme McPherson à prendre la parole pour les cinq prochaines minutes.

Mme Heather McPherson: Merci, monsieur le président.

Merci encore à tous les témoins.

J'aimerais que nous nous intéressions de plus près à la façon dont les données sont collectées. Dans le cadre de cette étude, des témoins nous ont dit que l'absence de données fiables a nui à la capacité de mettre en œuvre des programmes efficaces.

Je vais d'abord m'adresser à vous, monsieur Faruqui.

De quelle façon pouvons-nous nous assurer que de meilleures données sont collectées de façon plus efficiente? Quels sont les obstacles à la collecte de ces données? Qu'est-ce qui nous empêche de le faire?

J'aurais une autre question. J'ai lu récemment que les femmes ne figurent pas souvent dans les données. Bien souvent, c'est comme si elles étaient invisibles. Comment pouvons-nous éviter cela lorsque nous recueillons des données à ce sujet?

M. Naser Faruqui: Cela va au-delà du domaine de l'éducation. Les données font partie de ces choses sur lesquelles il ne semble pas aussi attrayant de porter notre attention, mais elles sont tout de même essentielles. Comme c'est le cas pour les femmes, la violence dont elles sont victimes et différents autres sujets, si on ne collecte pas de données sur la situation des enfants handicapés, le problème devient invisible.

Nous avons un objectif précis, et certaines de nos revendications concernent les données relatives aux systèmes d'information sur la gestion de l'éducation. Comme je l'ai mentionné, nous aidons actuellement l'UNICEF à intégrer des données sur les enfants handicapés à ses systèmes plus généraux d'information sur l'éducation. Nous travaillons à établir des liens entre divers éléments comme les données sur la santé et l'éducation. Par exemple, pendant la pandémie de COVID-19, ces données ont pu permettre de déterminer où l'on pourrait avoir besoin de faire des interventions ciblées, quelles écoles étaient fermées et ainsi de suite.

Pourquoi ne le fait-on pas? Je pense que c'est en partie attribuable à une tendance qui semble se dégager. Nous avons ainsi tous un penchant pour les cérémonies d'inauguration en grande pompe qui permettent de vraiment mettre en lumière nos réalisations. Comme je le disais, les données sont peut-être moins attrayantes, mais elles demeurent essentielles. Ce serait donc un des facteurs qui pourraient freiner la collecte de données. Il se peut que certains des systèmes eux-mêmes, et notamment les logiciels utilisés, doivent être mieux intégrés et optimisés. On pourrait notamment compter ainsi sur des systèmes ouverts et transparents auxquels les gens peuvent avoir accès. Ce sont là quelques-uns des obstacles, mais c'est une question absolument cruciale.

Mme Heather McPherson: Dans une situation où les fonds disponibles sont très limités, la collecte de données est une activité qui nécessite des ressources, ce qui pourrait inciter certaines organisations à choisir d'investir directement dans l'éducation inclusive, plutôt que dans la collecte de données. Est-ce chose possible?

M. Naser Faruqui: Je pense que c'est possible, mais nous avons depuis longtemps des données ouvertes pour les programmes de développement. L'un des avantages de tous ces changements technologiques que nous constatons, c'est qu'il est beaucoup moins coûteux de mettre en place des systèmes pour collecter des données à l'aide de méthodes novatrices. Alors que l'on devait auparavant réaliser des sondages complexes et tout consigner manuellement avant d'intégrer les données dans un système, les choses semblent beaucoup plus faciles maintenant. C'est peut-être un signe encourageant en vue d'une utilisation plus judicieuse de nos maigres ressources financières pour l'éducation.

Mme Heather McPherson: Merveilleux. Merci beaucoup.

Je vois que certains témoins en ligne voudraient ajouter leur grain de sel.

Le président: Madame Abualghaib, nous vous écoutons.

Mme Ola Abualghaib: Il est vraiment essentiel de bien comprendre qu'il nous faut en fait deux ensembles de données au niveau national pour brosser un portrait détaillé de la situation de handicap et de l'accès à l'éducation inclusive. Dans le cadre des différents programmes que nous appuyons un peu partout dans le monde, nous pouvons constater que les choses se sont considérablement améliorées pour ce qui est des données nationales officielles, soit celles provenant du recensement.

