

Quelle **éducation** **voulons-nous** pour le **Québec?**

21 et 22 février 2012

Les actes du Colloque



Centrale des syndicats
du Québec



Présentation

Les 21 et 22 février 2012, la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) a tenu à Laval un important colloque sur l'éducation qui réunissait les membres du Conseil général ainsi que plusieurs partenaires et experts du milieu de l'éducation.

La CSQ souhaitait que cet événement soit une occasion pour toutes et tous de réfléchir et de partager sur les enjeux qui façonnent l'éducation au Québec. Elle se disait préoccupée, notamment, par certaines idées véhiculées présentement en éducation qui pourraient avoir des incidences importantes sur les conditions d'apprentissage des jeunes et des adultes en formation et sur les conditions d'exercice du personnel des établissements d'enseignement.

Le présent document rend compte de la richesse des débats qui ont eu cours ainsi que des pistes de réflexion et d'action qui ont émergé de ces échanges.

La conférence d'ouverture du professeur Paul Bélanger de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) ainsi que le discours de clôture du président Réjean Parent sont en version intégrale. La table ronde et les ateliers, qui réunissaient pour leur part plusieurs ressources, sont présentés dans une formule synthèse et font ressortir des pistes de réflexion et d'action qui seront utiles à la poursuite de nos travaux en éducation. Vous retrouverez cependant l'intégralité des propos en consultant le site internet de la CSQ à l'adresse suivante : www.education.csq.qc.net, rubrique Rendez-vous CSQ 2012.

En complément, vous aurez accès, à cette même adresse, à quelques entrevues et à des présentations PowerPoint de certains conférenciers et conférencières.

Bonne lecture !

Rendez-vous CSQ de l'éducation 2012

Sommaire

Grande conférence

L'éducation tout au long de la vie pour tous	5
--	---

Table ronde

Quelle éducation voulons-nous pour le Québec ?	13
--	----

Bloc de conférences

Conférence n° 1

Une éducation porteuse d'espoir pour demain ?	18
---	----

La table ronde et la conférence n° 1 : de fortes convergences et quelques nuances	22
--	----

Conférence n° 2

La concurrence en éducation : quels effets pour quels résultats ?	24
---	----

Conférence n° 3

La nouvelle gouvernance en éducation : solution ou cul-de-sac ?	27
---	----

Conférence n° 4

Travail ou emploi ? Vocation ou profession ?	31
--	----

Conférence n° 5

L'éducation dans les enjeux politiques : marketing politique ou véritables débats ?	34
--	----

Conférence n° 6

Médias, discours et éducation. Les discours médiatiques servent-ils vraiment l'éducation ?	36
---	----

Discours de clôture

Réjean Parent, président de la CSQ	39
--	----

Grande conférence

L'ÉDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE POUR TOUS

CONFÉRENCIER :

Paul Bélanger, professeur à l'Université du Québec à Montréal (UQAM) et directeur du Centre interdisciplinaire de recherche et développement sur l'éducation permanente (CIRDEP)

La meilleure et la plus efficace façon de bâtir le futur, c'est d'investir dans la population, et donc en éducation. C'est en somme d'investir dans le développement des capacités d'action et de création de toutes et tous et de chacun des citoyens tout au long de leur vie.

Cela devient de plus en plus évident dans les parcours de vie au travail, et ce sera mon premier point. Toutefois, les adultes ne pourront continuer leur développement professionnel et opérer les virages de plus en plus fréquents auxquels ils seront confrontés sans TOUTES et TOUS avoir, au départ, accès à une formation initiale prolongée et de qualité. Ce sera mon second point. Je terminerai en revenant à l'éducation des adultes, mais cette fois dans sa dimension oubliée : la formation des adultes au-delà du travail.

La formation continue reliée au travail

Dans l'économie d'aujourd'hui, si l'éducation devient permanente, les emplois cessent de l'être. On vit dans une ère où les vies ne sont plus tracées d'avance. On change de plus en plus fréquemment d'emploi, et même l'emploi dans lequel on parvient à se maintenir change aussi tout au long d'une carrière. Dans ce contexte d'incertitude et de changement continu, on ne peut plus exercer son droit au travail sans pouvoir continuer de se perfectionner et, au besoin en plein milieu de vie, acquérir un nouveau métier.

Cela est majeur pour les gens au chômage afin d'utiliser cette période hors du marché du travail pour retourner en formation à temps complet. Et, malgré les attentes de plus en plus longues dans les centres locaux d'emploi (CLE) pour trouver place, cela se fait de plus en plus. Voyez dans les centres de formation professionnelle, plus de 70 % des apprenantes et apprenants à temps complet sont des adultes de plus de 20 ans et 40 % ont plus de 25 ans. Dans les services de formation continue des cégeps, quelque 12 000 à 15 000 adultes s'inscrivent chaque année dans des programmes d'attestation d'études collégiales (AEC) à temps complet. Cela constitue une avancée et une contribution indéniables du secteur public de l'éducation à l'éducation tout au long de la vie.

