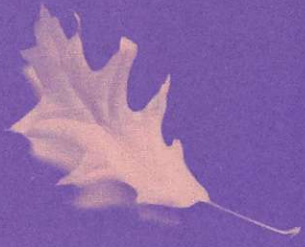


Volume 10 . numéro 3 . octobre 1996

FNEEQ

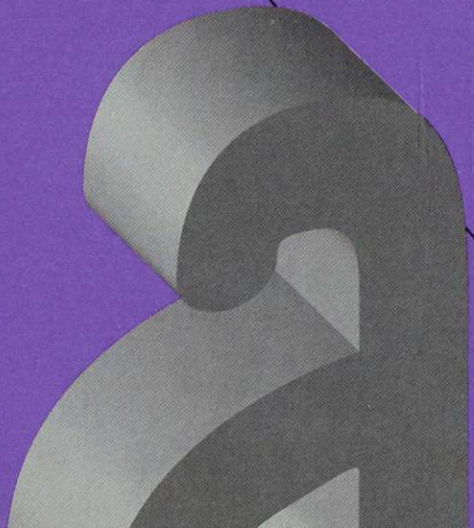
actualité



S1-09-001 00000 P #-2
SERVICE DE DOCUMENTATION
SECRETARIAT
***** POUR AFFICHAGE*****
PC-09-001

ÉTATS GÉNÉRAUX
Interventions
aux assises
nationales

ÉDUCATION
Évolution
de la pratique
enseignante
au cégep



SOMMAIRE



FNEEQ-actualité
est la publication officielle
de la Fédération nationale
des enseignantes et des
enseignants du Québec,
affiliée à la CSN.

Responsabilité éditoriale
Denise Trudeau
Coordination et rédaction
Laval Rioux
Conception graphique
et direction artistique
France Tardif
Illustrations
Daniel Sylvestre
Infographie
France Tardif

Volume 10, no 3

Dépôt légal:
Bibliothèque nationale Canada
Bibliothèque nationale Québec

ÉDITORIAL

Débâter... non!

3

4

ÉDUCATION

Une pratique en évolution

ÉTATS GÉNÉRAUX

La FNEEQ établit ses positions
La FNEEQ aux assises

7

20

27

ENSEIGNEMENT PRIVÉ

Dernières nouvelles...

UNIVERSITÉS

Le regroupement en bref

28

29

CÉGEPS

La face cachée du financement

PRÉCARITÉ

Précarité, quand tu nous tiens...

31

Dans le rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle, présidée par Jacques Delors, se trouve étayée cette thèse à l'effet que l'éducation n'est pas qu'une dépense sociale, mais aussi un investissement économique et politique produisant des bénéfices à long terme. Qu'il s'agisse des pays membres de l'OCDE ou de pays à faible revenu et à revenu intermédiaire, la Commission n'hésite pas à affirmer que « l'investissement éducatif est une condition essentielle du développement économique et doit être protégé en période de crise ».¹

On a probablement raison de prétendre que le Sommet socio-économique qui doit débiter le 30 octobre prochain sera le sommet de la décision. Mais de quelle décision parle-t-on? Lors du sommet préparatoire de mars 1996, les partenaires présents s'étaient notamment entendus sur la nécessité de l'élimination du déficit dans un horizon de quatre ans. Deux autres consensus devaient également se dégager, en lien étroit avec le premier, soit celui de mettre en oeuvre la révision de la fiscalité et de développer l'emploi dans certains chantiers identifiés. Dans la vaste opération médiatique qui a suivi, l'emphase a été largement mise sur l'élimination du déficit, presque de façon obsessionnelle.

En matière de services publics et de développement social, l'approche du gouvernement québécois s'inscrit dans le droit fil des économies néo-libérales contemporaines. En vertu de cette

d'autres termes, le message clairement lancé par le gouvernement aux personnes participantes et aux commissaires était à peu près le suivant: quels que soient les aménagements souhaités pour le système d'éducation, de la petite enfance à l'âge adulte, ils devront s'inscrire dans les limites du cadre budgétaire imposé.

En invitant les commissaires à formuler des recommandations au sortir des assises nationales et en s'engageant à les transmettre au Sommet socio-économique, la ministre Pauline Marois s'est peut-être piégée elle-même. Si certains consensus devaient se dégager au terme de l'opération des États généraux et requérir des investissements substantiels, comment pourrait-elle composer avec la logique des compressions budgétaires aveugles et des enveloppes fermées pour chaque ministère? Ou alors serait-elle tentée de reporter à plus tard les modifications nécessaires?

Dans tous les cas, les conclusions des États généraux sur l'éducation et leur traitement par le Sommet socio-économique de la fin octobre constitueront un test capital quant à la conception réelle de ce gouvernement en matière d'éducation. En étroite concertation avec les grandes organisations syndicales et le mouvement communautaire, les représentants de la CSN défendront vigoureusement avant, pendant, et après le Sommet socio-économique que le redressement des finances publiques ne saurait s'effectuer en sacrifiant de larges pans de nos acquis sociaux. L'éducation constitue un de ces acquis les plus précieux. Le contrôle des

Débâter... non!

idéologie largement répandue, la meilleure façon de réduire le déficit consiste à imposer, année après année, des compressions budgétaires sévères aux secteurs concernés et d'induire un désengagement progressif de l'État du domaine des services publics, en refilant la facture aux usagères et aux usagers.

Les assises nationales des États généraux sur l'éducation tenues en septembre dernier, s'inscrivent rigoureusement dans cette dynamique. Voilà certes un exercice noble et généreux que celui de réfléchir collectivement, trente ans après le Rapport Parent, aux finalités du système d'éducation dans l'optique de son éventuelle réforme. Mais force est de constater que le spectre de nouvelles compressions budgétaires pour l'exercice budgétaire de 1996-1997, encore plus draconien que les précédentes, a plané sur ces assises. En

dépenses va aussi de pair avec une révision en profondeur de la fiscalité, notamment pour augmenter les revenus de l'État. Enfin, la revitalisation de l'économie doit impérativement passer par le développement de l'emploi. En d'autres termes, le moment est venu de nous attaquer résolument au pattern néo-libéral de coupures en lui-même. Pour que l'intervention des groupes syndicaux et communautaires conduise aux changements de cap escomptés et afin que le Québec décide de s'en donner collectivement les moyens, la mobilisation la plus large des membres s'impose. Notre fédération doit relever massivement ce défi.

Le comité exécutif de la FNEEQ

1. Jacques Delors, *L'éducation, un trésor est caché dedans*, Paris, Éd. Odile Jacob, 1996, p.189.

Une pratique

Le président de la FNEEQ a été récemment invité par la vice-présidente du Conseil supérieur de l'éducation, madame Judith Newman, à participer à une table ronde de consultation sur l'évolution des pratiques professionnelles, en vue d'un avis que le CSE doit produire cet automne. Voici le texte soumis par Oliva Bouchard à cette occasion.



Introduction

La présente consultation par la commission de l'enseignement collégial du Conseil supérieur de l'éducation s'inscrit dans l'optique suivante : «Préparer un avis sur le thème de la pratique professionnelle enseignante en regard des besoins actuels et futurs de l'enseignement collégial permettant d'identifier les changements opportuns à apporter à cet égard, ainsi que les conditions essentielles de réalisation de ces changements, tant pour le secteur préuniversitaire que pour le secteur technique». La Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) a répondu favorablement à l'invitation du Conseil supérieur en vue de la production d'un

avis sur l'évolution des pratiques professionnelles enseignantes.

Ce qui étonne, toutefois, c'est que le débat soit placé d'emblée dans une perspective qui particularise la problématique pour l'ordre d'enseignement collégial. Plusieurs affirmations contenues dans le texte *Éléments de problématique* semblent prétendre que la problématique apparaît de façon plus aiguë au collégial. On y affirme par exemple «la nécessité de mieux saisir les particularités et exigences de l'apprentissage en particulier à l'ordre collégial (p.1), que considérant plus particulièrement l'ordre collégial, il ne fait pas de doute que les mesures de renouveau de l'enseignement collégial interpellent significativement la gestion pédagogique et les pratiques enseignantes qui ont eu cours jusqu'à maintenant (p.3), que malgré d'importantes difficultés de parcours, les changements amorcés dans le réseau collégial témoignent d'une volonté fondamentale de donner plus de cohérence à la formation collégiale et de réorienter les pratiques vers des apprentissages mieux intégrés (p.4), qu'il y a là autant de raisons de s'engager plus à fond dans une réflexion portant sur le développement d'un nouveau professionnalisme enseignant en milieu collégial, là où la question se pose avec une acuité particulière (p.4) et que certaines personnes prétendent que la pratique professionnelle enseignante est en crise d'identité, tout particulièrement à l'ordre collégial (p.5).»

Pourtant, le rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation intitulé *La profession enseignante : vers un renouvellement du contrat social* (1990-91) traitait de la profession

enseignante en regard de tous les ordres d'enseignement, sans cibler une problématique particulière pour le collégial. Le CSE parlait alors de diversification, de flexibilité et d'équité tant pour les ordres du primaire-secondaire, du collégial que de l'université. Pour tous les ordres d'enseignement, on y soulignait l'importance de faire des enseignantes et des enseignants des partenaires réels dans la gestion de l'activité éducative et de favoriser un professionnalisme collectif. Pour les trois ordres d'enseignement, on notait l'absence marquée de pouvoir du personnel enseignant en ce qui a trait au choix des programmes ou des cours offerts par l'établissement et aux politiques d'admission des élèves. Pour les trois ordres d'enseignement, on y affirmait que les établissements d'éducation qui montrent les plus grands gains dans les apprentissages des élèves sont ceux qui favorisent le dialogue et la collaboration professionnels, qui traitent l'enseignement comme une tâche collective. On y affirmait l'importance d'une politique d'ensemble qui s'inscrivait dans la perspective d'une reconnaissance du caractère distinct de l'acte d'enseigner, de la mise en oeuvre d'une pratique quotidienne responsable, de l'inscription de toute formation dans un continuum professionnel et de l'aménagement d'un avenir pour la carrière enseignante!

Nous traiterons donc de l'évolution des pratiques professionnelles enseignantes en regard des pratiques pédagogiques, de la réforme de l'enseignement collégial, la rationalisation des dépenses et de l'autonomie professionnelle. Nous terminerons avec un commentaire sur l'engagement institutionnel.

en évolution

1. Les pratiques pédagogiques

Le CSE serait sans doute en accord avec l'affirmation que les pratiques professionnelles transcendent les ordres d'enseignement et que la particularité ou l'originalité du collégial (envié par maints autres pays) de faire se côtoyer dans un même établissement des étudiantes et des étudiants du secteur technique avec ceux du secteur préuniversitaire n'implique pas qu'il faille prétendre à l'existence de deux types d'enseignantes et d'enseignants. L'acte d'enseigner met d'abord l'enseignante ou l'enseignant en relation avec des étudiantes et des étudiants fort différents, selon l'âge, leur milieu d'origine, leur provenance ethnique, etc... Les pratiques pédagogiques doivent être perçues comme des moyens et non des fins en vue du meilleur apprentissage possible et il apparaît tout à fait normal qu'elles varient selon les particularités des clientèles, qu'il s'agisse du primaire-secondaire, du collégial ou de l'université. Quelles que soient les disciplines enseignées, nous ne devons pas cataloguer les enseignantes et enseignants du technique comme des enseignantes et enseignants particuliers par rapport à ceux du préuniversitaire.

L'acte d'enseigner s'inscrit dans une dynamique entre des personnes, dynamique visant le développement intégral de la personne et où l'aspect

humain doit être privilégié. Le rapport maître-élève, peu importe l'ordre d'enseignement où il se situe, est d'autant plus riche qu'il se nourrit de la passion qu'entretient le maître pour sa discipline et du métier qu'il exerce; cette étincelle dans le regard de l'enseignant, comme le soulignait fort pertinemment un étudiant du collégial lors du colloque de la Fédération des cégeps sur la réussite scolaire.

De même nous ne devons pas particulariser le collégial en regard de la mondialisation de l'économie et de la concurrence internationale.

Ces réalités, quand elles cherchent à remplacer les valeurs de formation par des valeurs de production propres à l'entreprise, influencent tous les ordres d'enseignement. Ces valeurs de production propres à l'entreprise sont essentiellement des valeurs d'argent en regard desquelles l'humain importe peu.

Nous ne devons pas, non plus, particulariser le collégial en regard du développement des nouvelles techniques d'information et de

communication (NTIC), car elles vont, elles aussi, influencer tous les ordres d'enseignement. Nous espérons toutefois qu'elles seront perçues comme des outils pédagogiques et non comme des outils permettant d'équilibrer des budgets dans un contexte de compressions récurrentes.

2. La réforme de l'enseignement collégial

La commission de l'enseignement collégial du CSE affirme dans son document *Éléments de problématique* que «Considérant plus particulièrement l'ordre collégial, il faut ajouter les changements récents qu'il a connus au cours des dernières années (quant) au partage des responsabilités entre le MEQ et les collèges en matière d'élaboration de programmes, du développement de ces programmes en fonction de compétences à développer, de l'implantation de l'approche programmatique, sans oublier les différentes politiques et modalités d'évaluation. Il ne fait pas de doute que les mesures de renouveau de l'enseignement collégial interpellent significativement la gestion pédagogique et les pratiques enseignantes qui ont eu cours jusqu'à maintenant» (p. 3).

Or, dans son rapport sur *La gestion de l'éducation : nécessité d'un autre modèle* (1991-92), le CSE affirmait: «Pour fournir une formation adéquate aux élèves, les responsables de la gestion doivent miser sur un partenariat et une association intime avec les acteurs de la base qui interviennent directement auprès d'eux. Cette association constitue à vrai dire la clé de l'efficacité même de la gestion. C'est le personnel enseignant, en effet, qui détient les compétences lui permettant d'établir avec les élèves la relation pédagogique nécessaire aux apprentissages. C'est d'abord en respectant l'autonomie des enseignantes et des enseignants, en stimulant leurs initiatives, en misant sur leur responsabilité et en puisant à leur expertise pédagogique que la gestion saura assurer la réponse la plus appropriée aux besoins éducatifs des élèves.»

L'acte d'enseigner s'inscrit dans une dynamique entre des personnes, dynamique visant le développement intégral de la personne et où l'aspect humain doit être privilégié.

Nous adhérons d'emblée à cette vision. Mais force est de reconnaître que la réforme au collégial s'en éloigne considérablement. La consultation des enseignantes et des enseignants s'est révélée largement déficiente. Nous assistons, par ailleurs, à un scénario analogue en regard du Comité national des programmes d'enseignement professionnel et technique (CNPEPT). Le Conseil supérieur de l'éducation, dans ce rapport sur la gestion de l'éducation concluait: «Les modes de gestion classiques inspirés, entre autres, du modèle bureaucratique sont maintenant jugés inefficaces et reconnus comme inaptes à répondre aux exigences liées aux nouveaux besoins de société. Le modèle bureaucratique a porté ses fruits. Il ne convient plus à la situation présente. Les gestionnaires sont donc invités à se référer à un autre modèle plus convivial, plus efficace, plus ouvert et mieux adapté aux exigences éducatives et aux valeurs sociales de la société postindustrielle... Ce sont les leviers de la gestion de demain, plus axée sur le gouvernement des personnes que sur l'administration des choses, plus mobilisatrice qu'autoritaire, au total plus conviviale que bureaucratique.»

La façon dont la réforme a été implantée et continue de l'être, la manière de procéder au CNPEPT en regard de la formation professionnelle et technique sont, à cet égard, deux exemples désolants de la mise au rancart de l'approche participative et d'une institutionnalisation de la technocratie bureaucratique (Soins infirmiers –SIN–, par exemple).

3. Rationalisation des dépenses en éducation

Les gestionnaires du système d'éducation ont mis une emphase considérable sur les coûts du système d'éducation au cours des dernières années. Ils ont notamment imposé l'idée que l'éducation représentait une dépense au même titre que toutes les autres dépenses publiques. Ils ont ainsi cru justifier de sévères compressions budgétaires en matière de financement du réseau de

l'éducation, augmentant d'année en année la pression sur les établissements d'enseignement, fragilisant la profession enseignante et hypothéquant de plus en plus la mission fondamentale de l'école, soit d'éduquer le plus grand nombre de citoyennes et de citoyens.

Placer le développement du système d'éducation sous le seul angle du désinvestissement public, complété par le désengagement de l'État, ne pourra manquer d'entraîner des effets désastreux sur une grande partie de la population. En plein débat des États généraux sur l'éducation,

alors que cette opération devait justement permettre – du moins nous l'aurions espéré – de revoir l'ensemble du système et de procéder aux ajustements appropriés, les gestionnaires continuent de sacrifier de larges pans des acquis hérités de la Révolution tranquille, tels la redistribution plus équitable de la richesse, la responsabilité collective par rapport aux plus démunis et l'universalité des services

comme garante de l'égalité de citoyennes et de citoyens.

Les trois ordres d'enseignement sont lourdement frappés par des décisions administratives comptables déstabilisantes. Notre système comptable complexe en arrive même à la conclusion que nous avons de moins en moins les moyens d'éduquer nos citoyens. C'est là une conclusion démente. Le pire serait de l'accepter passivement.

4. L'autonomie professionnelle

Les considérations qui précèdent déterminent en grande partie notre vision de l'autonomie professionnelle. Au niveau collégial, une réforme devenue incontournable, imposée sans implication véritable des enseignantes et des enseignants, implantée à des vitesses variables et très différemment d'un établissement à l'autre (pensons par exemple à l'imposition de l'approche par compétences dans la définition des activités d'apprentissage) a sérieusement mis à mal la notion d'autonomie professionnelle.