De nombreux gouvernements ont maintenant davantage recours aux questions du Groupe de Washington. En revanche, il nous manque toujours les données administratives émanant du réseau scolaire pour nous faire une meilleure idée des résultats annuels et des lacunes quant à l'inclusion des enfants handicapés.

Par ailleurs, on risque de se heurter dans bien des pays à l'absence totale de données sur les écoles d'enseignement spécialisé. Malheureusement, ces éléments ne sont pas pris en compte à l'intérieur de nos bases de données plus générales, ce qui me semble être l'une des principales défaillances de ce système.

Pour ce qui est de ce contexte d'investissement bien réel que vous évoquez, je vous dirais que la collaboration à l'échelle nationale semble être la seule façon d'obtenir des résultats concrets. Le plus souvent, la gestion des données sur l'invalidité, l'éducation et l'accès aux autres services se fait de façon fragmentaire et cloisonnée. Nous devons nous assurer dans le cadre de l'aide offerte par le Canada qu'il soit vivement recommandé d'étendre la portée de la collecte des données à l'échelle des pays de manière à pouvoir mieux comprendre la réalité des enfants vivant avec une invalidité.

• (1235)

Le président: Merci.

Nous vous remercions, madame Abualghaib.

J'invite maintenant M. Zuberi à prendre la parole pour les cinq prochaines minutes.

[Français]

M. Sameer Zuberi: Merci beaucoup, monsieur le président.

[Traduction]

J'aimerais que nos témoins puissent nous parler de la mesure dans laquelle la pauvreté peut mettre en exergue les difficultés associées à l'invalidité et à l'éducation.

Je cède la parole à tous ceux et celles qui pourraient nous en dire davantage à ce sujet.

Mme Ola Abualghaib: C'est certes un facteur crucial. Si je faisais valoir au départ qu'il est nécessaire de considérer la situation de handicap en adoptant une approche intersectorielle globale, c'est que la pauvreté peut exercer une très grande influence sur les décisions des familles quant à l'utilisation des ressources à leur disposition. Malheureusement, on choisit dans bien des cas de d'abord renoncer aux perspectives d'éducation pour les enfants ayant une invalidité.

Cette attitude s'explique du fait que les mécanismes de protection sociale de plusieurs pays ne permettent pas de répondre à tous les besoins des personnes handicapées. Les mesures d'assistance sociale ne sont pas bien adaptées à la situation d'un foyer où l'on retrouve des personnes ou des enfants handicapés qui nécessitent une aide financière additionnelle. L'invalidité n'est jamais prise en compte. Le régime national ne prévoit rien pour les coûts élevés du transport adapté et des dispositifs d'assistance. Tous ces éléments entrent en ligne de compte dans le choix des parents d'envoyer leurs enfants à l'école ou non, et, il faut le regretter, influent fortement sur cette décision, surtout dans les régions éloignées et les zones de conflit.

Merci.

M. Sameer Zuberi: Et si on faisait abstraction de la pauvreté, y aurait-il selon vous d'autres facteurs clés qui ont pu contribuer à exacerber les problèmes à l'étude?

Mme Ola Abualghaib: Il y a notamment le fait que nous savons ce qu'il convient de faire à l'échelon national pour que les systèmes permettent une meilleure intégration des enfants handicapés. L'article 24 est on ne peut plus clair à ce sujet. Il témoigne d'un consensus mondial très net quant aux mesures à prendre.

Il nous manque en fait trois choses. Premièrement, il nous faut un engagement politique de la part des gouvernements, et je pense que le Canada pourrait jouer un grand rôle à ce chapitre. Deuxièmement, des investissements sont nécessaires. Troisièmement, on doit accroître les capacités de toutes les parties prenantes, y compris les enseignants, les ministres et les fonctionnaires qui assurent la bonne marche du système. En l'absence de ces trois éléments, les lacunes dont nous discutons aujourd'hui vont malheureusement persister.