Toutefois, quelles sont les possibilités pour les 92 % de la population active qui sont en emploi et qui cherchent à se qualifier davantage pour prévoir les coups? Ces personnes ne peuvent le faire qu'à temps partiel le soir et les fins de semaine. Certains centres de formation professionnelle commencent à ouvrir leur porte à ces adultes et à condenser dans le temps les programmes, ce qui montre que c'est possible. Mais ces ouvertures au temps partiel sont encore trop marginales pour répondre à la demande et d'abord, la susciter. Il en est de même dans les cégeps où l'ensemble du public adulte au Québec n'atteint pas 30 000, alors que dans la seule ville de Toronto, il dépasse les 120 000, et cela, à temps partiel. La situation est similaire dans les collèges communautaires urbains des États-Unis. Il y a là un danger très sérieux que cette trop lente ouverture du secteur public aux personnes en emploi contribue à privatiser la formation continue avec les conséquences négatives que l'on sait sur la qualité de la formation et la valeur d'échange des diplômes. Le secteur public a là une deuxième mission majeure, qu'on ne peut laisser glisser au privé.

Sur le plan de la formation en entreprise, le Québec, avec la loi du 1 %, a réalisé des progrès significatifs. Nous avons repris une partie du retard par rapport au reste du Canada. Maintenant, plus d'un employé sur trois participe chaque année à des activités lui permettant d'accroître ses compétences. Cette participation est toutefois plus faible au sein des individus moins qualifiés et des employés à temps partiel, des groupes qui pourtant n'ont pas moins d'exigences de formation pour se maintenir dans un emploi décent. C'est le cas également des petites et moyennes entreprises (PME), qui depuis 2002, ont été soustraites aux exigences de la loi du 1 %, et cela, sans mesures de remplacement. Il faudrait aussi parler ici de la nouvelle demande des travailleuses et travailleurs de plus de 45 ou 50 ans qui ont spécialement besoin de revenir en formation pour maintenir leur droit au travail. Une demande majeure, surtout en contexte de pénurie d'une main-d'œuvre spécialisée et expérimentée.

Dans l'économie mondialisée d'aujourd'hui, un des grands enjeux est l'accroissement de la productivité. Les entreprises ne peuvent et ne pourront survivre et se développer sans accroître leur productivité; le maintien des emplois en dépend. Cependant, il y a productivité et productivité. On peut le faire par une productivité sèche, le faire à la négative en baissant les coûts de production, en coupant dans les salaires, en rognant dans la pension et en réduisant le personnel. Vis-à-vis cette productivité faite sur le dos des travailleuses et travailleurs, il y a une autre productivité réalisée avec leur participation en misant sur l'innovation et la recherche et le développement. Cette autre productivité dont les effets dépassent le court terme implique précisément un développement continu, plus intense et distribué, des savoirs et des compétences; elle mise sur les personnes et y investit. On ne peut améliorer la performance et la compétitivité des entreprises sans le développement continu des capacités d'action et d'initiative de celles et ceux qui produisent les biens et les services. Le personnel est le moteur de la réussite, il est l'atout concurrentiel majeur. On tend ainsi à investir

de plus en plus dans la formation en entreprise. Et comme c'est le développement du personnel qui fait la différence, il est normal de partager avec la population participante les fruits de cette productivité : évidemment, à travers une amélioration des conditions de travail et une contribution fiscale ou une redevance appropriée, mais d'abord, en maintenant les emplois chez nous.

Un autre enjeu relié à ce premier est la désindustrialisation de l'économie québécoise, et donc la relance nécessaire du secteur manufacturier, lequel connaît une sévère contraction. Simplement de 2008 à 2009, l'industrie manufacturière du Québec a perdu 30 000 emplois ; le secteur de la fabrication a connu, de 2004 à 2009, un rétrécissement de 20 %. Pourtant, chaque fois qu'on crée un emploi dans le secteur manufacturier, on en suscite trois autres ailleurs. Voyez le Plan Nord ; pourquoi exporter brute cette ressource nationale non renouvelable, sans assurer, comme le demandent les Manufacturiers et exportateurs du Québec et les syndicats industriels du Québec, une deuxième et troisième transformation au Québec ?