À la clé de la réforme et du nouveau modèle de formation en dé-

veloppement dans les collèges, se retrouve le concept d'imputabilité. Certes, le personnel enseignant, comme toutes les autres catégories de personnel doit être imputable. Mais l'évaluation ne doit pas prendre toute la place, au point de menacer l'acte d'enseigner même. À la Fédération, nous pensons que l'évaluation doit être formative et respecter un certain nombre de principes essentiels. Parmi ceux-ci, il faut mentionner le respect de la diversité, l'équité entre les différents statuts d'emploi, l'autonomie professionnelle elle-même, la non-utilisation de l'évaluation comme instrument de sanction et l'existence du droit de recours. Face à une réforme qui connaît une implantation pour le moins chaotique, il serait nettement exagéré de considérer l'évaluation, quels que soient les dehors scientifiques dont elle se drape, comme la panacée à tous les maux du système. Si on veut véritablement parler d'imputabilité, il faudrait également y soumettre l'ensemble des technocrates de la pédagogie et le mode de gestion bureaucratique toujours en place. Eux aussi devraient répondre de leurs décisions à l'égard du système scolaire.

Conclusion

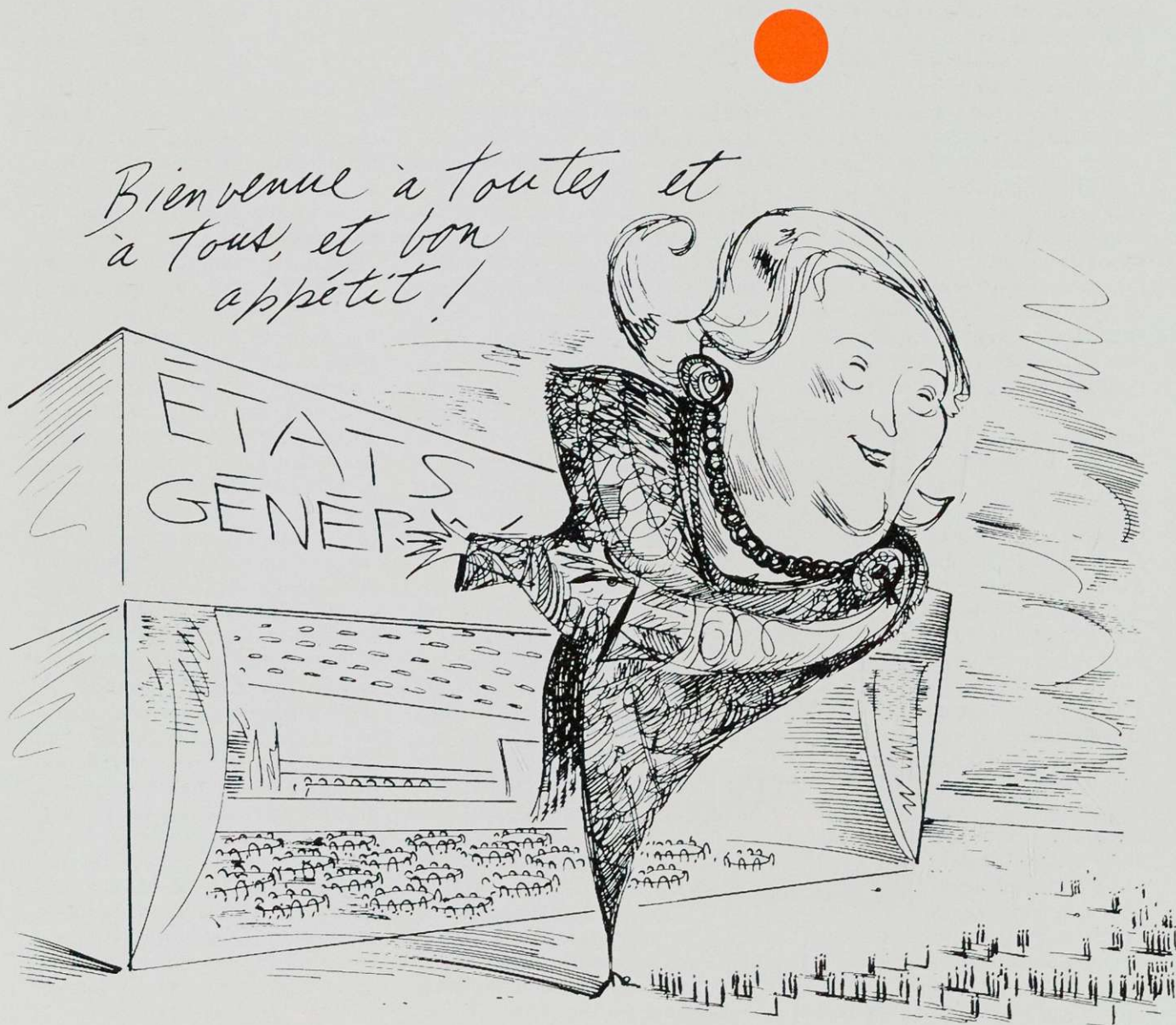
L'engagement institutionnel, le sentiment d'appartenance et la motivation vont de pair avec l'autonomie professionnelle. Comment rallier efficacement les acteurs et actrices de première ligne que sont les enseignants autour d'un projet commun auquel ils ont de plus en plus de mal à croire? Comment croire au caractère mobilisateur des États généraux quand un des co-présidents de la commission a déjà poussé un cri d'alarme sur la place publique, en dénonçant la marge de manoeuvre presque inexistante laissée à l'évolution du système, en raison des compressions budgétaires? L'engagement institutionnel concerne l'ensemble des partenaires d'un établissement scolaire. Il appartient à chacun des groupes de définir son niveau d'engagement, mais il est bien reconnu que des changements imposés servent un objectif tout à fait contraire. Poser la question de la motivation des acteurs dans le contexte actuel, c'est y répondre.

Oliva Bouchard
président de la FNEEQ-CSN

Notre système comptable complexe en arrive même à la conclusion que nous avons de moins en moins les moyens d'éduquer nos citoyens.

La FNEEQ établit ses positions

Nous publions ici les réponses préparées par le comité école et société. Ce sont des énoncés de positions à partir desquels le discours de la FNEEQ s'articulera devant les États généraux. Ces positions ont été adoptées lors d'un conseil fédéral spécial, tenu les 28 et 29 août dernier. Nos représentants aux assises nationales, tenues au début de septembre dernier, étaient le président Oliva Bouchard et la vice-présidente Marie-Claire Chouinard qui sont aussi tous deux membres du comité éducation de la CSN.



NOTES LIMINAIRES

Après plus d'un an de lectures de mémoires, d'audiences et de discussions de toutes sortes, les commissaires aux États généraux ont produit en juillet deux documents qui serviront de cadre de travail aux assises nationales, du 3 au 6 septembre à Montréal. Ces assises nationales vont constituer l'aboutissement de la consultation publique des États généraux; les commissaires vont ensuite élaborer leurs recommandations, à l'automne.

Le premier de ces documents est une synthèse des conférences régionales qui respecte la structure des dix chapitres de *L'exposé de la situation*; le second reprend à grands traits cette synthèse et pose une quarantaine de questions que les commissaires veulent voir approfondies aux assises nationales. Celles-ci se dérouleront sous la forme d'une «conférence au sommet»; la compréhension de la mécanique de telles rencontres est essentielle à la lecture des pages qui suivent. Sur une cinquantaine de sièges, la CSN en a obtenu trois, dont l'un est réservé à la FNEEQ. Les tours de parole sont comptés et chaque intervention est minutée; de plus, le canevas de discussion doit être respecté et on ne peut intervenir que sur les questions soumises au débat.

C'est dire que la FNEEQ disposera de deux minutes et demie d'intervention sur chaque chapitre, sous réserve qu'elle se fasse poser des questions précises par les commissaires ou qu'elle ait droit à un second tour de parole sur une question particulière. D'autre part, un travail de concertation a été mené au sein du Comité éducation de la CSN pour que les différentes interventions se complètent et s'harmonisent.

Ce contexte explique la facture du présent document. Pour chaque chapitre, on y précise d'abord les questions sur lesquelles nous voudrions intervenir puis sont exposées les grandes lignes des réponses que feront nos représentants aux assises nationales. Ces réponses ont été élaborées dans le droit fil des positions défendues dans

le mémoire, ainsi qu'à la lumière des discussions qui ont eu lieu l'an dernier dans les différents regroupements. Si la mécanique des échanges aux assises nationales est connue, la tournure des discussions reste difficile à prévoir. Pour cette raison, les réponses soumises aujourd'hui doivent être comprises comme des canevas d'intervention; elles ne sont pas destinées à être lues intégralement (ce qui explique leur style direct) et pourraient se voir bonifiées sur place. Elles devraient cependant refléter le plus fidèlement possible, une fois entérinées, infirmées ou enrichies par le Conseil fédéral, la trame des interventions de la FNEEQ à cet important rendez-vous.

CHAPITRE 1 :

À PROPOS DE LA MISSION ÉDUCATIVE

QUESTION 5: Est-il possible et souhaitable d'organiser différemment l'enseignement postsecondaire (collégial et universitaire) selon les régions, en fonction des caractéristiques des effectifs, des établissements et des équipements disponibles ainsi que des visées de développement régional?

Dans un souci d'accessibilité aux études qui fait consensus dans la

société québécoise et dans le cadre d'une recherche d'économie et d'harmonisation entre les niveaux de l'enseignement postsecondaire, il est possible d'organiser différemment, pour certaines régions éloignées, l'enseignement collégial et universitaire. C'est cependant dans le respect des structures et des missions des niveaux d'enseignement que de tels aménagements doivent se faire. Si on veut élargir l'offre de services en région, il

faut le faire sans travestir la logique de formation inscrite dans le système actuel, qui confie la formation de base au secondaire, la préspeciali-

sation au collégial et la spécialisation à l'université. Il importe de conserver la valeur nationale du DEC et du DES et de faire valoir notre opposition à l'introduction d'une carte intégrée des programmes, telle que le MEQ semble la concevoir actuellement. D'une part, rien n'empêche que des cégeps et des universités en région partagent équipements et services professionnels. D'autre part, il faudrait mettre à profit les nouvelles technologies de communication en enseignement pour développer l'accessibilité aux études supérieures.

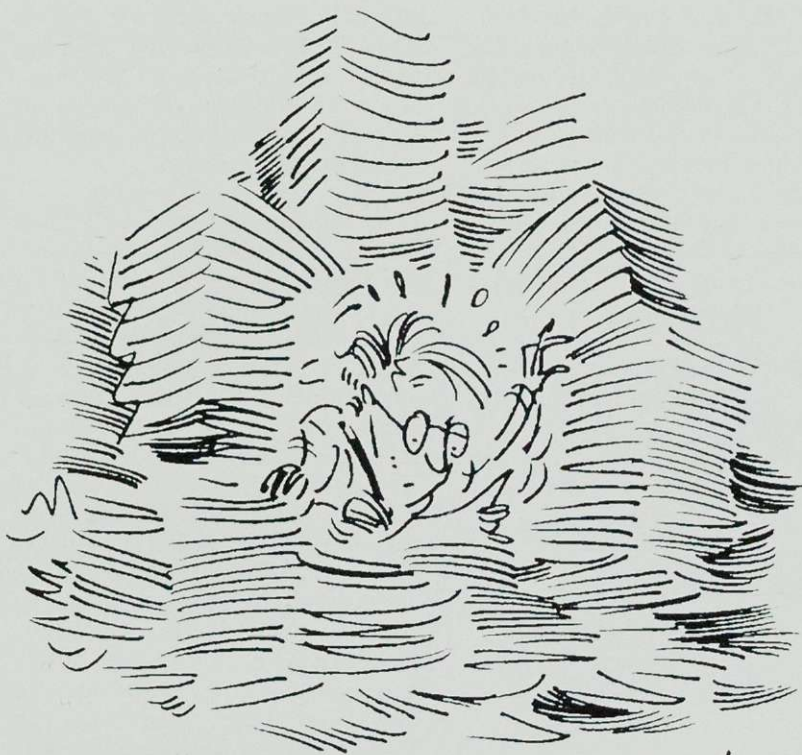
QUESTION 6: Partant du fait qu'une différenciation des universités qui prendrait appui sur les créneaux développés dans chacune d'elles fait consensus, comment la rendre possible?

Chaque université québécoise a déjà développé des créneaux en enseignement et en recherche. Les centres d'excellence en recherche foisonnent et les universités ont chacune les leurs. D'une manière générale, dans les régions, ces créneaux sont dans des champs correspondant aux secteurs forts du développement économique régional. Dans les universités situées dans les centres urbains, les créneaux sont plus diversifiés. Aussi, s'agit-il d'encourager l'ensemble des universités à aller de l'avant dans les créneaux de recherche déjà développés de manière à assurer pour chacune d'elle, dans leurs secteurs privilégiés, la masse critique des ressources financières et des chercheurs pour favoriser la continuité du développement de la recherche.

En enseignement, une rationalisation est aussi envisageable, mais il faudra toujours tenir compte de la nécessité de couvrir l'ensemble des domaines du savoir en régions et ce, au nom de l'accessibilité aux études supérieures. Pour opérer une rationalisation, tant en recherche qu'en enseignement, l'arbitrage des intérêts en présence pourrait relever d'une commission nationale composée des membres des communautés universitaires. Ultimement, en cas de mésentente, le MEQ devrait trancher.

QUESTION 7: Considérez-vous que l'exercice de la fonction critique de l'université fait partie intégrante de sa mission? Comment se manifeste-t-elle? Quelles sont les conditions qui la rendent possible?

Ces réponses ont été élaborées dans le droit fil des positions défendues dans le mémoire ainsi qu'à la lumière des discussions qui ont eu lieu l'an dernier dans les différents regroupements.



Moi aussi je participe à la fonction critique...

La fonction critique des universités est essentielle à la réalisation de leur mission. Le développement des connaissances et la qualité de l'enseignement sont tributaires de la capacité de remettre en question les théories et les méthodes pédagogiques habituellement reconnues. La fonction critique s'incarne pour les enseignantes et enseignants dans la liberté académique et l'autonomie professionnelle.

La question est de savoir comment la préserver pour les enseignantes et les enseignants à contrat qui sont sans permanence. Il faudrait civiliser les conditions de travail des chargés de cours en stabilisant leurs liens d'emploi sur une période dépassant une session académique et en permettant leur intégration institutionnelle. Pour pallier l'absence de la permanence d'emploi, il faudrait qu'un mécanisme d'évaluation formative efficace, comme il en existe à quelques endroits, soit mis sur pied dans chacun des établissements universitaires de manière à assurer aux étudiantes et aux étudiants la meilleure qualité d'enseignement possible tout en protégeant les chargés de cours de décisions arbitraires.

CHAPITRE 2:

À PROPOS DE L'ACCESSIBILITÉ ET DE LA RÉUSSITE

QUESTION 4a: Considérant que les élèves regroupés sous la catégorie «élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage» (EHDAA) ont des caractéristiques différentes, quelles seraient les actions prioritaires à mener pour répondre aux besoins des élèves handicapés? Des élèves en difficulté d'adaptation? De ceux qui manifestent des troubles de comportement? Des élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage?

Pour nous, l'objectif principal devrait être une socialisation réussie malgré les différences. Nous considérons que le meilleur moyen d'y arriver est de viser ultimement l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (EHDAA) au milieu édu-

catif régulier. Il y a quatre conditions prioritaires pour y arriver et répondre ainsi aux besoins de ces élèves:

- l'augmentation des ressources existantes;
- la mise en place de mécanismes visant à assurer une plus grande concertation entre les différents intervenants;
- le maintien d'un réseau d'écoles spécialisées;
- la complémentarité entre les divers intervenants;
- tenir compte de l'alourdissement de la tâche découlant de l'intégration des élèves des autres communautés culturelles.

Ces élèves ont des besoins d'encadrement importants et de continues compressions budgétaires ont sévèrement diminué la capacité des écoles spécialisées à les fournir. Ces dernières constituent pourtant une étape nécessaire dans la logique d'une intégration à un milieu éducatif normal.

Trop souvent on a l'impression que ces élèves sont un poids pour l'école ordinaire, qu'on cherche des ressources pour s'en départir et non pour les aider. Lorsque l'on essaie de réintégrer ces élèves, le milieu régulier n'est pas prêt à les accepter parce que l'on appréhende des difficultés. Avec plus de concertation entre tous les intervenantes et intervenants, entre les écoles qui réfèrent et celles qui sont spécialisées, il serait plus facile de suivre l'évolution des jeunes, de développer des plans d'intervention, d'assurer un meilleur suivi et de favoriser la réintégration à l'école régulière. Les écoles disposent rarement des ressources humaines et matérielles pour répondre aux besoins des EHDAA; les élèves d'une école régulière identifient par ailleurs rapidement les élèves d'une classe spéciale, ce qui contribue à la démotivation de ces derniers.

Pour éviter cette forme d'ostracisme et pour rendre possible une intégration ultérieure, le réseau actuel d'écoles spécialisées devrait, à notre avis, être maintenu. Ces écoles ont développé des expertises qui permettent de répondre aux besoins spécifiques des élèves en difficulté. Elles permettent de regrouper des enfants qui ont les mêmes problèmes et de recréer un milieu qui est plus apparenté à l'école régulière qu'une classe spéciale à l'intérieur d'une école régulière. De plus, les équipes d'intervenantes et

d'intervenants sont formées spécialement pour ce genre de clientèle et ont choisi de travailler avec ces élèves. Elles sont toutes confrontées aux mêmes types de problèmes et ils peuvent plus facilement échanger pour trouver des solutions.

Mais l'objectif principal doit rester l'intégration à un milieu normal d'éducation. Lorsque c'est possible, il faut s'assurer que les élèves pourront bénéficier du suivi nécessaire pour réussir; ainsi les ressources à mettre en place dans les milieux scolaires devraient-elles être axées sur l'intégration, et non sur des interventions de première ligne. Quant

autour de l'élève (professeur-e, personnel de soutien, professionnel-les, direction) et être approuvé par les parents. Avec des mécanismes de concertation et de communication, l'école d'où provient l'élève devrait être mise à contribution, ce qui permettrait un meilleur suivi, ainsi que des ajustements aux différentes approches que préconisent les classes ou les écoles spécialisées.