Nous n'avons pas encore toutes les données nécessaires, mais nous en savons suffisamment pour affirmer que les enfants handicapés sont laissés pour compte par le système. Comme je le disais, si l'on n'investit pas davantage, si l'on n'adopte pas une approche plus globale, peu importe les engagements qui seront pris dans le contexte de l'aide au développement ou de l'aide humanitaire, si on ne passe pas rapidement à l'action pour assurer le mieux-être des enfants handicapés et leur accès aux services, et spécialement à l'éducation, nous allons malheureusement devoir reprendre cette discussion dans quelques années, faute d'avoir accompli ce que nous nous efforçons tous de faire aujourd'hui.

• (1240)

M. Sameer Zuberi: Merci.

Le président: Merci.

Si vous n'y voyez pas d'objection, Mme Sharma souhaiterait répondre elle aussi à votre question.

À vous la parole, madame Sharma.

Mme Dorodi Sharma: Merci beaucoup, monsieur le président.

Je ne vais pas répéter ce que vient de dire Mme Abualghaib concernant les mesures de protection sociale, mais j'aimerais porter à votre attention une étude menée par l'UNICEF et la Banque mondiale concernant les coûts additionnels associés à l'accès à l'éducation pour les enfants handicapés. Je pense que certains pays n'ont pas pris ces coûts en considération. En examinant les données en provenance de différents pays — où des recherches similaires sont réalisées —, on constate sans peine qu'il faut des revenus se situant dans la tranche supérieure du pays pour pouvoir assumer les coûts additionnels qui grèvent le budget des familles ayant des enfants

handicapés. On est loin de cette réalité, car les personnes handicapées et leurs familles se situent dans la tranche des 20 % les plus pauvres de la planète. Il y a de toute évidence un énorme écart à combler.

Je veux aussi souligner le problème du manque de disponibilité et d'accessibilité des technologies d'assistance. À peine de 5 à 15 % de ceux qui ont besoin de ces technologies peuvent y avoir accès. Le problème n'est pas seulement lié à l'accessibilité, mais aussi à l'abordabilité. L'impossibilité d'avoir accès à des technologies d'assistance de qualité fait partie de ces facteurs multidimensionnels qui perpétuent le cycle de la pauvreté et contribuent directement à empêcher des enfants handicapés de fréquenter l'école.

Le président: Monsieur Faruqi, vous avez une minute pour répondre.

M. Naser Faruqi: Merci, monsieur le président.

Quelqu'un a parlé des choix que les gens doivent faire compte tenu des ressources limitées à leur disposition, et des difficultés associées à ces choix, notamment lorsqu'un enfant handicapé est en cause ou quand certains peuvent décider que ce sera un garçon, plutôt qu'une fille, qui ira à l'école.

Je veux aussi traiter des enjeux associés à la pauvreté, ce qui nous ramène en quelque sorte au grand sujet d'intérêt pour ce comité... La pauvreté se caractérise notamment par une connaissance et une compréhension insuffisantes des difficultés vécues par différents groupes. Il serait préférable de considérer ces enjeux comme les éléments d'un paradigme de neurodiversité, plutôt que comme des handicaps, avec une connotation négative qui témoigne d'un manque à combler.

Je crois que la solution doit passer par la sensibilisation, et je pense que c'est généralisé, même dans ce pays... Mon fils a des difficultés d'apprentissage. Je me souviens de son enseignant en sixième année qui m'a dit que je ne devrais pas l'inscrire au programme de préparation aux études collégiales, parce qu'il allait échouer de toute manière. J'estime qu'il faut faire de la sensibilisation pour changer cette façon de voir les choses au Canada, ainsi que dans les pays en développement, car c'est une facette de la pauvreté à laquelle nous devons nous attaquer. Soit dit en passant, mon fils en est rendu à la deuxième année de son programme d'études supérieures en affaires internationales, et a donc bel et bien réussi ses études collégiales.

Je pense qu'il est absolument essentiel que nous évitions de considérer que c'est quelque chose de spécial, qu'il s'agit de besoins spéciaux accessoires, pour voir plutôt des gens qui ont les mêmes capacités que tout le monde, mais qui ont seulement besoin d'un peu de soutien pour se tirer d'affaire au sein de la société.