QUESTION 5: En ce qui a trait au régime d'aide financière aux étudiants:

a. D'après vous, est-ce que les fondements sur lesquels s'appuie ce

d. Quel serait le meilleur moyen d'assurer la transparence et le caractère démocratique du processus de modification des règlements du régime? Une loi-cadre? Une commission parlementaire?

La promotion de l'accessibilité aux études supérieures exige que le régime d'aide financière aux étudiantes et aux étudiants soit bonifié. Cette préoccupation devrait faire partie de la politique nationale en éducation. Au fil des ans, le volet bourse s'est amenuisé au profit du volet prêt et on assiste depuis plusieurs années à une escalade des frais afférents. Nous prôtons la tenue d'une commission parlementaire et l'adoption d'une loi-cadre qui dispose, entre autres, de la contribution parentale, de l'accessibilité au régime pour les étudiantes et les étudiants à temps partiel et de la modulation du remboursement par rapport au revenu. La question doit être traitée globalement et avec toute la transparence que cela demande.

CHAPITRE 3:

À PROPOS DES CURRICULUMS D'ÉTUDES

QUESTION 1: La réorganisation des curriculums du primaire et du secondaire à partir de profils de formation qui préciseraient les connaissances, les attitudes et les habiletés à acquérir par les élèves fait consensus.

a. Quels principes devraient guider cette réorganisation?

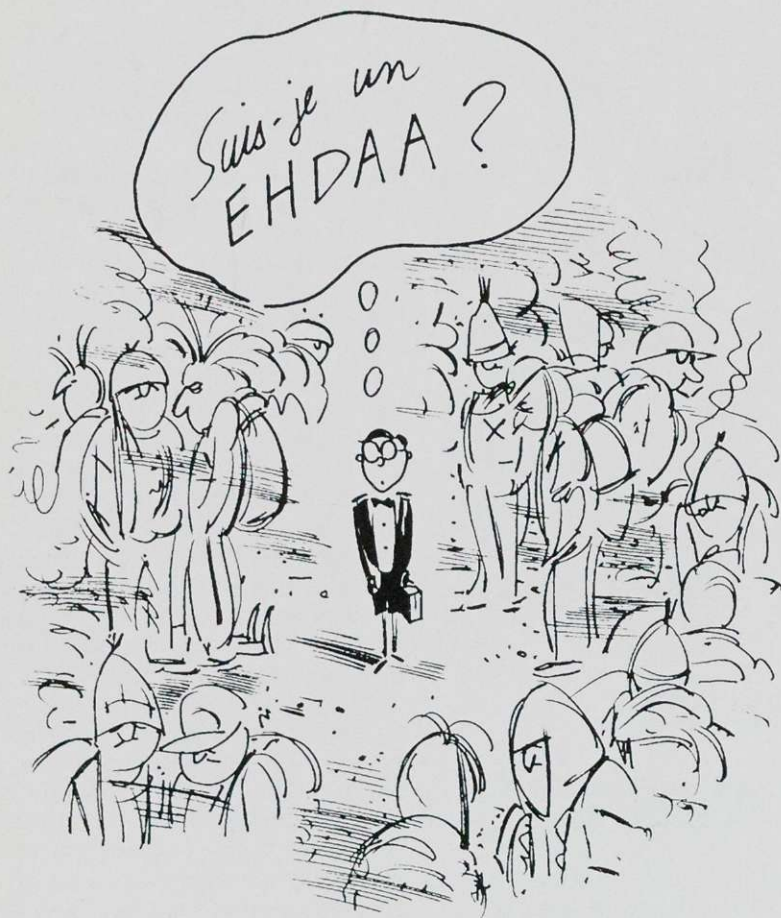
b. Quels sont les processus et les mécanismes à mettre en place pour mener à terme ce chantier?

QUESTION 2:

a. Par quels moyens pourrait-on assurer une meilleure harmonisation, réclamée par tous, entre les curriculums et les programmes des différents ordres d'enseignement?

b. Cette harmonisation doit-elle être de même nature entre l'enseignement secondaire et collégial qu'entre l'enseignement collégial et universitaire?

c. Qui doit en être le maître d'oeuvre?



aux élèves que l'on ne peut intégrer au milieu régulier, il faut créer des lieux scolaires où ils pourront réussir selon leurs capacités et ainsi ne pas avoir l'impression d'être mis à part.

QUESTION 4b: En ce qui a trait à l'intégration scolaire de ces élèves, qui devrait avoir la responsabilité première du plan d'intervention, le cas échéant?

Le plan d'intervention doit être la responsabilité de l'équipe qui gravite

régime (accessibilité, équilibre entre prêt et bourse, caractère contributif et supplétif) sont toujours valables?

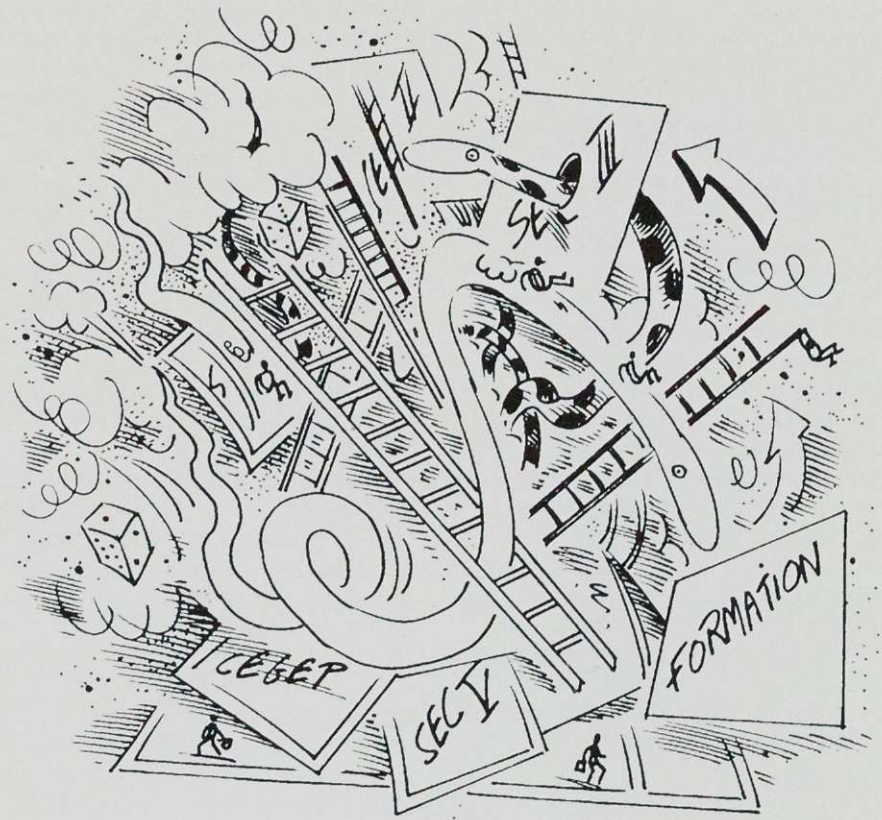
b. Comment pourrait-on le mieux encadrer la contribution parentale qui fait défaut dans bon nombre de cas? Par des mesures juridiques? Réglementaires? Fiscales? Éducatives?

c. Seriez-vous favorable à une modulation du remboursement de la dette étudiante en fonction des conditions d'emploi dans les différents secteurs de formation? En fonction du revenu de l'emprunteur?

Les problèmes d'harmonisation entre le collégial et l'université sont de deux ordres. D'une part, les universités jugent qu'un ensemble d'éléments manque dans la formation des étudiantes et des étudiants arrivant des cégeps. D'autre part, les étudiantes et les étudiants se plaignent de répétitions dans le contenu des cours des deux niveaux. Une meilleure concertation entre les milieux universitaire et collégial est donc nécessaire. Des expériences en ce sens sont en cours.

L'entière autonomie des établissements universitaires en matière de programmes pourrait être un obstacle aux efforts d'harmonisation. Les élèves passent en fait, dans le système actuel, d'un ordre d'enseignement où les programmes sont nationaux à un autre ordre où les programmes sont institutionnels. Il faut tenir compte de cette réalité en mettant en place des mécanismes d'harmonisation. Il apparaît nécessaire d'impliquer dans ce processus un organisme national chargé de voir à cette harmonisation interordre. Lieu d'échanges continus entre le collégial et l'universitaire, son rôle pourrait être, entre autres, de veiller à ce que les programmes de l'enseignement supérieur soient conçus dans un esprit de continuité entre les deux ordres.

La question de l'harmonisation secondaire-collégial pose la question des disparités, dans les acquis des finissantes et des finissants du secondaire, qui sont actuellement rendues possibles par un régime pédagogique différencié (il n'a pas encore été resserré comme le prévoyait la réforme des cégeps). Cette situation pose des problèmes à l'ordre collégial. Si la perspective d'une diversification des voies après le secondaire III était retenue, la FNEEQ tient à ce qu'elle ne se traduise pas par des DES à rabais. L'accessibilité



à l'enseignement supérieur est une question qui nous préoccupe au premier chef et nous tenons à ce que le DES, ou l'équivalent, reste la seule condition d'entrée au collégial, et que les élèves puissent avoir accès, avec le minimum d'ajustements aux deux filières, technique et préuniversitaire. En bref, une modification du régime pédagogique au deuxième cycle du secondaire ne doit pas se traduire par une étanchéité accrue des voies de formation.

Pour ce qui est de la réorganisation des curriculums du primaire et du secondaire, nous croyons que des programmes nationaux cohérents et efficaces supposent, dans l'énoncé des finalités, un parti pris de transparence et de pragmatisme. Cela s'applique particulièrement à tout ce qui relève du volet instruction de la mission confiée à l'école: il faut faire en sorte que la lecture des objectifs géné-

raux visés suscite une compréhension commune des divers intervenants: parents, directions, professionnel-les, personnel enseignant et personnel de soutien. Cette compréhension commune peut seule permettre que les différents acteurs de la démarche éducative travaillent dans le même sens. Elle est cependant plus facile à établir au niveau des connaissances et des habiletés intellectuelles à acquérir, alors que sur le plan des attitudes et des valeurs, il faut sans doute accepter un niveau de généralité qui permette, d'un milieu ou d'une école à l'autre, une lecture moins étroite.

Dans tout ce processus, il est particulièrement important de respecter l'expertise des enseignantes et des enseignants, à qui il appartient d'organiser la démarche éducative vers les objectifs poursuivis. Découper en milliers d'objectifs spécifiques les contenus de chaque discipline, comme c'est le cas actuellement, va à l'encontre d'une vision intégrée des objectifs de formation. Ces préoccupations devraient transparaître dans les mécanismes à mettre en place pour faire ce travail. Les enseignantes et les enseignants devraient s'y voir étroitement associés dès le départ, et ce même dans la désignation des personnes devant y travailler.

Dans tout ce processus, il est particulièrement important de respecter l'expertise des enseignantes et des enseignants, à qui il appartient d'organiser la démarche éducative vers les objectifs poursuivis.

À PROPOS DE LA DYNAMIQUE PÉDAGOGIQUE

QUESTION 1:

a. La réponse aux besoins d'encadrement des élèves, notamment sur le plan pédagogique (par exemple, aide aux devoirs, récupération), passe-t-elle par une offre de services en dehors des heures de classe?

b. La décision d'offrir ces services, qui pourrait se traduire par un allongement de la journée scolaire au primaire et au secondaire, devrait-elle être laissée à chaque milieu?

c. Les moyens pris pour assurer, à tous les ordres d'enseignement, la responsabilité des établissements en matière d'encadrement devraient-ils

QUESTION 2: De nos jours et pour le futur prévisible, quelles sont les qualités humaines et intellectuelles qu'exige la profession d'enseignant à chacun des ordres d'enseignement? Comment s'assurer qu'elles soient développées par ceux et celles qui se préparent à l'exercice de cette profession comme par ceux et celles qui la pratiquent déjà? Quelles seraient les conditions à mettre en place pour ce qui est de la formation des maîtres, du perfectionnement, de l'évaluation et de l'organisation de la carrière?

Les différentes études menées en Amérique du Nord sur la mise en place de mesures d'encadrement, particulièrement à l'enseignement supérieur, démontrent qu'elles doivent former un tout cohérent et s'articuler les unes aux autres. En fait, il ne semble pas y avoir une «mesure miracle». Le succès réside plutôt dans une pluralité de mesures

(origine ethnique, parcours académique, âge, etc.) demande une grande capacité d'adaptation pédagogique de la part des enseignantes et des enseignants. Cela est d'autant plus vrai pour celles et ceux dont les conditions de travail sont précaires. Il faut de même assurer des conditions permettant une souplesse dans la pratique pédagogique qui se voit de plus en plus compromise par les multiples contrôles bureaucratiques qui sont mis en place dans le système. La formation pédagogique prend donc une grande importance.

Du côté des aptitudes pédagogiques des enseignantes et des enseignants du collégial et de l'universitaire, on peut envisager une amélioration des mesures de perfectionnement et de formation continue, de même que pour la mise à jour constante des matières à enseigner. Cela suppose le développement de services de formation adaptés et disponibles dans les collèges et les universités. Par ailleurs, il convient d'indiquer qu'il n'y a pas équation entre la formation pédagogique et d'autres facteurs comme la mise à jour dans sa matière et la personnalité de l'individu. Il va sans dire que nous voulons être associés à d'éventuelles discussions sur ces questions.

À propos de l'évaluation, nous croyons que des politiques d'assistance professionnelle, assorties de procédures de règlement des litiges pédagogiques, seraient beaucoup plus utiles que des systèmes bureaucratiques d'évaluation servant essentiellement d'instrument de sanction. Si des mesures d'évaluation sont mises en place, la FNEEQ opte plutôt pour le développement de mesures d'évaluation formative qui assurent la qualité de l'enseignement tout en étant balisées par les principes de diversité, d'équité entre les différents statuts d'emploi, de respect de l'autonomie professionnelle, de liberté académique, de droit de recours et de non-utilisation de l'évaluation comme instrument de sanction. À cet égard, il faudrait mettre en place des politiques d'aide aux enseignantes et enseignants, des politiques d'assistance professionnelle.

Pour rendre la carrière d'enseignante ou d'enseignant de cégep plus stimulante, nous favorisons la diversification, pas la hiérarchisation.

Nous sommes en faveur de mesures visant l'élargissement de l'éventail des activités profession-



être inscrits dans leurs politiques et leurs plans d'activités?

d. L'établissement d'un contrat social qui préciserait les responsabilités et les contributions des différents partenaires d'un milieu donné (élèves, parents, personnel scolaire, organismes communautaires, réseau de la santé et des services sociaux, employeurs, par exemple) à la réussite éducative des élèves vous paraît-elle une avenue intéressante?

s'inscrivant dans un plan d'ensemble adapté aux étudiant-es.

Le MEQ doit assurer les ressources nécessaires à l'encadrement des élèves et laisser à chaque milieu le soin d'élaborer son plan de mesures intégrées d'encadrement. À chaque niveau d'enseignement, les enseignantes et les enseignants doivent pouvoir contribuer à l'élaboration de ces mesures.

À tous les ordres d'enseignement, la diversité des clientèles étudiantes

nelles des enseignantes et des enseignants du collégial, qui permettraient des plans de carrière assortis de moments de ressourcement ou de changement de tâche. Étendre les possibilités de recherche, utiliser davantage et de manière plus systématique l'expertise des enseignantes et des enseignants dans les activités de développement du réseau, favoriser la participation à des colloques professionnels et à des lieux de concertation nationale, songer à utiliser les ressources humaines en place pour améliorer les conditions d'insertion professionnelle, augmenter de façon significative les ressources consacrées au perfectionnement: voilà autant de pistes qui mériteraient d'être examinées.

Du côté des universités on commence, entre autres, par le biais de projets d'intégration des chargés-es de cours, à ouvrir leur tâche à différentes activités pédagogiques autres que l'enseignement. La Commission

a d'ailleurs constaté le consensus qui se dégageait quant à la nécessité d'intégrer les chargés-es de cours dans l'ensemble des universités.

CHAPITRE 5:

À PROPOS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE

QUESTION 1: La diversification des voies de formation professionnelle devrait vraisemblablement conduire à un accroissement de la demande en provenance des jeunes. Beaucoup estiment que le maintien des contingentements et le caractère limité de la carte des enseignements, en particulier dans certaines régions et chez les anglophones, constituent

des obstacles majeurs à l'accessibilité de la formation professionnelle. Comment résoudre ce dilemme?

La diversification des voies s'inscrit dans le cadre plus général d'une revalorisation de la formation professionnelle, qui devrait contribuer, entre autres choses, à une réduction du taux de décrochage. Il est donc clairement question ici de former davantage de jeunes, de récupérer une partie du lot d'élèves qui quittent le système prématurément et d'amener une partie plus substantielle de jeunes à choisir la voie professionnelle et technique. Ce choix de société implique que des ressources accrues y soient consacrées. C'est pourquoi les impératifs de rationalisation ne peuvent constituer la seule base de travail dans l'établissement d'une carte intégrée des programmes.

Nous partageons à cet égard l'approche du rapport Pagé, qui préconise de:

«1. Revoir la carte des enseignements par une opération périodique reposant sur une planification nationale, dans une perspective de développement régional endogène, coordonnée par le ministère de l'Éducation et réalisée par les partenaires régionaux.

«2. Limiter les contingentements ...aux programmes où la capacité d'accueil du dispositif de formation et le nombre de places disponibles pour les stages le justifient.

«3. S'assurer que les commissions scolaires et les cégeps qui offrent des programmes à option provinciale ou suprarégionale répondent aux besoins de l'ensemble du territoire.»

QUESTION 2: Que devrait-on prévoir pour que les élèves qui éprouvent des difficultés et qui sont dans l'impossibilité d'atteindre les seuils de formation générale fixés pour l'entrée en formation professionnelle n'intègrent pas le marché du travail sans aucune qualification professionnelle?

Nous adhérons à l'idée de tout mettre en oeuvre pour que personne ne quitte le système scolaire sans compétences professionnelles minimales. C'est pourquoi nous ne pouvons renoncer au projet de doter toute personne d'une solide formation de base sur laquelle elle puisse s'appuyer pour se développer. Il n'y a pas de compétence professionnelle sans formation générale.



QUESTION 3: Quelle pourrait être la place d'un système d'apprentissage dans le projet de diversification de l'offre en formation professionnelle? Quelles seraient les caractéristiques et les modes d'organisation d'un apprentissage qualifiant?

QUESTION 4: Quels pourraient être les rôles respectifs des établissements d'enseignement et des entreprises en matière de formation professionnelle?

Nous estimons qu'il reste beaucoup de réflexions à faire avant de mettre en place un système d'apprentissage qui réponde adéquatement à des objectifs de qualifications centrés sur l'individu. Un tel système pose des problèmes de fond qui dépassent de loin la logistique et ses paramètres doivent en conséquence être discutés publiquement. Dans cette optique, nous considérons pour le moins inquiétant que le ministère de l'Éducation ait conclu des arrangements avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, notamment sur la mise en place d'un régime d'apprentissage, avant même l'atteinte de consensus aux États généraux sur

cette question. À quoi riment les actuelles discussions si on procède de cette manière?

À notre sens, il devrait appartenir au milieu scolaire, ultimement responsable de la sanction, de concevoir et d'organiser le système. C'est là une condition essentielle au maintien de l'importance de la formation générale, une garantie de non-asservissement de la formation aux besoins immédiats des entreprises; c'est aussi un choix logique basé sur la reconnaissance de l'expertise du monde scolaire en matière de formation. La consultation active et continue de l'entreprise va de soi, mais l'école doit exercer l'essentiel des activités de supervision.

Le problème du développement d'une banque de compagnons-formateurs de qualité illustre bien ce qui précède; il est loin d'être certain que l'entreprise pourrait, sans le secours du monde scolaire, relever ce défi, situation qui aviverait le développement déjà anarchique de l'offre privée de formation. Ici aussi, il est important de ne pas procéder à toute vitesse, pensant régler magiquement des problèmes de décrochage en improvisant, dans un

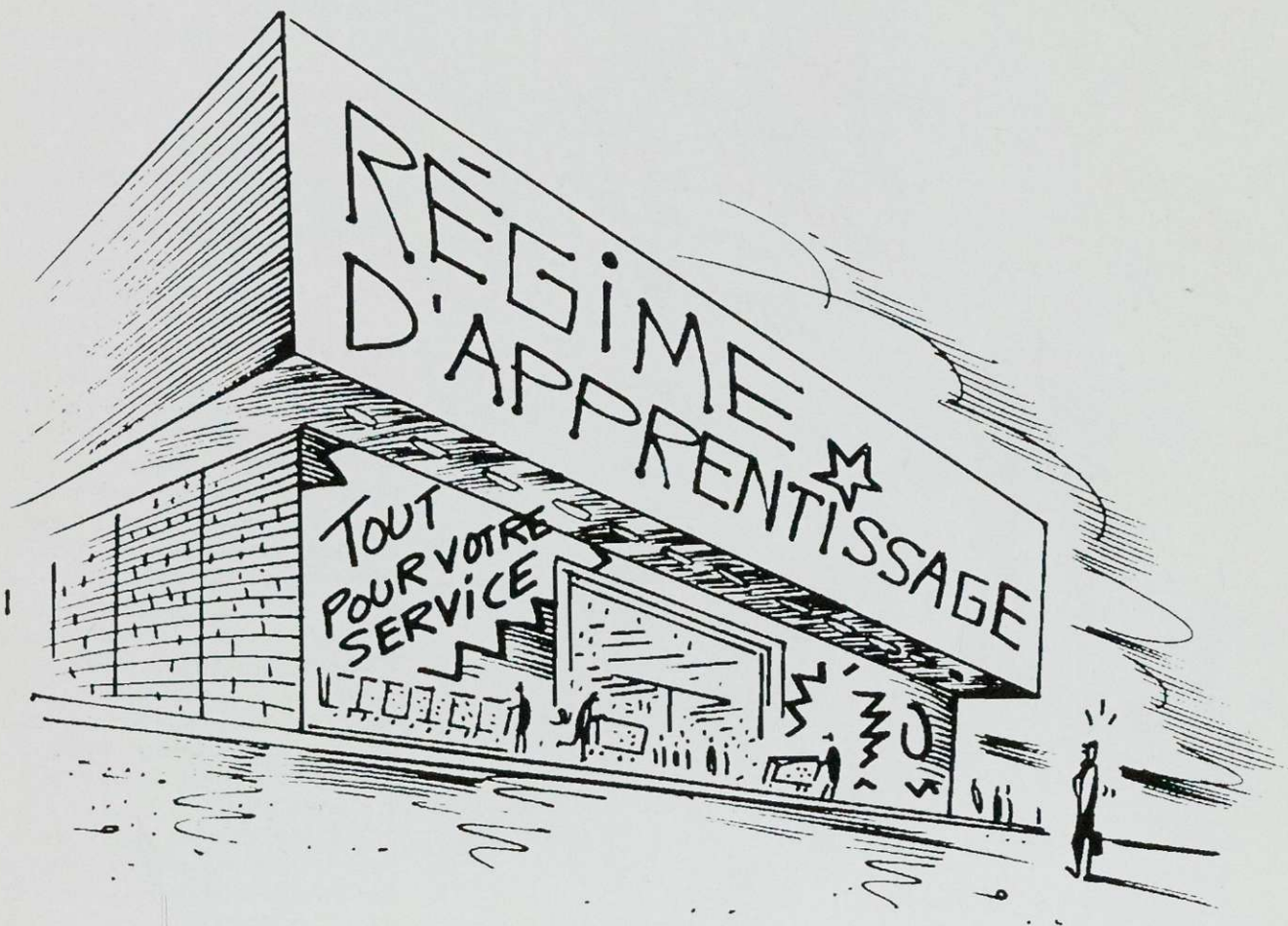
monde du travail qui n'a pas de tradition très solide en matière de formation, une voie qui n'offrirait pas à celles et à ceux qui la choisiraient de solides garanties de qualité et de transférabilité des acquis. Un système d'apprentissage ne doit pas confondre formation en entreprise avec formation pour l'entreprise. Nous n'avons pas encore suffisamment de garanties du respect de cette distinction, dans les modèles envisagés, pour adhérer sans réserve au développement de ce système.

CHAPITRE 6:

À PROPOS DE LA FORMATION CONTINUE

QUESTION 1: Pour assurer l'instauration d'un véritable système de formation continue, partagez-vous l'idée que les moyens suivants devraient être mis en place:

- la gratuité de la formation jusqu'à l'atteinte d'un seuil minimal de scolarisation qui pourrait correspondre à la fin de la 5^e secondaire?



● l'accès élargi et gratuit pour l'adulte à des activités d'alphabétisation dans différents lieux (à l'école, dans les quartiers et les villages, sur les lieux de travail) et avec divers intervenants du milieu scolaire ou communautaire?

● en matière d'accueil et de référence, l'instauration d'un guichet régional unique interordre, et ce, tant pour la formation en entreprises que pour celle en établissements?

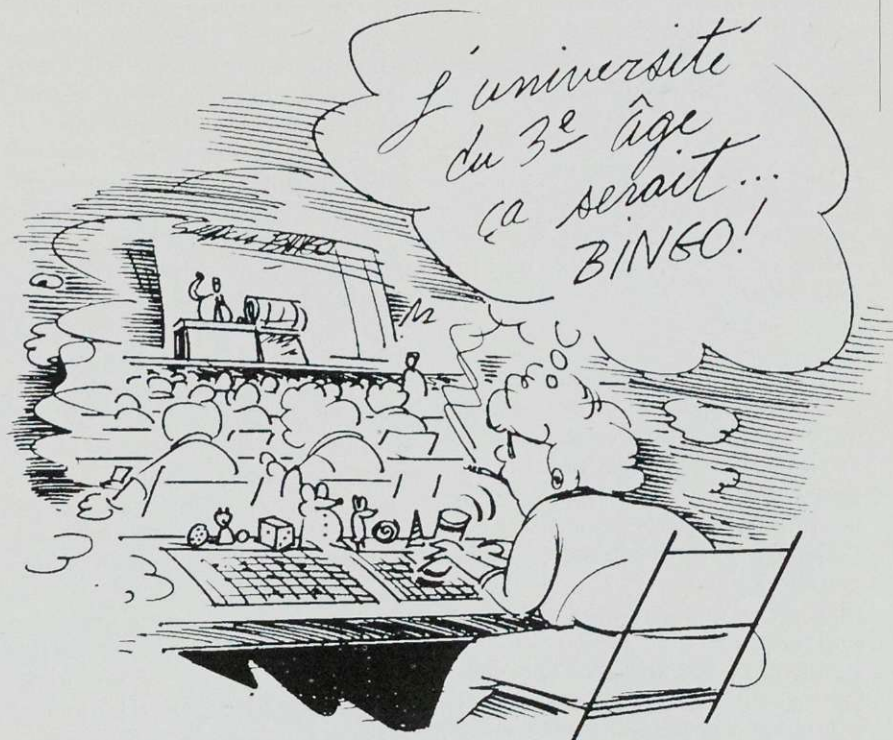
● le raffinement et la généralisation des outils de reconnaissance des acquis scolaires et expérientiels et un soutien du Ministère en ce domaine?

QUESTION 3: Quels rôles devraient jouer les différents partenaires dans le champ de la formation continue? Vous paraît-il pertinent que le ministère de l'Éducation n'ait que la responsabilité première des formations conduisant à un diplôme et soit en mission de service pour les autres volets?

QUESTION 4: Dans le contexte actuel d'un certain éclatement de l'offre de formation, comment concilier la demande de reconnaissance de la formation suivie et la diversité des entreprises de formation? Comment cela devrait-il se traduire dans le système d'accréditation des entreprises de formation et de leurs activités éducatives?

Les différents partenaires impliqués dans la formation continue doivent jouer des rôles complémentaires, une concertation doit se faire au niveau régional sous la maîtrise d'oeuvre du ministère de l'Éducation. Cette concertation est importante ne serait-ce que pour la création de passerelles entre les ordres d'enseignement, et entre les établissements d'enseignement et les autres lieux de formation. En effet, pour qu'il y ait un véritable système global de formation continue, on doit éliminer le plus d'obstacles possibles entre les lieux (écoles, organismes communautaires, entreprises, syndicats) et les programmes de formation. Pour les différents ordres d'enseignement et plus particulièrement pour l'enseignement supérieur, l'ouverture à la reconnaissance d'acquis autres que purement académiques est un enjeu important.

Nous sommes aussi préoccupés par le problème de la compétition



entre les entreprises de formation et les institutions d'enseignement supérieur particulièrement en matière de formation sur mesure. La FNEEQ croit que la formation des adultes doit passer prioritairement par le système public d'enseignement.

Le ministère de l'Éducation doit jouer un rôle de catalyseur pour apporter la cohésion, à tous les paliers, entre les divers acteurs de l'éducation des adultes. Il doit d'abord s'assurer de la cohérence des activités et des services de formation à l'intérieur du système scolaire. Il doit aussi assurer l'accessibilité par la création de liens entre ses activités et celles qui sont offertes dans le milieu extrascolaire. Il doit favoriser la conciliation entre les diverses logiques éducatives des partenaires en formation continue de façon à favoriser l'aller et retour entre les secteurs éducatifs. De plus, il doit jouer un rôle de coordination de l'offre de services éducatifs. C'est ici que l'accréditation par le MEQ pourrait jouer un rôle de rationalisation en limitant les dédoublements et les chevauchements.

Enfin, la FNEEQ est en accord avec l'ensemble des moyens proposés par les commissaires dans la première question. Ceux-ci, mis en

oeuvre pourraient constituer une base solide pour un système de formation continue.

CHAPITRE 7:

À PROPOS DU PARTAGE DES POUVOIRS ET DES RESPONSABILITÉS

QUESTION 2: À chaque ordre d'enseignement, sur quoi doit porter l'autonomie de l'établissement et jusqu'où doit-elle aller? Par exemple, au primaire et au secondaire, pourrait-on confier à l'équipe-école l'organisation de l'enseignement, la répartition de la tâche d'enseignement et d'encadrement, l'évaluation des activités de l'établissement?

L'autonomie des établissements, selon les ordres d'enseignement, doit être abordée de manière différente. Au collégial, l'autonomie des établissements doit être limitée



*Nous sommes Autonomes
Autocrates et Autocrates.*

par la nécessité de permettre l'accessibilité aux clientèles et par celle de dispenser une formation équivalente sur l'ensemble du territoire, et par la nécessité également de maintenir la dipôme national et les conditions nationales de travail (salaire, tâche, conditions générales d'embauche), un principe que la réforme Robillard a sérieusement attaqué. C'est notamment en fonction de l'harmonisation avec les écoles secondaires et les universités, dans le respect de la spécificité des missions de chaque ordre, que l'autonomie des collèges doit être balisée.

Quant à l'autonomie des universités, elle doit être mieux circonscrite. Sans remettre en question son existence, nous croyons que les universités doivent cesser de s'en draper pour refuser de participer activement à la nécessaire harmonisation des niveaux de l'enseignement supérieur. De plus, la différenciation des universités ne peut se faire que si les établissements acceptent de se partager les disciplines académiques. Ce partage implique un resserrement de leur autonomie. Enfin, l'organisation du travail enseignant dans les universités ne peut plus dépendre uniquement du bon vouloir de la direction de chaque établissement. L'intégration des chargé-es de cours devrait être une politique nationale dont le maître d'œuvre serait le MEQ. D'ailleurs, ce dernier devrait utiliser le financement des universités pour l'implanter dans tous les établissements universitaires québécois. Des mesures incitatives plutôt qu'obligatoires devraient sensibiliser les universités à l'importance de mieux intégrer leurs chargé-es de cours.

QUESTION 3: Comment devrait se traduire l'imputabilité des établissements aux différents ordres d'enseignement?

Au collégial, l'imputabilité est devenue depuis la réforme un mode de vie. Les politiques s'ajoutent aux politiques, les évaluations de programmes et les épreuves synthèses donnent des maux de tête, sans compter l'obligation pour les collègues de se doter de politiques de gestion des ressources humaines (PGRH). Une approche bureaucratique de l'imputabilité comporte de sérieuses limites et peut générer plus de problèmes qu'elle n'en règle, notamment au niveau de la sur-tâche. Les évaluations de programmes commandées par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) en constituent un bon exemple: la lourdeur du travail nécessaire pour remplir la commande et l'absence totale de ressources fait en sorte que les enseignantes et enseignants, qui sont les premiers concernés, sont exclus de la démarche ou ne peuvent y participer qu'au prix d'une surcharge importante, comme en témoigneraient tous les départements ayant vécu cette démarche d'évaluation.

À l'université, la Loi 95 a défini des indicateurs de performance qui, pour d'aucuns, permettent au gouvernement de mesurer le rendement des établissements. Nous mettons des bémols sur la validité de ces indicateurs parce que la performance d'une université ne se calcule pas de la même manière que celle d'une usine. Les extrants des universités sont souvent trop immatériels pour pouvoir être quantifiés et, pourtant, ils sont essentiels à la vie sociale dans le sens le plus large. L'imputabilité des établissements universitaires nous apparaît plutôt nécessaire quand il est question de leur gestion financière et académique. Aussi, les volets de la Loi 95 qui traitent de l'imputabilité des directions des établissements, nous semble appropriés. Ils apportent une solution adéquate aux abus rencontrés dans certains établissements universitaires.

QUESTION 4: À l'enseignement universitaire:

a. Endossez-vous l'idée d'une différenciation des statuts du personnel enseignant (chargés de cours, chargés d'enseignement, professeurs-enseignants, professeurs-chercheurs)?

b. La modulation de la tâche «qui permet aux professeurs de faire varier, à l'intérieur de certains paramètres, le poids

accordé aux différents volets de leur tâche (enseignement, recherche, gestion et service à la collectivité)» vous paraît-elle une voie facilitant l'articulation des volets recherche et enseignement dans la tâche des professeurs?