Le président: J'inviterais maintenant M. Lake à prendre la parole pour les cinq prochaines minutes.

L'hon. Mike Lake: Merci.

À ce sujet, lorsque je pense à mon fils, je parle souvent d'atténuer les défis pour réaliser son potentiel. Nous devons tous faire face à des défis et avons besoin d'aide pour les relever, afin de réaliser notre plein potentiel.

Lorsque je pense à l'inclusion scolaire et aux mesures dont nous avons parlé... Je vais vous faire part d'une idée. Le Washington Group a un outil qui permet l'évaluation.

Monsieur Faruqi, je m'adresse à vous ici.

Si nous investissons une importante somme d'argent dans les travailleurs du domaine de la santé communautaire par l'entremise de Vision mondiale, de Plan, d'Aide à l'enfance, de l'UNICEF et de bon nombre d'autres organisations qui sont sur le terrain, qui rencontrent les familles et les enfants partout dans le monde... Qui bénéficie déjà du financement des contribuables et des organisations de partout dans le monde.

Si nous pouvions aider ces travailleurs à comprendre à quoi ressemble l'incapacité physique, intellectuelle ou développementale et leur donner des outils pour qu'ils évaluent la situation des familles et leur expliquent ce qui se passe, dans une certaine mesure... Il ne serait alors pas exagéré d'imaginer à quoi ressembleraient les écoles ou une forme d'inclusion quelconque, après avoir généré des données individuelles... pour ensuite les regrouper, bien sûr.

Selon ce que je comprends, Statistique Canada fait partie du Washington Group. Je crois que ses représentants témoigneront devant le Comité la semaine prochaine; nous pourrions donc leur poser des questions au sujet de l'outil.

Lorsque je pense au Centre de recherches pour le développement international et à ses fonctions... Il assure des fonctions en matière de recherche, de renseignements et de données probantes. Ainsi, lorsque vous entendez ces idées, il n'est pas difficile d'imaginer l'ajout d'une fonction de recherche en vue de recueillir et d'évaluer les données probantes, pour déterminer les prochaines étapes qui nous permettraient de prendre des mesures concrètes, n'est-ce pas?

• (1245)

M. Naser Faruqi: Non. L'outil du Washington Group me semble excellent. Bon nombre des solutions que nous mettons à l'essai ont été développées par des organisations communautaires comme Vision mondiale. Si une idée novatrice peut avoir une incidence, c'est le genre de chose...

Nous effectuons un travail pour connaître les solutions qui fonctionnent et qui sont éprouvées, et pour savoir où elles fonctionnent. Comme vous l'avez dit, il faut mettre ces outils à l'essai dans divers contextes, parce qu'il faut les adapter et former les gens dans les quelque 80 pays où nous travaillons, afin de trouver des solutions durables.

Cet outil me semble excellent. Il faudrait l'examiner de près. Nous procédons d'une certaine façon pour les appels de propositions et nous veillons à ce que la recherche soit d'une grande qualité. Il semble toutefois au premier abord que vous décriviez une initiative très intéressante, monsieur Lake.

L'hon. Mike Lake: Il me reste une minute et demie.

Madame Sharma et madame Baboo, j'aimerais vous entendre sur le sujet.

Lors de la dernière réunion du Comité, trois organisations se sont engagées à lire l'appel à l'action et à peut-être y adhérer. Nous nous centrons toujours sur l'appel à l'action sur lequel vous avez travaillé très fort.

Avez-vous des idées à ce sujet?

Mme Baboo a la main levée.

Le président: Vous pouvez prendre une minute de plus pour que ce soit équitable pour tout le monde.

Mme Nafisa Baboo: Merci.

J'aimerais ajouter quelque chose au sujet des données. Je pense qu'il est vraiment important de générer les données, mais pas seulement au sujet de l'endroit où se trouvent les personnes handicapées et de leurs problèmes fonctionnels. Je pense qu'il faut aussi créer des données sur ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas en ce qui concerne les pratiques et les approches visant à soutenir les élèves handicapés. Je crois que c'est essentiel, tout comme la compréhension des données.