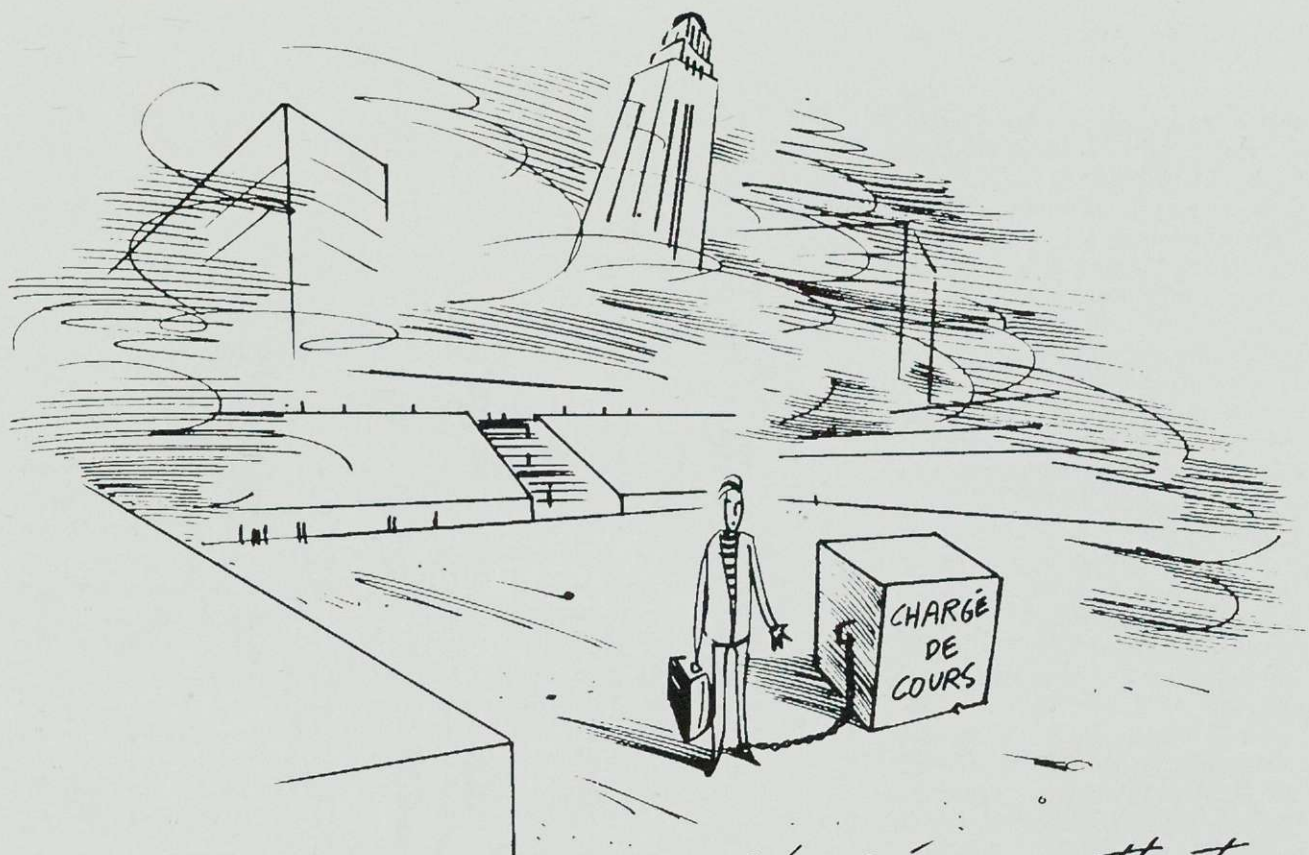
La réorganisation du travail enseignant à l'université, suite aux changements dans la réalité politique et économique québécoise, a ouvert la voie à la différenciation des statuts composant le corps enseignant. Nous considérons que cette différenciation doit se faire en recherchant la meilleure qualité de l'enseignement possible et le maintien des conditions d'exercice de la recherche. Sur ces questions, aucun compromis ne doit être fait.

Dans le cas des chargé-es de cours et des chargé-es d'enseignement, la présence d'une catégorie ou de l'autre, et parfois des deux, dans le même établissement, se pose en termes d'intensité de la tâche d'enseignement et de type d'expertise que le département recherche pour des enseignements donnés. Les deux statuts sont viables dans la mesure où ils servent à répondre à des besoins différents. Ce qui compte dans les deux cas, c'est que les enseignantes et les enseignants aient les moyens institutionnels de faire leur travail de manière à rencontrer les objectifs de qualité qu'on leur demande.

Dans le cas des chargé-es d'enseignement, il semble que les conditions sont réunies pour faire en sorte que ces enseignantes et ces enseignants puissent rencontrer leurs obligations professionnelles sans trop de contraintes. En ce qui concerne les chargé-es de cours, il en va autrement. Leur marginalisation des instances universitaires tant décisionnelles que pédagogiques, dans de nombreux établissements,



L'imputabilité, c'est pour les ministres, nous on n'est pas des élus...



Je suis un réfugié en attente de statut. Qui veut m'intégrer ?

fait en sorte qu'ils sont à proprement parler exclus de la vie universitaire. C'est pour cette raison que nous proposons que les chargé-es de cours soient intégrés à la vie universitaire et que leur tâche soit enrichie par des activités connexes à l'enseignement, que ce soit au niveau de l'encadrement des étudiantes et des étudiants ou de l'administration départementale. D'autres moyens pourraient être développés comme l'augmentation des fonds de perfectionnement et l'ouverture de certains fonds institutionnels de recherche à des projets soumis par des chargé-es de cours.

CHAPITRE 8 :

À PROPOS DE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ

QUESTION 2: Quel devrait être le niveau de financement des établissements d'enseignement privés?

Au Conseil fédéral de novembre 1977, la FNEEQ a cherché à définir une position à la fois politique et syndicale concernant l'enseignement privé. Principalement, la position adoptée demandait au gouvernement de déclarer publiques les institutions privées d'enseignement régulier soumis aux lois et aux normes publiques. De plus, la FNEEQ exigeait que les employé-es des écoles privées soient intégrés au réseau public avec leur unité de négociation et les garanties syndicales nécessaires (expérience, ancienneté, classement, sécurité d'emploi etc.)

Au cours des années et au gré des lois, la position de la FNEEQ est demeurée la même. Quant au gouvernement, il a choisi de ne pas procéder à l'intégration en bloc des collèges privés, optant pour du cas à cas selon des considérations géographiques et des besoins régionaux. Dernièrement, la direction générale de l'enseignement privé du MEQ avouait qu'une telle intégration coûterait au bas mot plus d'une centaine de millions de dollars. La situation financière difficile du gou-

vernement l'appelait à ne pas recommander cette option aux instances politiques.

Compte tenu de l'option privilégiée par bon nombre de participantes et de participants lors des conférences régionales (maintien d'un réseau privé non financé), de notre position et de son accueil par le MEQ, nous croyons essentiel de faire porter aujourd'hui notre discours non seulement sur notre position de principe mais surtout sur les conditions et les mesures de réalisation de l'intégration des écoles privées au réseau public avant d'aborder les questions liées au financement. Autrement dit, il faut s'assurer que les commissaires ne balaient pas du revers de la main l'intégration pour des motifs économiques et n'aient pour seule alternative que de recommander le maintien d'un réseau privé non subventionné. Cette option serait catastrophique pour l'emploi de nos membres.

En conséquence, si l'État choisit de maintenir un réseau d'enseignement privé, il doit lui donner les

moyens pour accomplir sa mission éducative. Or, entre 1968 et 1995, la part du financement public dévolue aux écoles privées est passée de 80% aux institutions déclarées d'intérêt public et 60% pour les écoles reconnues aux fins de subvention à 52%. Pour cette année, la subvention est maintenant réduite à 50% du réseau public et le gouvernement exige le même effort au privé qu'au public. Depuis plusieurs années, ce niveau de subvention met sérieusement à mal les conditions de travail des enseignantes et des enseignants et risque d'affecter sérieusement la qualité de l'enseignement.

Dans ce contexte, nous croyons qu'il est impératif de se pencher en premier lieu sur le processus d'intégration globale des écoles privées. Se prononcer d'abord en faveur d'une diminution ou abolition des subventions aux écoles privées rend extrêmement difficile, voire impossible, toute tentative d'intégration. La fin des subventions marque la fin du réseau des établissements privés et rend caduc notre objectif d'intégrer les enseignantes et les enseignants au réseau public. Bref, lorsque le réseau privé sera démantelé, nous ne croyons pas que le gouvernement aura soudainement la volonté de parler d'intégration. Aucun discours politique et aucune loi n'ont, depuis la reconnaissance des écoles privées, abordé ce volet.

Nous devons aborder la problématique avec grande prudence et bien mesurer les risques de nos avancées. En bout de piste, il faut être conscient que se sont les enseignantes et les enseignants que nous représentons qui peuvent en souffrir de plus.

CHAPITRE 9:

À PROPOS DE LA CONFESSIONNALITÉ

QUESTION 1: En ce qui a trait au caractère confessionnel du système scolaire québécois, que pensez-vous des options suivantes:

- la création de commissions scolaires neutres (au sein desquelles les écoles seraient neutres) en plus des commissions scolaires catholiques et protestantes (au sein desquelles les écoles demeurerait confessionnelles)?



*Bientôt, nous serons
complètement privés
de tout!*

- la mise en place de commissions scolaires linguistiques au sein desquelles, dans les villes de Montréal et de Québec (et ailleurs en cas d'exercice du droit à la dissidence des minorités), seraient institués des conseils catholiques et protestants disposant, au conseil des commissaires, d'un droit de regard sur certaines décisions qui ont des répercussions sur le caractère confessionnel des écoles catholiques et protestantes. Il pourrait y avoir, dans chaque commission scolaire, des écoles catholiques, des écoles protestantes et des écoles non confessionnelles, dont le projet éducatif sera conforme aux valeurs et croyances des parents qui y inscrivent leurs enfants. Pour l'essentiel, ce qui est prévu à la Loi sur l'instruction publique en ce qui concerne l'existence d'écoles confessionnelles et l'accès à la formation religieuse ou morale serait maintenu (proposition Marois).

- l'abolition des structures confessionnelles, mais le maintien de garanties en matière d'enseignement religieux catholique ou protestant?

- la «déconfessionnalisation» de l'ensemble du système scolaire avec un cours d'éducation civique pour tous et, comme mesure transitoire, le maintien d'une offre d'enseignement religieux (selon des modalités à préciser: hors horaire ou non, pour toutes les confessions ou seulement pour catholiques et protestants, aux frais des parents ou de l'État)?

- la laïcisation complète du système scolaire et le remplacement de l'enseignement religieux soit par un cours de morale, soit par un cours d'éducation civique obligatoire pour tous et l'offre, en option, d'un cours de connaissance culturelle des religions pour les élèves du 2^e cycle du secondaire qui le désirent?

La FNEEQ a toujours soutenu que l'enseignement devrait être déconfessionnalisé, tant dans son contenu que dans ses structures. D'ailleurs, en 1996, il ne subsiste plus aucune raison historique ou culturelle justifiant que notre système scolaire soit soumis à une idéologie religieuse

alors que la société québécoise s'est sécularisée et qu'elle a vu sa composition s'enrichir par l'apport de nombreuses citoyennes et citoyens dont les origines ethniques et culturelles sont différentes.

Des scénarios proposés dans le guide de participation aux assises nationales, celui qui suggère la laïcisation complète du système scolaire et le remplacement de l'enseignement religieux, soit par un cours de morale, soit par un cours d'éducation civique obligatoire pour tous et l'offre, en option, d'un cours de connaissance culturelle des religions pour les élèves du 2^e cycle du secondaire qui le désirent, nous apparaît le plus intéressant. D'un côté, il va dans le sens des positions de la FNEEQ qui propose la laïcisation du système scolaire et une formation civique, tout en ouvrant la porte, d'un autre côté, à celles et à ceux qui sont intéressés à développer leur vision critique dans le champ des religions.

La FNEEQ en adhérant à ce scénario est consciente que la Constitution canadienne doit être amendée. C'est à ce prix que la volonté collective de séculariser l'école québécoise pourra être réalisée.

CHAPITRE 10:

À PROPOS DU FINANCEMENT

QUESTION 1: L'État doit-il moduler la répartition des ressources dont il dispose en fonction des choix sociaux considérés comme prioritaires (amélioration de l'offre de services à la petite enfance, investissement préventif en formation de base, mesures pour concrétiser le droit de tout adulte à la formation continue, rattrapage en matière de fréquentation et de recherche à l'enseignement supérieur)?

Dans le contexte actuel, le problème n'est pas tant de déterminer les besoins sociaux, puisqu'ils sont très faciles à identifier, que de trouver les ressources suffisantes pour les combler. À tous les ordres d'enseignement, il y a des problèmes qui méritent d'être traités de manière prioritaire. Aussi, n'est-il pas question dans notre esprit d'accentuer le sous-financement de l'enseignement

supérieur pour améliorer le financement des services à la petite enfance, de la formation de base au primaire et au secondaire ou pour développer la formation continue. L'enseignement supérieur a également un rattrapage à réaliser et le développement de la société québécoise en dépend.

En fait, l'éducation devrait être placée au centre du projet de société. Elle devrait être mieux financée. Le gouvernement, qui s'entête à maintenir des enveloppes fermées dans tous les secteurs de son activité, devrait plutôt chercher des fonds supplémentaires pour l'éducation par la réforme de la fiscalité.

QUESTION 2: Jusqu'où doit aller le remaniement du réseau universitaire pour permettre une rationalisation et une complémentarité de l'offre de services? Quels mécanismes seraient le plus susceptibles d'assurer le changement attendu (ententes volontaires entre les établissements, mandat confié à la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ), arbitrage par le Ministère ou un organisme externe, mise en place d'un comité national multipartite composé, par exemple, de membres de la direction des universités, de professeurs, d'étudiants et de représentants du monde du travail)?

Le remaniement du réseau universitaire dans le but de rationaliser l'offre de services est une voie envisageable dans la mesure où elle ne réduit pas l'accessibilité. Aussi, apparaît-il plus facile de rationaliser à Montréal qu'en région. Ces dernières doivent conserver l'offre de services qui est la leur actuellement et même, dans certains cas, voir cette offre augmentée. Par contre, à Montréal, la rationalisation est possible et dans un premier temps, elle doit se faire dans le cadre d'une concertation poussée des différents intervenants im-

pliqués. Tant les administrations universitaires que les étudiantes et les étudiants, les professeur-es, les chargé-es de cours, les employé-es de soutien et d'entretien que les professionnel-les doivent être impliqués dans le processus et les mécanismes qui gèreront le changement. Même la participation de représentantes et représentants socio-économiques est envisageable à la condition qu'ils ne représentent pas que le monde des affaires. Un Comité national multipartite serait donc à nos yeux le mécanisme le plus adéquat pour réaliser cette opération de rationalisation. Dans les cas où les parties ne s'entendraient pas, il va de soi que le MEQ devrait trancher. Il ne faudrait surtout pas confier cette tâche à la CREPUQ qui défend des intérêts trop spécifiques pour pouvoir faire les arbitrages nécessaires pour assurer le bien commun.

QUESTION 2: En ce qui a trait aux droits de scolarité à l'université, que pensez-vous de la pertinence de laisser à chaque établissement le soin de les fixer au montant désiré? De les faire varier selon le coût des études dans chaque discipline?

La position de la FNEEQ est connue. Nous sommes pour la gratuité des études universitaires donc nécessairement contre toute hausse des frais de scolarité. C'est au nom de l'équité sociale que nous défendons cette position afin de permettre à toutes et à tous, selon leurs capacités,

de pouvoir accéder à des études supérieures. Cependant, si des frais sont fixés, nous considérons qu'ils doivent l'être par le gouvernement et qu'ils doivent être équivalents d'une université à l'autre et d'une discipline à l'autre. Laisser agir ici les forces du marché, ce serait nécessairement créer une forme de différenciation des universités qui n'aurait pas le mérite d'être fondée rationnellement mais simplement sur l'offre et la demande. Le rendement social d'une telle forme de différenciation serait nul et même négatif. ■

La position de la FNEEQ est connue. Nous sommes pour la gratuité des études universitaires donc nécessairement contre toute hausse des frais de scolarité. C'est au nom de l'équité sociale que nous défendons cette position...

Entrevue avec
Oliva Bouchard,
président
de la FNEEQ

assises

La FNEEQ aux

À la suite des assises nationales de la Commission des États généraux sur l'éducation, nous avons rencontré le porte-parole de la fédération afin qu'il nous donne une première évaluation de cette opération publique que la ministre de l'Éducation a trouvée réussie. Nous avons posé quelques questions à M. Oliva Bouchard, sur la base de nos observations et de notre écoute attentive de ces trois journées de consultation nationale diffusées à la télévision communautaire. Les propos ont été recueillis par Laval Rioux.

QUESTION: Les assises nationales sont terminées depuis quelques jours. Quelle est votre appréciation générale des débats et des échanges, par exemple la pertinence des représentations, l'ambiance de ces rencontres et la réelle formation de consensus?

RÉPONSE: Il peut paraître un peu hasardeux, si tôt après la fin de ces assises, de procéder à l'opération bilan, à savoir de ce que ces assises ont pu révéler, sachant que l'on

pourra reprendre cette évaluation plus exactement quand les commissaires auront publié leur rapport. Il faut signaler que le mandat donné par le ministre Garon était passablement étriqué comparé à celui reçu de la nouvelle ministre qui a donné à la commission un cadre de recommandations à prendre en compte lors du sommet socio-économique de l'automne. Puisqu'on parle des impressions et du climat, je pense que tous les participants ont pu avoir une certaine surprise en prenant connaissance du canevas préparé par les commissaires pour ces assises nationales. On avait gardé les dix chapitres du rapport intitulé *Exposé de la situation*, publié en janvier dernier, mais on avait décidé d'orienter les débats en élaguant un certain nombre de questions qui pouvaient avoir fait l'objet d'un consensus lors des conférences régionales. Il restait à orienter les débats sur les moyens à prendre pour réaliser concrètement un certain nombre de choses en éducation.

L'autre aspect, c'est le cadre général qu'on a voulu donner à cette opération. On s'est aperçu avec stupefaction, à l'ouverture des assises, que nous serions plus nombreux que prévu, du fait que les commissaires avaient invité une vingtaine de participants en provenance des grands conseils aviseurs du gouvernement et d'ailleurs, faisant ainsi passer le nombre de participants de 50 à 70. C'est énorme pour faire un tel débat en si peu de temps, surtout à 70. Ainsi le temps laissé à chacun s'en trouvait diminué, d'autant plus que les invités spéciaux avaient un temps réservé pour exposer leur point de vue au début de chaque thème, orientant ainsi quelque peu l'opération. Le temps très limité ne permettait

que peu d'élaboration sur chacun des thèmes, compte tenu de l'ampleur des sujets soulevés. Les commissaires ont fait le choix politique de ne pas permettre d'interaction entre les participants, hormis la possibilité que M. Robert Bisaillon, coprésident de la commission, pose une ou deux questions à certains intervenants. M. Bisaillon a mené rondement les débats, ne tolérant aucune répétition de positions déjà présentées aux étapes antérieures de la consultation.

Évidemment, il faut s'interroger sur la pertinence des représentations des groupes sélectionnés pour une telle conférence. De façon globale, la répartition était celle-ci: 60% en provenance du monde de l'éducation et 40% venant d'autres groupes diversifiés. Il faut aussi s'étonner de la répartition des sièges pour chacun des groupes. Par exemple, la CEQ s'est vu accorder cinq sièges et la CSN seulement deux. Il a donc fallu mener une bataille d'enfer pour en obtenir un troisième pour la CSN, alors que nous couvrons une palette aussi considérable et variée de la petite enfance jusqu'à l'université, en passant par les professionnelles, les enseignant-es et le personnel de soutien. Je peux tirer une première conclusion: la CSN a été capable de démontrer qu'elle occupait une place de choix dans la société, quant aux questions d'éducation et qu'elle était tout à fait légitimée de se prononcer à cet égard.

Sur la pertinence des interventions, je dirais que le cadre n'a pas favorisé la plus grande pertinence des réponses. On se trouvait comme dans un entonnoir qui s'était rétréci depuis la présentation des mémoires et suite aux assises régionales. Les intérêts des groupes ne pouvaient manquer d'apparaître dans un tel cadre de débat. En fait, je dirais que tous les groupes étaient confrontés au même défi, celui de présenter leurs vues sur l'éducation, non pas tant sous l'angle de la défense des intérêts de leurs membres que sur la base de leur expertise professionnelle. Ce défi a marqué le déroulement des assises nationales. J'ai en

tête tel groupe patronal qui a réussi le tour de force de faire, à chacun des chapitres, une intervention pour dénoncer le résultat de la dernière ronde de négociation dans les cégeps, ceci en ciblant telle ou telle organisation syndicale. Il fallait réussir à le faire avec autant d'impertinence et d'inutilité, alors qu'il n'y avait pas d'interaction possible dans cet exercice public.

Quant aux consensus, je dirais qu'il en est ressorti un certain nombre. Ici, je m'avance un peu en attendant le rapport synthèse des commissaires dont c'est la tâche de les dégager. Je pense à l'urgence de revoir les curriculum du primaire et du secondaire avec une commission

surtout face à la nécessité de faire une avancée, car cela contribuerait à contrer le phénomène du décrochage scolaire. Il a été clairement indiqué par beaucoup d'intervenants qu'il ne fallait pas diversifier sans se soucier d'une formation de qualité; on parle de formation générale et non d'un cul-de-sac pour les jeunes. Consensus également sur la formation continue, dans l'esprit du rapport Delors de l'UNESCO où on montre bien que, dans l'avenir, nous devons composer avec l'apprentissage à vie et que la formation continue traverse tous les âges de l'individu. L'importance également de mettre l'accent sur l'encadrement des étudiant-es à tous les ordres

d'enseignement, pour une véritable réussite éducative. On souhaite aussi l'implication plus large et soutenue des partenaires dans la formation à l'école et avec le milieu. Aussi, on a relevé l'importance des nouvelles technologies de l'information et de communication, à tous les ordres d'enseignement, pour une intégration réussie dans un plan d'ensemble. Voilà une liste qui n'est pas exhaustive; ce n'est qu'un premier survol des consensus que les commissaires pourront formuler.

Q: Pouvait-on voir se dégager un consensus sur la nécessité de mettre fin aux compressions dans l'éducation?

R: Le spectre des coupures en éducation a plané sur l'ensemble de l'opération des États généraux. Mais pour toutes les personnes et les groupes qui représentent le monde l'éducation et même pour les associations patronales, il y avait un consensus pour cesser les coupures; on ne pourra plus parler de véritable développement, si on continue ainsi.

Les chantiers qui se dégagent à plus long terme ne sont pas assurés d'aboutir à des solutions rapides; je pense à l'enseignement universitaire, à l'évaluation des enseignants, à la professionnalité et à l'enseignement privé. Là-dessus, les positions demeurent campées et ressortent bien du débat social en révélant des résistances très nettes.



nationale des programmes, comme la CSN et ses organismes l'ont maintes fois réclamé. Une autre idée souvent exprimée est la délicate question de l'harmonisation entre les ordres d'enseignement, malgré les points de résistance du monde universitaire. On convenait que, sans cette harmonisation réelle et plus serrée, nous n'irions nulle part et continuerions à faire des dédoublements coûteux et des chevauchements inutiles. L'idée également de la diversification des voies après la troisième année du secondaire a été retenue, en lien évidemment avec la formation professionnelle d'abord et la formation technique éventuellement. Un consensus important s'est dégagé autour de la table sur l'importance de cette question, et

Q: L'ordre collégial n'est plus mis en cause, comme on le craignait au tout début des États généraux. Son existence, sa nécessité et son originalité ont été reconnues. Mais à quoi peut-on s'attendre concernant une éventuelle réorientation de la réforme en cours? On s'en remet à la réforme entreprise, mais faut-il lui donner une autre ampleur ou un esprit différent?

R: Je pense qu'on n'en était plus à la phase du questionnement existentiel; l'exposé de la situation a déjà réglé ce débat. Mais cela n'évacue pas la réalité de la réforme et les nécessaires ajustements à apporter à l'enseignement collégial, compte tenu des autres ordres d'enseignement et de la réalité du monde de l'éducation. On sait que l'implantation de la réforme au collégial est controversée et qu'elle s'est faite à toute vapeur, sans l'implication des enseignantes et des enseignants. Cette réforme répond à des motifs utilitaristes et comptables, elle a été implantée par des bureaucrates; tout cela, nous l'avons dit à satiété et il n'était pas inutile de le répéter encore. Cependant, plusieurs participants convenaient qu'une des pistes d'amélioration du réseau collégial était certainement une meilleure articulation avec les autres ordres d'enseignement. On peut dire que l'idée de l'harmonisation comporte ses propres limites: avec le secondaire, il s'agit de programmes nationaux, tandis qu'avec l'université, il s'agit de programmes institutionnels tous différents. Il y a là une disposition différente et des dimensions qu'il faut prendre en compte.

Aussi, il semble se dégager de ces assises une nette volonté de la part des décideurs gouvernementaux et c'est aussi l'orientation qui paraît être retenue par les commissaires, soit celle d'une accélération de l'implantation de la réforme au collégial. J'en prends pour exemple la question de la carte des programmes, quoique, à cet égard, on a bien vu où résidait la difficulté. Ici s'affrontent deux conceptions différentes quant à la rationalisation de cette carte. Ira-t-on vers des contingentements arbitraires sans prendre en compte l'expertise des enseignant-es ou bien changera-t-on les façons de faire? Bien que nous soyons d'accord, dans une perspective de régionalisation, d'accessibilité et de démocratisation pour toute la population du Québec et des régions, nous pensons que



cela ne peut se faire sans un processus ouvert et les dispositions suffisantes pour permettre une refonte qui tienne compte des objectifs poursuivis par le monde de l'éducation. D'où l'importance du premier chapitre de l'*Exposé de la situation* sur lequel nous avons peut-être passé un peu vite lors des assises. On y définit la mission de l'école et les orientations fondamentales du système et le rôle des acteurs. La CSN a constamment martelé le même clou: il faut une politique nationale de l'éducation qui en intègre toutes les composantes. L'ordre collégial est une composante importante d'une telle politique nationale.

Ce que je vois venir pour l'ordre collégial, c'est certainement une accentuation de la notion d'imputabilité. Malheureusement, on a tendance à y voir une panacée aux maux du système. Pensons seulement à la place primordiale accordée à la Commission

d'évaluation des collèges qui avait un droit d'intervention au début de chacun des thèmes discutés aux assises. Cela dénote bien l'importance que les commissaires veulent accorder à la dimension de l'évaluation des programmes, des apprentissages et à tout ce qui bouge dans les collèges. On constate aussi la volonté, maintes fois exprimée par les associations patronales, de poursuivre la décentralisation. Également, on voit l'insistance sur la formation pédagogique et la tendance à vouloir dire que, une fois la formation pédagogique acquise à l'enseignement supérieur, on obtien-

draient partout de bons profs. C'est un leurre immense de penser ainsi, car il n'y a pas adéquation automatique entre formation pédagogique et qualité personnelle d'un enseignant ou encore compétence disciplinaire. Des mesures de formation continue et de ressourcement des enseignant-es sont

La CSN a constamment martelé le même clou: il faut une politique nationale de l'éducation qui en intègre toutes les composantes.

sans doute nécessaires. On voit les pistes et ce qui se profile pour la suite de la réforme, de même que tous les défis qui sont posés aux représentants de la fédération. C'est la reconnaissance de l'expertise et l'obligation de trouver les moyens d'impliquer véritablement les enseignant-es, ceci de la conception jusqu'à la révision des programmes et surtout le non-assujettissement de la formation générale de base aux vues de l'entreprise, selon une approche utilitariste de la formation.

Q: La question universitaire a connu un cheminement étrange tout au long des consultations, exception faite de l'apport des chargé-es de cours qui étaient là de la première minute jusqu'à la fin, alors que les autres intervenants du monde universitaire étaient peu présents. Comment interpréter cependant le débarquement soudain des administrations universitaires et des associations de profs aux assises nationales, avec des positions de résistance?

R: Il m'apparaît clair que les professeur-es d'université n'ont pas cru à l'opération des États généraux, à tel point qu'il ne s'y sont presque pas impliqués. Leur absence fut remarquée lors des représentations aux assises régionales. Cela a produit un drôle de cheminement de la question universitaire. Pour la FNEEQ, celle-ci semblait incontournable et aussi importante que les questions touchant les autres ordres d'enseignement. Soyons très clairs là-dessus: les représentations faites par la FNEEQ et par les chargé-es de cours, à toutes les étapes, ont cherché à mettre en lumière l'importance du développement d'un véritable réseau universitaire à travers toute la province, selon nos grands principes. Ceci inclut la question de l'aide financière et des coûts de l'enseignement supérieur. En d'autres termes, ce n'est surtout pas à cause de la place inoccupée par les profs que la question universitaire se retrouve largement mise sur la sellette, y compris par les commissaires dans leurs conclusions.

Quant au débarquement soudain des administrations universitaires et à leurs positions de résistance, des positions clairement passéistes et braquantes, c'est là un constat. Même la seule idée d'une harmonisation avec l'ordre collégial leur déplaît, ce qui ne me surprend pas. Ce

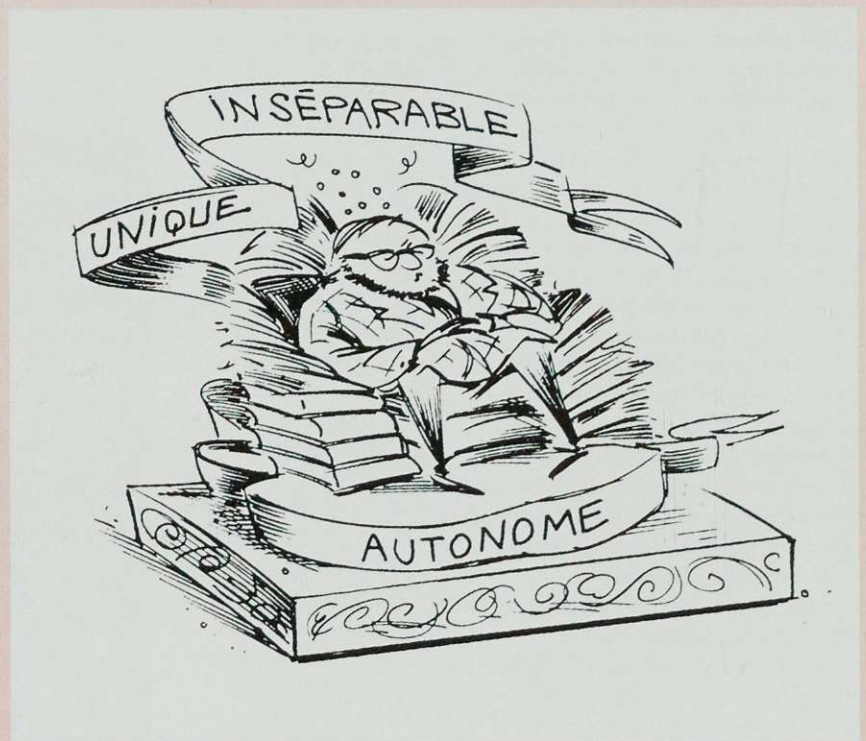
qui est nouveau, c'est qu'ils aient été obligés de le dire publiquement. Le président Bisailon le leur a fait répéter et il les a poussés dans leurs derniers retranchements. Ils n'avaient alors d'autre choix que de révéler cette autarcie dans laquelle ils se complaisent depuis longtemps. Ce fut un moment très important dans les débats actuels. Sans caricaturer, je dirais que les associations de profs d'université et les administrations universitaires se sont réveillées à quelques semaines des assises nationales, constatant qu'il y avait quelques chose qui les toucherait dans cette affaire.

Q: La position de la FEUQ et de la FQPPU, quant à la place à faire aux chargé-es de cours, a révélé beaucoup de réticences et un certain refus de la réalité, comme l'a bien remarqué M. Bisailon. Peut-on s'attendre à recueillir des appuis de ce côté ou bien faudra-t-il nous en remettre aux administrations universitaires qui, disons-le, sont plus favorables à opérer une réorganisation du travail dans les universités?

R: Il faut apporter quelques nuances dans les positions respectives de ces deux importantes organisations. La FEUQ (la Fédération étudiante universitaire du Québec) a insisté sur l'exigence d'avoir de vrais profs, de recevoir une formation de qualité et, sans le dire aussi nettement mais le laissant entendre, qu'un personnel précaire et fluctuant comme les

chargé-es de cours ne sert pas leurs objectifs. Cette fédération étudiante a quand même effectué un cheminement très important en cette matière et je pense avoir compris qu'elle était prête à reconnaître l'apport immense des chargé-es de cours à l'université. Quand les étudiant-es disent ne pas accepter une coupure entre l'enseignement et la recherche, nous les suivons tout à fait et ce fut l'objet d'échanges entre nos deux organisations avant et pendant les assises nationales. Nous souscrivons aux mêmes objectifs, lorsque nous demandons l'intégration des chargé-es de cours et la stabilisation de leur lien d'emploi; nous sommes d'accord pour éviter l'éclatement entre les trois volets de la mission universitaire, i.e. l'enseignement, la recherche et les services à la collectivité. La FEUQ comprend très bien la position que nous défendons et nous appuyons sur l'exigence d'une véritable intégration des chargé-es de cours à la vie universitaire. La fédération des associations d'étudiant-es de l'éducation permanente et son porte-parole, Denis Sylvain, a également souscrit à l'approche que nous préconisons.

La FQPPU (la Fédération québécoise des professeur-es des universités) a fort bien exprimé la volonté autonomiste des profs et leur fermeture à toute reconnaissance d'un statut institutionnel pour les chargé-es de cours. En d'autres mots, ils veulent bien d'une meilleure intégration pédagogique, à



Intervention de la FQPPU aux États généraux sur l'éducation: À propos du partage des pouvoirs et des responsabilités

« ...Sur la question des chargé-es de cours, la FQPPU soutient la nécessité de leur intégration pédagogique, leur participation aux instances de l'université et la reconnaissance de leur contribution au développement pédagogique et à l'encadrement des étudiant-es. En même temps notre fédération s'oppose à l'établissement de deux ou plusieurs corps d'enseignant-es distincts dans l'université parce que ce type de différenciation conduirait inévitablement à une hiérarchisation des statuts au sein du corps professoral et à l'éclatement du lien entre l'enseignement et la recherche, non seulement dans la tâche professorale et la formation des étudiants mais, à terme, dans la configuration du réseau universitaire.

Plutôt que l'éclatement des statuts, la FQPPU favorise l'embauche d'un plus grand nombre de professeur-es réguliers, impliqués dans l'enseignement et la recherche. Le recours à l'expertise spécialisée de chargé-es de cours aux divers cycles d'étude a toujours représenté un atout complémentaire pour la formation universitaire, mais la généralisation de cette catégorie d'emploi exclue de la recherche, représente une dénaturation de son apport spécifique. Le Québec ne saurait fonder son développement universitaire sur la précarité et le travail à temps partiel. L'accès des chargé-es de cours structurels à la carrière professorale est un problème qui interpelle l'ensemble du milieu universitaire et la FQPPU souhaite contribuer activement aux réflexions et aux initiatives pour le résoudre. Mais ce serait renoncer à cet objectif que de préconiser désormais la formation d'une catégorie permanente d'enseignant-es universitaires exclus de la recherche et placés, de ce fait, sur la voie de la déqualification. Cette voie ne représente ni une bonne solution pour les personnes visées ni une voie d'avenir pour la mission universitaire. »

condition que l'on réduise au minimum le recours à ce type de personnel, puisqu'il faut préserver le sacrosaint principe selon lequel il ne peut y avoir qu'un seul statut du professeur à l'université. C'est une position très campée et avec laquelle les compromis sont plutôt difficiles. C'est ce qui a amené le président Bisailon à les accuser de refuser la réalité. La raison finira bien par avoir raison et il faudra faire un constat de situation et se mettre tous à la tâche pour changer les choses.

À propos de l'harmonisation, les positions de la FQPPU sont aussi réticentes: d'accord pour les ordres inférieurs, mais à l'université c'est discrétionnaire. Laissez-nous la faire entre nous, disent-ils, car la finalité des programmes de premier cycle est d'être tournée entièrement vers les cycles supérieurs. Voilà une position qui ne tient pas la route. Avec les fédérations étudiantes, je pense que nous pourrions développer une concertation, de même que des appuis solides et utiles pour les batailles à venir, et celles-ci ne manqueront pas. Du côté de la FQPPU, je dirais plutôt qu'il nous faut entamer de sérieuses discussions avec leurs représentants au sujet du statut des chargé-es de cours et de leur vision de la formation universitaire. Mais les appuis seront plutôt difficiles de ce côté-là.

Q: Les administrations universitaires, à travers la CRÉPUQ, ont aussi exprimé leur position que je résumerais ainsi: si on révisé la tâche des professeur-es d'université, on en profitera pour voir à l'intégration des chargé-es de cours. C'est bien mince...

R: Nous avons dit à plusieurs reprises, lors des assises, qu'il ne fallait pas confier, surtout pas à la CRÉPUQ, le dossier de l'évolution du monde universitaire. La CRÉPUQ est capable de dire que, dans certaines universités comme à l'UQAM, des mesures d'intégration ont été mises en place et qu'elle souhaite que cela s'étende à d'autres universités; mais c'est là encore une bien timide avancée.