Nous travaillons avec les gouvernements du Soudan du Sud, du Mozambique, du Burkina Faso et de l'Éthiopie pour bien comprendre et interpréter les données, ce qui représente un défi. Que fait-on des données une fois qu'elles sont recueillies? Comment organise-t-on les interventions pour qu'elles soient les plus efficaces pour soutenir les élèves, à la lumière des données que l'on a recueillies? C'est là où le soutien est vraiment nécessaire.

Je suis tout à fait d'accord avec vous: si nous pouvons amener tous les organismes de développement et les organismes communautaires à recueillir des données, à les analyser et à concevoir des programmes qui répondent aux besoins de façon participative, je pense que nous ferons un grand pas en avant.

Je pense que le sommet sur les personnes handicapées qui aura lieu bientôt représente une excellente occasion pour le Canada de promouvoir l'appel à l'action, de l'appuyer, de prendre des mesures en ce sens et de comprendre ce qu'il signifie pour les conseillers en éducation qui représentent le gouvernement du Canada dans d'autres pays. Ils doivent comprendre ce qu'est l'inclusion des personnes handicapées, ce qu'est l'inclusion scolaire, ce qu'ils peuvent faire et comment ils peuvent conseiller les gouvernements avec lesquels ils travaillent. Je pense que ce sont des mesures pratiques qui doivent être prises. Il faut produire des lignes directrices sur la formation des enseignants et sur d'autres sujets afin que les intervenants soient outillés pour fournir un soutien technique et assurer un leadership sur la question de l'éducation inclusive pour les personnes handicapées.

Le président: Merci.

Merci, monsieur Lake.

[Français]

Monsieur Brunelle-Duceppe, je vous invite à prendre la parole pour cinq minutes.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Merci, monsieur le président.

Madame Paré, pouvez-vous nous parler des disparités au sein même du groupe minoritaire que forment les enfants en situation de handicap en ce qui a trait à la réussite scolaire?

Vous avez dit que ce n'était pas un groupe homogène, mais à quel point y a-t-il des disparités sur le plan de la réussite au sein de ce groupe?

• (1250)

Mme Mona Paré: Je n'ai pas de statistiques à vous donner pour différents groupes d'enfants en situation de handicap. Ce que je vois, au Canada, en tout cas, c'est qu'une bonne proportion des enfants en situation de handicap ne réussissent pas, et je suis certaine que c'est la même chose à l'échelle internationale. Au Canada, ils sont au moins à l'école, mais au Québec, par exemple, le quart des élèves qu'on appelle les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, ou EHDAA, sortent sans diplôme. C'est une proportion énorme, par rapport au reste de la population.

C'est là-dessus qu'il faut faire de la recherche, entre autres, pour savoir s'il y a un groupe particulier qui fait que les statistiques sont ce qu'elles sont. Est-ce plus facile pour d'autres? Certainement, puisqu'il y a une grande variété d'enfants en situation de handicap. Même au sein d'un même groupe, la gravité du handicap peut varier grandement. Le spectre de l'autisme, par exemple, est très large. Alors, il faut savoir quels enfants obtiennent leur diplôme, mais aussi à quoi cela mène par la suite. On pousse des enfants dans certaines voies qui ne leur donnent pas autant d'options dans la vie après l'école pour trouver un travail, être autonomes, etc.

Voilà pourquoi la recherche est importante, mais je n'ai malheureusement pas de chiffres à vous donner.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Bref, je conclus qu'il nous faut des données.

Monsieur Faruqui, je pense que vous allez trouver ma question intéressante, du moins, je l'espère.

Quelle est l'importance de s'assurer que les critères de financement des programmes sont flexibles afin de s'adapter aux mœurs et aux particularités culturelles des pays dans lesquels ces programmes sont mis en place?

J'imagine qu'on ne procède pas de la même façon en Inde et au Tchad, par exemple. Est-ce que je me trompe?

M. Naser Faruqui: Merci beaucoup.

Bien sûr, il faudra s'adapter aux contextes locaux et aux cultures locales de chaque pays où on travaille.

Ai-je bien compris votre question?

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Est-ce un défi de convaincre les gens du ministère qui mettent en œuvre des programmes? Est-ce parfois un défi pour vous d'obtenir de la flexibilité de leur part? Habituellement, on n'interagit pas dans un pays de la même façon que dans un autre. Voyez-vous là une difficulté ou non?

M. Naser Faruqui: Il y a aussi parfois des différences au sein d'un même pays, parce que la culture varie d'une région à l'autre.

Cela dit, je ne crois pas que ce soit un grand défi. Cela dépend plutôt de la façon dont on travaille.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: C'est donc simplement la formation de vos gens qui est différente d'un pays à l'autre. D'accord, je comprends cela.

Madame Paré, pour faire un parallèle, il y a ici, au Canada, des différences culturelles lorsque vient le temps de s'occuper d'enfants en situation de handicap. Travaille-t-on de la même façon avec tous, peu importe qui?

Mme Mona Paré: De quelle différence parlez-vous, entre quoi et qui?

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Lorsqu'on met en place un programme axé sur des enfants en situation de handicap, prend-on en compte leurs différences culturelles? Je ne le sais pas, je pose simplement la question.

Travaille-t-on différemment d'une communauté à l'autre, avec les francophones ou les anglophones, ou peut-être avec les personnes des Premières Nations?

Y a-t-il des différences culturelles? Si oui, est-ce qu'on s'acclimate bien à ces différences? Doit-on apporter des améliorations

quant à l'adaptation aux particularités culturelles des enfants avec lesquels on travaille?

Mme Mona Paré: C'est important de faire des différences et de se rendre compte qu'il y a des différences culturelles et linguistiques. Le fait-on véritablement sur le terrain? Je ne l'ai pas constaté.

Par contre, on peut affirmer qu'il y a vraiment des différences culturelles, des différences de culture et d'éducation, des différences d'une école à une autre, d'une région à une autre, d'une province à une autre. Cela dépend beaucoup des gens qui travaillent avec eux, soit l'enseignant, le directeur de l'école, la personne qui offre le service. Cela revient aussi à la question de la formation. Selon ce que vous dites, il est important de prendre en compte les différences culturelles et autres.

• (1255)

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Quand on travaille avec les parents, entre autres, j'imagine qu'on ne travaille pas de la même façon qu'avec...

Le président: Vous devez conclure, monsieur Brunelle-Duceppe.

M. Alexis Brunelle-Duceppe: Oui, bien sûr.

Quand on travaille avec les parents, entre autres, j'imagine qu'on ne travaille pas de la même façon qu'avec des parents de différentes cultures. Est-ce une chose importante à prendre en compte pour le bien-être de l'enfant et pour l'amener plus loin dans son cheminement?

Mme Mona Paré: Bien sûr. Au Canada surtout, il faut prendre en compte qu'il y a beaucoup de nouveaux arrivants, de nouveaux Canadiens, et que ces personnes éprouvent énormément de difficulté avec le système d'éducation qui, quand même, est un peu rigide avec ses procédures. Les parents nouvellement arrivés se sentent très intimidés par ce système.

[Traduction]

Le président: Merci.

Madame McPherson, vous disposez de cinq minutes. Allez-y.

Mme Heather McPherson: Merci, monsieur le président.

Je remercie tous les témoins de leur présence avec nous.

Nous avons entendu aujourd'hui qu'il fallait de meilleures données, mais que certaines solutions étaient mises en œuvre.

Monsieur Faruqui, je crois que vous avez donné des exemples de ce qui fonctionne, que vous avez expliqué comment les solutions fonctionnaient et que vous avez expliqué comment elles pouvaient être rentables si elles étaient bien gérées.

Ce qui me fait penser à cela... Je présume que si c'est ce qui se passe au Canada et que nous parlons d'utiliser les fonds de développement pour l'inclusion scolaire, d'autres pays le font également.

Comment pouvons-nous veiller à échanger les données, les leçons tirées, les meilleures pratiques et tout le reste avec les autres pays du monde? Comment informons-nous les pays donateurs et utilisons-nous ces liens pour accroître l'efficacité des programmes offerts sur le terrain?