Q: L'enseignement privé est plutôt contesté quant au financement public et à la place qu'il occupe dans le système d'éducation. Ses représentants patronaux et les représentants des clientèles de ce secteur sont apparus comme les plus conservateurs et réfractaires à toute réforme de l'éducation. De quoi cela augure-t-il dans un proche avenir?

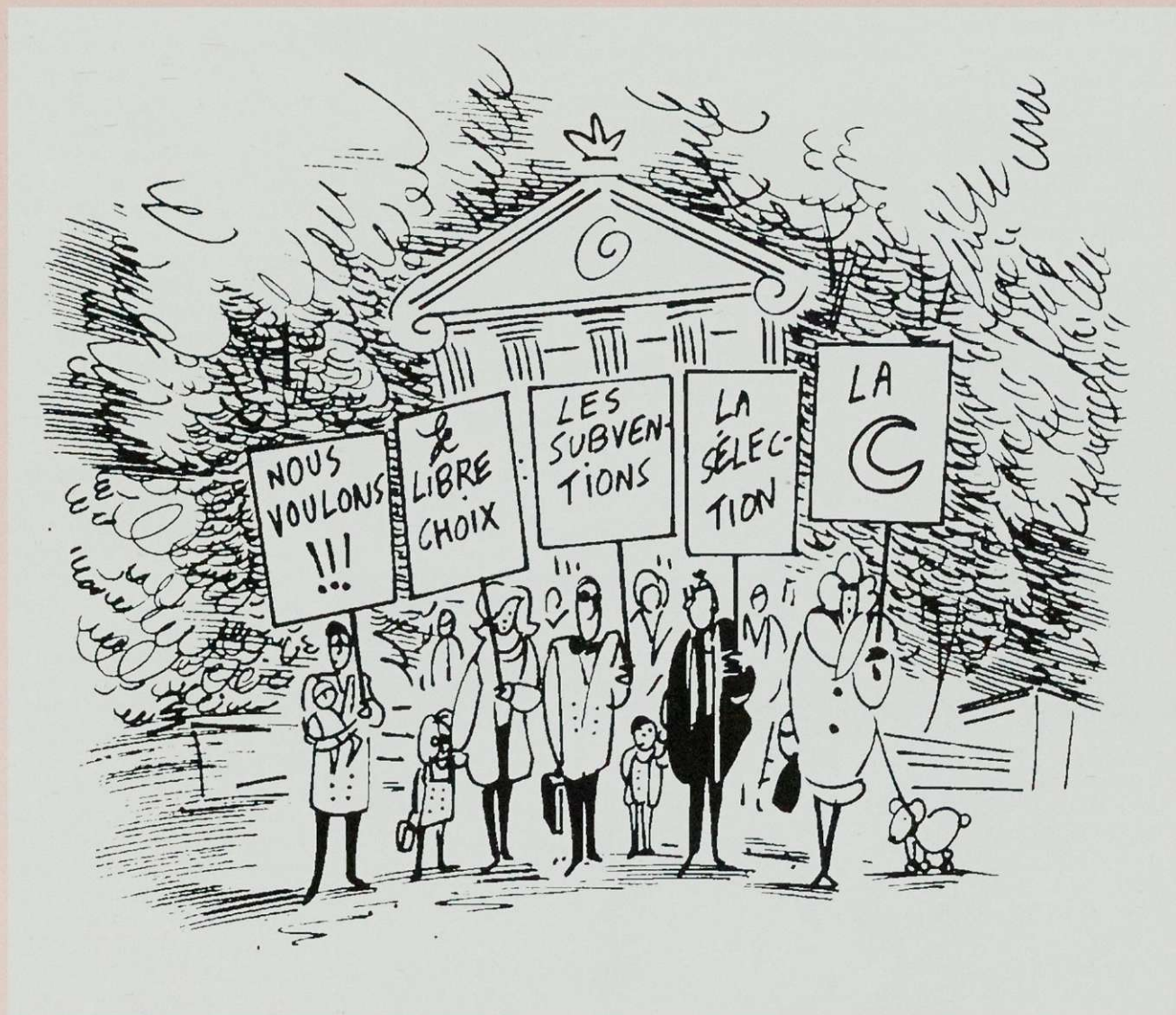
R: Je pense que cela augure d'un débat difficile et fort chaud au cours des prochains mois ou des prochaines années. Globalement, c'est un peu la suite et la fin des débats des années 1960 avec le mouvement de désécularisation. On constate, 30 ans plus tard, que ce choix s'est fait sans trop de heurts. Ce débat doit être compris en regard des divers intrants qui complexifient le problème. Il y a la question du financement public...

Q: Les parents demandent même la formule du bon d'éducation versé à la famille, c'est très privatisé comme approche...

R: En effet, mais il faut constater l'évolution de la part du financement depuis la fin des années 60, alors qu'elle était de 80% pour descendre à 50% actuellement. Cette tendance va s'accroître encore, si on se fie aux indications. Mais au niveau actuel, les conditions de travail, la qualité de l'enseignement sont sérieusement mis à mal dans un tel cadre. On peut craindre les effets de la poursuite d'un définancement.

D'autre part, il y a un autre intrant qui est la délicate question du libre choix des parents, revendiqué par des groupes d'intérêt divers, comme la Fédération des commissions scolaires, la Fédération des comités de parents et certains représentants des communautés culturelles provenant des écoles ethniques ou confessionnelles. Dans un contexte où on recherche une liberté de choix et en même temps la fondation d'une culture publique commune, on est pris dans un paradoxe et des contradictions difficiles à résoudre. Reste aussi

Dans un contexte où on recherche une liberté de choix et en même temps la fondation d'une culture publique commune, on est pris dans un paradoxe et des contradictions difficiles à résoudre.



la question de la sélection des élèves que pratique encore l'école privée, ce que ne peut faire l'école publique qui doit recevoir tous les élèves. On n'arrivera pas à une solution très facilement et rapidement, ce me semble. On est toutefois arrivé à un point de non-retour sur la question de l'école privée et de son financement.

La FNEEQ et la CSN sont intervenues avec vigueur pour dire que le fait de nous prononcer uniquement sur le niveau de financement serait une position hypocrite, car ce serait occulter le vrai problème qui est celui de l'intégration du secteur privé au secteur public. Il faut d'abord revendiquer la véritable intégration et ensuite parler de la question du financement. Ainsi nous assurons la réussite de l'intégration, tout en respectant l'expertise des écoles spéciales; nous en représentons deux, qui s'occupent des élèves en difficulté d'apprentissage et aussi des écoles privés qui dispensent des services complémentaires en région. Puis il y

a aussi la réalité des écoles ethniques, celle des autres écoles privées.

Q: La position abolitionniste défendue par la CEQ est une lubie...

R: Je suis assez inconfortable avec une telle position, tandis que je suis très à l'aise avec la nôtre pour avoir affirmé devant les commissaires que l'intégration réussie était appuyée massivement par nos membres qui oeuvrent dans ce secteur.

Q: La CSN et ses fédérations demandent une politique nationale de l'éducation et exigent des investissements substantiels, car il s'agit de la priorité majeure du développement collectif. Mais ne faut-il pas craindre une réduction pragmatiste de cette vision lors du «sommet de la décision» sur le devenir socio-économique du Québec en novembre? Ne risque-t-on pas d'aboutir à l'unique enjeu qui fait consensus général, celui de la formation professionnelle et technique qui est un préalable à la relance de l'emploi?

R: Comme représentants de la FNEEQ et de la CSN, nous avons refusé absolument de nous enfermer dans la question de la modulation des coupures et des compressions, pour un transfert de ressources d'un ordre à un autre. Nous ne voulions nullement avaliser une telle vision pragmatiste qui mène à des choix privilégiés. Notre leitmotiv était de réclamer une politique nationale de l'éducation plutôt que de faire des choix de cette nature. Une telle politique doit affirmer que l'éducation est une priorité sociale, un investissement et que c'est là une condition déterminante pour l'entrée dans le XXI^e siècle. Il y a un risque énorme, en effet, que les conclusions qui se dégageront de ces assises nationales soient à saveur économique. Nous avons dénoncé cette approche réductrice et appauvrissante qui procède par enveloppes fermées en matière d'éducation et celle des coupes paramétriques. La ministre a évoqué que les compressions seront modulées, s'il doit en advenir d'autres.

Oui, il y a un consensus ou une tendance lourde vers la formation professionnelle. D'ailleurs des ententes sont déjà conclues entre les ministères concernés sur la question du régime d'apprentissage pour les jeunes. Nous avons indiqué toutes nos préventions et nos inquiétudes à ce propos. Nous tenons à ce que le MEQ demeure le maître d'oeuvre et l'arbitre dans toute l'affaire. Il appartiendra aux participants au sommet économique de faire en sorte qu'on ne réduise pas l'opération des États généraux à quelques-uns de ces aspects utilitaires, compte tenu des contraintes comptables de l'État. À cet effet, madame la ministre a convié les participants aux assises nationales qui seront aussi au Sommet socio-économique, à défendre les positions des États généraux et Gérard Larose s'y est bien engagé.

Q: Comment voir l'annonce du premier ministre Bouchard, lors du Conseil général du Parti québécois,

concernant des compressions à venir, de l'ordre de 2,2 milliards de dollars pour le budget du Québec de 1997 et la part de 700 millions à retrancher du budget de l'éducation?

R: Nous sommes confrontés à la mesure du défi présent. Je dirais qu'il y a deux débats simultanés sur la place publique; nous étions dans un débat sur l'éducation en vue du réaménagement du système. D'autre part, il y a un débat de nature plus politique, concernant les finances publiques et les contraintes budgétaires. Voilà une confrontation entre les approches qui permet de saisir les difficultés à venir quant au développement de l'éducation. L'envergure des coupures de l'ordre de 700 millions de dollars à l'éducation pour le prochain exercice est énorme, même si la ministre dit que les décisions ne sont pas arrêtées. De toute façon, cela reste considérable et plus élevé que l'année dernière et tous les participants du monde de

l'éducation font consensus sur la nécessité d'arrêter ces compressions. La ministre laisse entendre qu'on modulerait par le déplacement des ressources, par exemple, vers la petite enfance qui serait un dossier prioritaire ou bien vers la formation continue. Il ne faut pas tomber dans ce piège.

Je voudrais terminer en rappelant une considération faite par le président de la CSN qui l'empruntait au rapport Delors, disant qu'en période de crise, ce qu'il faut préserver jalousement, ce sont les investissements en éducation. Si nous pouvons en convaincre la population et pourvu que les commissaires soient capables de mettre de l'avant une idée aussi fondamentale que celle-là, je pense que nous pourrions aboutir à une relance de l'éducation. Oui, le spectre des compressions plane sur toute l'opération. Si elles sont imposées aussi aveuglément qu'auparavant, je ne vois pas où l'on trouvera la marge de manoeuvre dans les institutions

pour y faire face. Je sais que cela entraînera la fermeture de certains programmes et de certains établissements et une hausse de frais de scolarité, comme le préconisent les associations patronales et les administrations. Des frais de scolarité au collégial seront exigés, en plus des frais afférents qui existent maintenant partout. On est sur une pente ascendante en ce qui a trait à la facturation aux usagers, dans l'esprit d'une privatisation des services publics. C'est la contrepartie au définancement public et cela menace l'accessibilité au premier chef. À quoi sert-il alors aux décideurs gouvernementaux de tenir des discours et de faire de belles déclarations d'intention comme l'a fait le premier ministre Bouchard, lors de son investiture, si dans la vraie vie on pose des gestes qui desservent essentiellement ces objectifs? Je reste profondément convaincu que pour agir sur le bien-être des familles, pour mener la lutte contre la pauvreté, il nous faut développer un système d'éducation performant, avant-gardiste et progressiste. Au prochain Sommet socio-économique, nous aurons à faire valoir clairement nos points de vue sur l'importance de l'éducation pour l'avenir de la collectivité. ■



Les États généraux sur l'éducation et la question de l'enseignement privé

Les États généraux sur l'éducation, engagés depuis le printemps 1995, doivent «faire le point sur la situation de l'éducation au Québec». Au sortir de vastes consultations publiques, les commissaires ont produit un exposé de la situation ainsi qu'un rapport synthèse des conférences régionales, lesquelles nous invitaient à répondre à un bon nombre de questions.

Dès la sortie de l'*Exposé de la situation*, le regroupement des syndicats des enseignantes et des enseignants des établissements d'enseignement privé, concerné par le chapitre 8 «À propos de l'enseignement privé», décidait de répondre aux questions soulevées par les commissaires. C'est au mois de juin dernier que le comité de travail du regroupement, mandaté pour étudier la problématique de l'enseignement privé, présentait son rapport et soumettait ses recommandations aux délégués du regroupement.

Les discussions qui s'ensuivirent nous ont amenés à constater deux choses: d'abord, la mise à jour du portrait de l'enseignement privé est un exercice utile, nécessaire et apprécié par les délégués. En ce sens, il est im-

portant d'en faire périodiquement la révision afin d'être en mesure de témoigner de l'évolution et des nouvelles réalités liées à l'enseignement privé. Ensuite, les délégués ont clairement exprimé qu'ils participent à l'enseignement privé comme travailleuses et travailleurs et demandent que l'on aborde et traite la question selon une approche syndicale. Les volets relatifs au financement de l'emploi ont alors été identifiés comme étant prioritaires.

Les discussions menées en regroupement ont eu pour effet de tracer les balises au sein desquelles devaient se situer les débats lors des instances fédérales du mois d'août avec, en bout de piste, l'intervention du président de la FNEEQ lors des assises nationales au début de septembre dernier.

Dernières nouvelles...

Au cours de ces instances fédérales, les délégués ont adopté pour le chapitre 8, un canevas d'intervention qui expose et reprend les préoccupations et demandes des délégués du regroupement privé.

Ces derniers convenaient qu'il faille aborder plus que le principe de l'intégration, le processus de réalisation de l'intégration et, dans l'intervalle, donner au réseau d'en-

seignement privé les moyens, en outre financiers, pour accomplir sa tâche éducative. Aborder la question autrement (comme le fait la CEQ) équivaudrait à la mort rapide du réseau privé et à la perte d'une expertise professionnelle considérable.

Les États généraux sur l'éducation auront eu le mérite, en nous interpellant sur la question de l'enseignement privé, de nous amener à actualiser et à clarifier notre position en

tenant compte du contexte économique et des difficultés plus grandes pour nos membres à absorber l'impact des compressions budgétaires.

Les négociations dans le secteur privé

Évidemment, nous sommes toutes et tous sur le qui-vive et dans l'expectative de l'alignement qui va être privilégié par le gouvernement, concernant le réseau privé d'éducation. Quelles recommandations vont émaner du rapport des commissaires des États généraux sur l'éducation? Est-ce que le gouvernement va sabrer dans les subventions comme le premier ministre Bouchard l'a laissé entendre dans son discours d'ouverture de la session parlementaire l'année dernière? Toutes ces questions encore sans réponse ne présagent

rien de très positif pour les syndicats qui entreprennent leurs négociations.

Six syndicats envisagent d'entreprendre une première ronde de négociations pendant l'année qui vient. Le nerf de la guerre sera bien entendu de faire face aux compressions annoncées. Les employeurs aimeraient bien sûr mettre en place des mécanismes qui régulariseraient automatiquement les diminutions de subventions. Ainsi, nous devons déjà constater, chez certains employeurs, des réductions d'échelles salariales comme une alternative aux compressions budgétaires. Par ailleurs, certains syndicats (Petit Séminaire de Québec, Collège Jean-de-Brébeuf, Institut Teccart, École Notre-Dame-de-Lourdes, Collège Notre-Dame-du-Sacré-Coeur, École Vanguard, Collège Mont-Royal, Séminaire St-François) ont tous convenu d'un règlement le printemps dernier. Si certains syndicats ont réussi à faire des gains, ils ont tous eu à consentir à des augmentations de tâche ou à des pertes salariales. Dans les circonstances, certains règlements ont, somme toute, été positifs pour quelques syndicats.

L'année qui vient s'annonce très cruciale pour les membres du regroupement privé. Le financement du réseau est très sérieusement remis en cause. Or, la tâche des enseignantes et des enseignants est plafonnée, les services offerts par les collèges sont largement amputés et la contribution des parents atteint, dans plusieurs cas, la limite permise par la loi. Bref, la pression qui va s'exercer sur les enseignantes, les enseignants et le personnel sera, dans un proche avenir, excessivement forte.

Denise Trudeau
vice-présidente de la FNEEQ

Pierre Lachance
délégué à la coordination
du regroupement
de l'enseignement privé

Les États généraux sur l'éducation auront eu le mérite, en nous interpellant sur la question de l'enseignement privé, de nous amener à actualiser et à clarifier notre position...

Le regroupement en bref

La coordination

À l'occasion du Conseil fédéral tenu au mois d'août, le regroupement des syndicats d'enseignantes et d'enseignants chargés de cours des universités a dû tenir une réunion spéciale pour élire une nouvelle personne déléguée à la coordination. Ce poste était vacant, suite au départ de Gilles Bégin qui a assumé cette fonction avec compétence durant les cinq dernières années.

Le regroupement a accordé sa confiance à Marie Bergeron, une militante expérimentée. Chargée de cours en théologie à l'université Laval depuis huit ans, cette dernière participe au regroupement depuis 1988. Dans son syndicat local, elle a successivement occupé les postes de responsable de l'information et de l'intersyndicale, d'agente de griefs et de vice-présidente à la convention collective. À la FNEEQ, elle a été membre du comité école et société et du Bureau fédéral.

Au regroupement des universités, de nombreux dossiers sollicitent l'expertise de la nouvelle coordonnatrice. Les négociations dans les syndicats de chargés de cours et la mise en place d'un plan d'action concerté, le sommet universitaire et le suivi des États généraux, ainsi que les nouvelles coupures dans l'enseignement universitaire.

Les négociations et le plan d'action

Rappelons que cet automne, la majorité des syndicats du regroupement sont en négociation (Montréal, Laval, Chicoutimi, Rimouski, Abitibi-Témiscamingue et É.T.S.). C'est pourquoi à sa réunion du mois de juin, le regroupement a adopté un plan d'action visant trois objectifs.