Monsieur Faruqui, j'aimerais vous entendre en premier.

M. Naser Faruqui: Merci.

En gros, il s'agit de l'objectif de cette grande initiative en matière d'éducation.

Elle fonctionne à l'échelle des pays pour ce qui est d'améliorer les innovations et de les adapter au contexte local. Il s'agit souvent de projets multinationaux. Nous travaillons sur trois ou quatre pays. Nous essayons de mettre les solutions à l'échelle en Tanzanie, en Ouganda et au Kenya, par exemple. Il y a un échange des connaissances dans la région.

Comme je l'ai dit, nous avons quatre centres régionaux... Un pour chacune... dont nous découpons le monde; deux en Afrique, un en Asie et un en Amérique latine. Il y a jusqu'à 20 pays qui se réunissent pour déterminer quels sont leurs points sensibles en matière d'éducation. Que doivent-ils savoir? Quelles sont les données manquantes? Qu'est-ce qui fonctionne? Ils les échangent avec les pays voisins.

De plus, nous avons des programmes que nous appelons des projets mondiaux, qui visent en quelque sorte à saisir les biens publics mondiaux sur les connaissances et l'éducation, et à les intégrer dans les systèmes locaux.

Mme Heather McPherson: Je suppose que même à l'échelle nationale, les besoins sont très diversifiés... Je pense au travail que j'ai fait au Nicaragua: les besoins à Managua diffèrent grandement des besoins des régions du nord du territoire des Mosquitos. Même au sein d'un même pays, les besoins varient grandement.

Je me demande si les témoins qui se joignent à nous en ligne souhaitent faire des commentaires à ce sujet.

Le président: Madame Sharma, vous avez la parole.

Mme Dorodi Sharma: Merci, monsieur le président.

Pour répondre à la question sur l'échange des connaissances, je tiens à rappeler aux membres du Comité que le Canada est membre du Global Action on Disability Network, le GLAD Network, un organisme qui réunit des gouvernements, des donateurs et des organisations multilatérales dans le cadre de leur engagement commun à faire progresser l'inclusion des personnes handicapées.

L'échange des connaissances est aussi l'un des principaux objectifs de ce réseau. Comme l'a fait valoir Mme Baboo, il y a de bons exemples aux États-Unis, au Royaume-Uni, en Australie et dans de nombreux pays scandinaves. Je pense que le rôle que joue le Canada pour contribuer au bien public mondial sur le plan du savoir est important.

Je tiens également à souligner l'importance de travailler avec les missions au sein des pays, pour combler les lacunes à l'échelle

mondiale — le travail des missions à l'échelle nationale est encore très important —, et l'importance de travailler avec les organismes communautaires.

Cela revient également à une question précédente sur la façon d'atteindre les enfants handicapés dans les régions éloignées des pays d'Afrique et des pays francophones. Par exemple, nos membres travaillent avec beaucoup de détermination à l'inclusion scolaire au Niger. Divers projets sont en cours, et nous travaillons actuellement avec les membres au Niger pour appuyer la mise en oeuvre de projets sur l'éducation en situation d'urgence pour les apprenants handicapés.

Il est très important de travailler avec les organisations communautaires et d'échanger les connaissances avec elles.

• (1300)

Le président: Mme Baboo sera notre dernière intervenante.

Vous disposez d'une minute; allez-y.

Mme Nafisa Baboo: J'aimerais ajouter quelque chose.

Il est vraiment important de faire participer un grand nombre d'intervenants. La collaboration avec les experts des pays pour la conception des programmes de renforcement des capacités est essentielle, tout comme le sont la propriété et le transfert des compétences. Je pense que c'est un investissement très important pour l'avenir: nous devons travailler avec les intervenants des pays pour nous assurer que les produits sont adaptés à la culture et pour comprendre les obstacles qui pourraient nuire au déploiement d'un programme particulier.

Le président: Merci, madame Baboo.

Je remercie nos témoins pour leurs exposés, leur participation, leurs idées et leur aide dans le cadre de cette importante étude sur l'éducation internationale inclusive pour les personnes handicapées.