Le premier objectif poursuivi consiste à développer un réseau d'informations permettant des échanges rapides entre les différents syndicats, entre ceux-ci et la coordination, de façon à enrichir nos efforts aux tables de négociations et à mieux coordonner nos actions locales et nationales. Deuxièmement, les différents syndicats et la coordination veulent mettre de l'avant un discours commun, notamment sur la

diversification et l'enrichissement de la tâche des chargés de cours, la stabilisation et le partage de l'emploi, l'intégration pédagogique et institutionnelle, etc. Ce faisant, nous croyons que les interventions, qu'elles soient locales, régionales ou nationales auront globalement un impact plus large sur l'opinion publique et sur les négociations locales. Enfin, les syndicats entendent tenir une série d'actions locales concertées pour atteindre une plus grande cohésion des négociations.

À sa réunion du mois de septembre, le regroupement a adopté des moyens concrets pour opérationnaliser son plan d'action au niveau local et national. À l'aide d'un calendrier recensant les différentes activités et les moments forts prévus dans les syndicats locaux, des actions concertées ont été planifiées. De plus les membres du regroupement se sont dit prêts à appuyer rapidement tout syndicat qui éprouverait des difficultés particulières dans ses négociations. Cela risque notamment de se produire dans le cas de négociations très ardues qui se déroulent à l'Université de Montréal. Enfin, les responsables à l'intersyndicale se sont engagés à faire parvenir de façon hebdomadaire à la coordination l'état de leur négociation locale. Cette information sera diffusée sur-le-champ à l'ensemble des syndicats du regroupement.

Les États généraux et le sommet universitaire

Les assises des États généraux, tout en reconnaissant la nécessité de l'intégration académique des personnes chargées de cours, ont démontré que certains débats restaient à faire concernant l'actualisation de la mission de l'université québécoise et de son rôle social. Pour développer une vision convergente dans la communauté concernée, dans un contexte

de coupures budgétaires radicales, un sommet universitaire a été organisé à l'initiative des organisations représentatives des personnels oeuvrant dans les établissements et des étudiantes et étudiants réguliers et adultes.

Ce sommet ayant pour titre *L'université québécoise, le meilleur de nous-mêmes* veut aborder les thèmes de la qualité de la formation, de l'accessibilité, du réseau universitaire québécois et du fonctionnement de la communauté universitaire.

Les coupures budgétaires à l'université

Le dossier qui risque d'influencer grandement l'action du regroupement pour l'année à venir est celui des compressions budgétaires prévues par le gouvernement dans le domaine de l'éducation.

Frappé durement par des coupures d'environ 100 millions de dollars pour l'année 1996-1997, le milieu universitaire s'attend, à nouveau, à ce qu'une bonne partie des coupures annoncées dans l'éducation pour 1997-1998 lui soit imputée. Cela pourrait se traduire par une nouvelle amputation de l'ordre de 12% aux budgets déjà insuffisants des établissements universitaires. Cela signifie que le budget des universités québécoises aura

été rogné de 25% en trois ans.

Pour les syndicats de chargés de cours, cette nouvelle vague de compressions est inacceptable puisqu'elle peut entraîner la fermeture de nombreux programmes universitaires, mettant aussi en péril la survie immédiate des universités en région. Cela aurait pour effet de réduire d'autant l'accessibilité aux études universitaires.

Cela pourrait se traduire par une nouvelle amputation de l'ordre de 12% aux budgets déjà insuffisants des établissements universitaires.

Marie-Claire Chouinard
vice-présidente de la FNEEQ

La face cachée du financement

Pour faire suite aux décisions budgétaires 1996-1997 qui comportaient une réduction des crédits pour l'ensemble de l'éducation et en particulier pour l'enseignement collégial, le ministère de l'Éducation a mis en oeuvre, par ses règles budgétaires, trois mesures nouvelles relativement au financement des cégeps.

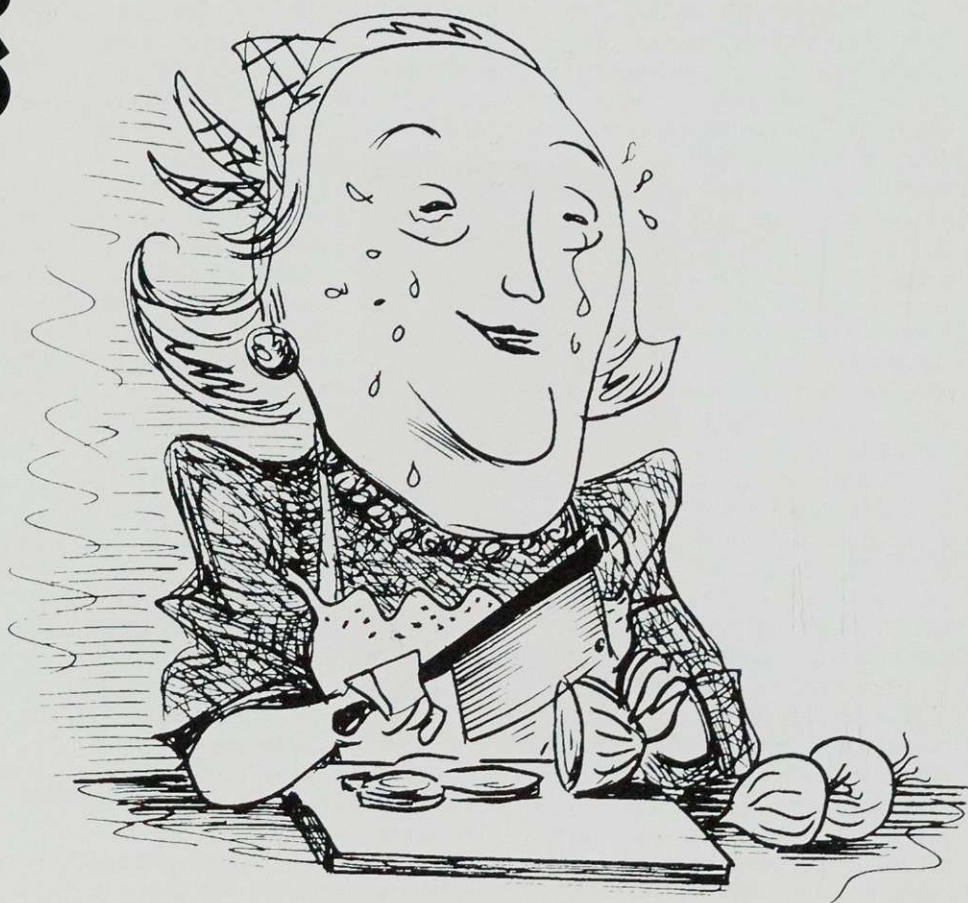


La première consiste à amputer le budget de chaque collège de l'équivalent de la portion non garantie des économies attendues de la dernière négociation avec les enseignantes et enseignants de la FNEEQ. Il faut rappeler que celle-ci s'est conclue

par l'introduction, dans les activités d'enseignement, d'une heure hebdomadaire consacrée à des activités spéciales d'encadrement des élèves. Nous pensons que cette action, susceptible d'améliorer la réussite scolaire, pouvait à moyen terme générer des économies, bien que nous n'ayons jamais consenti à en chiffrer a priori l'ampleur. Le ministère a, quant à lui, collé à cette heure la différence entre son objectif de départ en terme de récupération budgétaire et les économies constituées par les autres modifications apportées lors du renouvellement de la convention collective.

Face à cette mesure, la réaction de plusieurs directions de collèges fut de tenter de se servir à même la masse salariale des enseignantes et des enseignants. Ils ont ainsi, lors de la présentation en avril dernier de la répartition des effectifs enseignants pour l'année suivante, soustrait de ce qui était alloué à leur collège un certain nombre d'équivalents temps complet.

Mais, compte tenu des dispositions de la convention collective, ils ont dû retraiter sur ce plan. En effet, lors du bilan d'utilisation des ressources à la fin de l'année



scolaire, ils auraient été forcés de comptabiliser les ponctions faites comme des ressources non utilisées et, à ce titre, ils auraient eu à les ajouter aux ressources à répartir pour l'année suivante. Cette solution n'en était donc pas une puisqu'elle ne faisait que retarder à plus tard le problème.

Lors des échanges entre les syndicats et les collègues sur ces tentatives, les deux autres mesures budgétaires applicables à compter de la présente année scolaire ont commencé à se manifester, bien que nous n'en ayons eu la confirmation qu'en juin dernier.

D'une part, il y a la normalisation des coûts par le ministère, ce qui consiste à ne plus assumer la masse salariale des enseignantes et des enseignants et les dépenses afférentes au coût réel, mais plutôt sur la base d'un coût moyen des dernières années. Ainsi un collègue qui, cette année, engagerait une proportion accrue d'enseignantes et d'enseignants à salaire élevé (scolarité et expérience plus grandes) comparativement à l'an passé, se dirigera vers une situation déficitaire! À l'inverse, l'engagement systématique de personnel à la leçon, plutôt qu'à temps partiel, serait une bonne source de renflouement des coffres...

D'autre part, le ministère a procédé à la décentralisation de ce que l'on désigne comme étant les coûts de convention, y compris les coûts de la sécurité d'emploi. Ils sont constitués, par exemple, des frais que représentent les congés pour maladie, de l'écart entre le salaire d'une personne et celui de sa remplaçante ou de son remplaçant, ou encore de la garantie salariale d'une personne mise en disponibilité. Ces coûts sont désormais assumés par les collègues à partir d'un budget lui aussi amputé par les compressions budgétaires et la normalisation des coûts.

Pour les collègues où, par exemple, le nombre de personnes en congé, en maladie ou en mise en disponibilité est sensiblement supérieur aux années antérieures et aux moyennes nationales, on peut affirmer, à toutes fins

utiles, qu'ils sont déficitaires en partant. Mais qu'ils soient dans une situation réellement précaire ou non, c'est justement cette décision de décentralisation des coûts qui a le plus poussé les collègues à tenter de résorber ces pertes de financement par une application plus stricte de la convention collective, quand ce n'est pas carrément aller à son encontre. Ironiquement, rappelons que cette modification était réclamée avec beaucoup d'insistance par la Fédération des cégeps.

Ces changements ont amené les collègues à se donner différentes latitudes dans l'application de la convention collective et certaines administrations vont très loin. Bien au-delà d'un simple resserrement dans l'octroi des congés, on se retrouve ainsi avec des directions de collègues qui foncent: on révisé les politiques de suppléance en allant jusqu'à refuser le remplacement dans des cas d'absence pour plusieurs jours; on engage des chargés-es de cours quand la situation commande l'embauche de temps partiels, laissant aux autres enseignantes et enseignants le fardeau de combler les besoins d'encadrement qui s'en trouveraient laissés pour compte; on refuse l'octroi de primes de séparation dans des cas où il devrait y avoir automaticité, etc.

On se retrouve donc avec des initiatives qui, en plus d'être contraires à la convention collective, mettent en péril la qualité de l'enseignement et hypothèquent sérieusement les résultats de l'effort collectif que constituent les mesures spéciales

d'encadrement mises en place dans le cadre de «l'heure d'encadrement». De plus, la dernière négociation a mis en place un comité paritaire sur l'organisation du travail dont le

mandat consiste justement à définir les modifications rendues nécessaires par les transformations du réseau et devant être apportées à la convention collective. Une fois de

plus l'empressement à effectuer les coupes budgétaires supprime la recherche d'une meilleure utilisation des ressources, laquelle pourrait pourtant être porteuse de certaines économies.

Traditionnellement, l'ensemble des coûts de convention suscitait peu d'intérêt de la part des syndicats de cégep, puisque ceux-ci découlaient directement de ce qui avait été conclu lors de la négociation. Les collègues disposaient des ressources nécessaires pour appliquer la

convention collective et, à quelques divergences d'interprétation près, il y avait très peu de souci à se faire de ce côté. Mais les récentes tentatives, nombreuses et sérieuses, ont amené le regroupement à se doter, à la rentrée, d'un plan d'action qui vise à contrer les effets de cette décentralisation doublée d'une réduction budgétaire.

La première phase de ce plan d'action vise, en plus de s'assurer du plein respect de la convention collective, à bien identifier les effets de ces changements et à en dénoncer les conséquences les plus criantes, notamment lorsqu'elles se situent sur le plan de l'accessibilité, de la qualité de la formation et de l'emploi. Ces décisions administratives vont bien souvent à l'encontre de plusieurs des préoccupations exprimées lors des récents États généraux sur l'éducation. Par ailleurs, l'approche du Sommet socio-économique de la fin octobre incite à faire ressortir le danger que comporteraient de nouvelles coupes budgétaires et à signifier également qu'un redressement des finances publiques ne peut passer par de telles improvisations.

Une fois de plus l'empressement à effectuer les coupes budgétaires supprime la recherche d'une meilleure utilisation des ressources, laquelle pourrait pourtant être porteuse de certaines économies.

À l'inverse, l'engagement systématique de personnel à la leçon, plutôt qu'à temps partiel, serait une bonne source de renflouement des coffres...

Claude Racine
délégué à la coordination
du regroupement cégeps

Précarité, quand tu nous tiens...

Un nouvel outil pour agir

Le monde du travail n'est plus ce qu'il était. Il connaît de multiples transformations et doit s'adapter à de nouvelles réalités sociales et économiques. Le secteur de l'enseignement a aussi sa part de tourments: nous vivons actuellement une précarisation des emplois sans précédent qui atteint environ 20% dans l'enseignement privé, 40% dans l'enseignement collégial et 50% dans l'enseignement universitaire. C'est que les administrations de ces ordres d'enseignement pratiquent une gestion axée sur la flexibilité des ressources, mettant ainsi en cause la sécurité d'emploi et le modèle régulier de la carrière dans l'enseignement. En effet, la précarité de l'emploi apparaît comme une réalité établie, bien qu'elle soit vécue de façon particulière et différente au cégep, à l'école privée ou à l'université, compte tenu des conventions collectives et des pratiques gestionnaires.

Un nouveau comité avec un mandat à sa mesure

Nous avons beaucoup réfléchi sur la précarité dans l'enseignement, suite au colloque tenu par la FNEEQ en novembre 1995. Le temps était venu de nous donner les moyens d'agir. C'est pourquoi, lors de son dernier congrès, la fédération a décidé de créer un comité pour étudier toute cette question et élaborer une problématique de prise en charge syndicale. Le mandat de ce comité vise un objectif clair: établir tous les moyens pour assurer l'intégration et la protection des enseignantes et enseignants à statut précaire dans les milieux concernés par une précarisation croissante. Ce mandat comporte quatre aspects, selon la résolution du congrès de la fédération:

- répertorier les différents statuts d'enseignement, les définir et enquêter sur les conditions qui s'y rattachent (établir un portrait de la précarité);
- recenser auprès des syndicats les pratiques locales permettant l'amélioration des conditions de travail et de l'exercice de la profession des en-

seignantes et enseignants à statut précaire, et en diffuser les résultats dans les syndicats;

- organiser un large débat sur la question du partage du temps de travail;
- élaborer des outils permettant aux syndicats de développer des pratiques syndicales qui tiennent compte de la réalité des enseignantes et enseignants précaires.



Bilan d'étape du comité

Depuis le début de l'année 1996, le comité a réalisé les deux premiers aspects de son mandat. Une enquête a été faite auprès des syndicats de chaque regroupement de la fédération. Cette enquête comportait une phase descriptive et une phase analytique, auxquelles s'adjoindra une critique des résultats. Il en sortira des recommandations précises acheminées aux instances décisionnelles de la fédération. Le congrès de juin 1996 sera saisi de ces recommandations.

Actuellement, le comité complète l'analyse des résultats dont il a fait un rapport préliminaire au dernier conseil fédéral de mai dernier. Ce premier rapport traitait surtout du portrait de la situation actuelle, tel que révélé par l'enquête auprès des syndicats. Le comité travaille toujours avec un souci réel de mobiliser les membres précaires dans nos syndicats et dans chacun des regroupements. Ce premier rapport a été bien accueilli.

Le partage du travail

Le comité s'active aussi à préparer un forum de discussion sur la ques-

tion du partage du travail. Au prochain conseil fédéral de décembre, les représentants précaires chargés de la question dans chaque syndicat seront invités à débattre de cette question avec la délégation du conseil. Le comité organise ce forum en assurant une animation dynamique et originale, avec la participation de conférenciers et des échanges en atelier. Cette activité est jugée importante pour avoir une emprise réelle sur la réalité et les situations vécues en matière de partage du travail dans le contexte actuel des milieux de travail en réorganisation. Des recommandations pertinentes et mieux nourries par une réflexion commune pourront être discutées au congrès de juin.

Une contribution spéciale

La prochaine parution de *FNEEQ-actualité* consacrera une place majeure à toute la question de la précarité. On y présentera les résultats de l'enquête avec les analyses du comité. De plus, on trouvera des témoignages d'enseignantes et d'enseignants qui vivent la précarité au quotidien et d'une année à l'autre. On pourra alors constater toute l'ampleur du phénomène et évaluer les disparités grandissantes imposées par la nouvelle gestion flexible des ressources.

En effet, la précarité dans l'enseignement montre un nouveau visage. Il nous faut développer des stratégies pour contrer l'approche individualiste face à l'emploi et pour réduire les effets néfastes de la précarité dans l'enseignement. Des expériences et de nouvelles dispositions des conventions collectives nous y conviennent dans les cégeps et dans les universités. La question de la précarité doit devenir une préoccupation constante pour tous, et non pas seulement pour celles et ceux qui doivent vivre avec, souvent sans espoir d'en sortir. Les solutions ne peuvent venir que de notre détermination syndicale à restaurer la plénitude de la profession enseignante où la précarité ne doit pas être la condition générale, encore moins une marginalisation imposée par les administrations afin de faire des économies. Le comité veut proposer des solutions appropriées, établies sur des constats et des consensus fermes qui seront nos lignes d'action pour l'avenir.

Jean-Pierre Faucher
pour le comité fédéral sur la précarité