Nous vous remercions d'avoir pris le temps de nous transmettre vos idées, étant donné votre grande expertise sur ce sujet d'importance. Si vous voulez nous faire part d'autres renseignements, n'hésitez pas à communiquer avec le Sous-comité ou avec notre greffier. Je peux vous assurer qu'il fait un excellent travail.

Au nom de tous les membres du Comité et de notre personnel, je tiens à vous remercier pour votre participation à la réunion. Nous vous souhaitons une excellente journée.

C'est tout le temps que nous avons.

La séance est levée.

Publié en conformité de l'autorité
du Président de la Chambre des communes

PERMISSION DU PRÉSIDENT

Les délibérations de la Chambre des communes et de ses comités sont mises à la disposition du public pour mieux le renseigner. La Chambre conserve néanmoins son privilège parlementaire de contrôler la publication et la diffusion des délibérations et elle possède tous les droits d'auteur sur celles-ci.

Il est permis de reproduire les délibérations de la Chambre et de ses comités, en tout ou en partie, sur n'importe quel support, pourvu que la reproduction soit exacte et qu'elle ne soit pas présentée comme version officielle. Il n'est toutefois pas permis de reproduire, de distribuer ou d'utiliser les délibérations à des fins commerciales visant la réalisation d'un profit financier. Toute reproduction ou utilisation non permise ou non formellement autorisée peut être considérée comme une violation du droit d'auteur aux termes de la Loi sur le droit d'auteur. Une autorisation formelle peut être obtenue sur présentation d'une demande écrite au Bureau du Président de la Chambre des communes.

La reproduction conforme à la présente permission ne constitue pas une publication sous l'autorité de la Chambre. Le privilège absolu qui s'applique aux délibérations de la Chambre ne s'étend pas aux reproductions permises. Lorsqu'une reproduction comprend des mémoires présentés à un comité de la Chambre, il peut être nécessaire d'obtenir de leurs auteurs l'autorisation de les reproduire, conformément à la Loi sur le droit d'auteur.

La présente permission ne porte pas atteinte aux privilèges, pouvoirs, immunités et droits de la Chambre et de ses comités. Il est entendu que cette permission ne touche pas l'interdiction de contester ou de mettre en cause les délibérations de la Chambre devant les tribunaux ou autrement. La Chambre conserve le droit et le privilège de déclarer l'utilisateur coupable d'outrage au Parlement lorsque la reproduction ou l'utilisation n'est pas conforme à la présente permission.

Aussi disponible sur le site Web de la Chambre des communes à l'adresse suivante :
<https://www.noscommunes.ca>

Published under the authority of the Speaker of
the House of Commons

SPEAKER'S PERMISSION

The proceedings of the House of Commons and its committees are hereby made available to provide greater public access. The parliamentary privilege of the House of Commons to control the publication and broadcast of the proceedings of the House of Commons and its committees is nonetheless reserved. All copyrights therein are also reserved.

Reproduction of the proceedings of the House of Commons and its committees, in whole or in part and in any medium, is hereby permitted provided that the reproduction is accurate and is not presented as official. This permission does not extend to reproduction, distribution or use for commercial purpose of financial gain. Reproduction or use outside this permission or without authorization may be treated as copyright infringement in accordance with the Copyright Act. Authorization may be obtained on written application to the Office of the Speaker of the House of Commons.

Reproduction in accordance with this permission does not constitute publication under the authority of the House of Commons. The absolute privilege that applies to the proceedings of the House of Commons does not extend to these permitted reproductions. Where a reproduction includes briefs to a committee of the House of Commons, authorization for reproduction may be required from the authors in accordance with the Copyright Act.

Nothing in this permission abrogates or derogates from the privileges, powers, immunities and rights of the House of Commons and its committees. For greater certainty, this permission does not affect the prohibition against impeaching or questioning the proceedings of the House of Commons in courts or otherwise. The House of Commons retains the right and privilege to find users in contempt of Parliament if a reproduction or use is not in accordance with this permission.

Also available on the House of Commons website at the following address: <https://www.ourcommons.ca>