On le voit, la demande de formation continue reliée au travail va beaucoup s'accroître au cours des prochaines années. On a un besoin criant de main-d'œuvre spécialisée. La formation continue professionnelle et technique est là pour cela, mais à la condition, bien sûr, que les commissions scolaires et les cégeps reconnaissent leur mission auprès de la population adulte en emploi. Il y a d'ailleurs là, comme on le voit au Canada hors Québec et aux États-Unis, tout un champ d'expansion pour les réseaux publics d'éducation.

Le rôle clé de la formation initiale

Certains diront que ces formations accélérées pour les gens en emploi risquent de se répercuter sur la formation initiale et d'en réduire la durée et la qualité. Il est vrai qu'il y a eu certaines menaces en ce sens, mais cela est contraire au concept même de l'éducation tout au long de la vie. Il n'y a pas d'opposition entre la formation continue et la formation initiale des jeunes. Au contraire, toutes les enquêtes nous montrent que le principal facteur de continuation de la formation tout au long de la vie est précisément l'acquisition au départ de vie d'une formation initiale longue et de qualité. La participation des adultes à la formation est fortement conditionnée par la durée et la qualité du parcours scolaire initial ; le seuil statistique, là où cela commence à faire une différence, est précisément la complétion [sic] d'une formation secondaire complétée, bref l'obtention d'un diplôme d'études secondaires (DES) ou d'un diplôme d'études professionnelles (DEP). Diminuer et amputer la formation initiale, c'est hypothéquer pour la vie la poursuite des biographies éducatives. Et cela est vrai tant pour l'enseignement secondaire général que pour le maintien pour les jeunes du tronc commun de l'enseignement collégial technique.

L'école publique, du primaire au postsecondaire, est l'agent clé de cette condition, de cet impératif de l'éducation tout au long de la vie, mais encore faut-il que l'école publique en ait les moyens ! La question est tout spécialement cruciale au secondaire où l'on assiste à un détournement de fonds et à un écrémage des communautés étudiantes. Écrémage fait par les écoles privées, lesquelles soutirent des fonds publics pour renforcer les privilèges de milieux déjà privilégiés. Ces écoles privées subventionnées créent des ghettos sélectifs, privant les écoles publiques d'une communauté apprenante équilibrée représentative de la société, du quartier, de la région. Écrémage possible aussi, mais pas nécessaire des écoles secondaires à projet particulier, possible tant et aussi longtemps qu'elles ne seront pas accessibles à tous les jeunes.

Il faut redonner à l'école secondaire, dite ordinaire, les moyens d'être ce qu'elle est : la voie principale ; une école capable de recruter par son image renouvelée une communauté étudiante à l'image de l'ensemble de la société, un lieu de qualité où l'on apprend à vivre ensemble, un milieu d'entraide, de stimulation et d'interapprentissage. Bref, un lieu qui prépare la société de demain. D'ailleurs, dans une telle communauté d'apprenantes et d'apprenants, on le constate, toutes et tous y gagnent.

Oui, il n'y a pas d'éducation tout au long de la vie possible, sans assurer à toutes et tous une formation de départ. Cela est vrai tant à la formation générale conduisant au DES qu'à la formation professionnelle menant au DEP. La formation professionnelle est une formation stratégique pour le Québec en devenir. Elle n'est surtout pas une voie inférieure, une solution plus facile pour les élèves éprouvant des difficultés et démontrant des risques de décrochage. Les programmes DEP qualifient non seulement le jeune pour occuper un premier emploi dans le domaine, mais aussi pour le préparer à continuer à se qualifier tout au long de son parcours professionnel. De ce point de vue, les programmes courts de formation professionnelle ne doivent être qu'une solution de dernier recours pour des cas particuliers qui seront toujours très minoritaires.

La formation professionnelle a sa propre autonomie et sa propre identité. Elle répond à une demande croissante de l'économie québécoise. On le voit dans son public réel et mal connu, c'est-à-dire une majorité d'étudiantes et d'étudiants de plus de 20 ans et qui, notons-le, ont déjà un DES. Mais encore faut-il, premièrement, qu'on enlève à la formation professionnelle son image pathologique de déversoir pour jeunes en difficulté et, deuxièmement, qu'on bonifie son curriculum pour préparer les diplômés à continuer d'apprendre et à se tenir à jour, sinon à éventuellement poursuivre leur formation postsecondaire. Et encore faut-il aussi que le Ministère ne décide pas de l'ouverture ou de la fermeture d'un programme en fonction du besoin local immédiat : ce dont il s'agit ici est une formation professionnelle de base dont la demande vise l'ensemble du territoire, et cela, pour des décennies à venir dont on ne peut prévoir les aléas, mais dont on connaît la demande croissante à long terme.

Quant à la formation générale des adultes, l'ouverture faite aux jeunes de passer directement après 16 ans dans les centres d'éducation des adultes est une solution réelle offrant une seconde chance immédiate, mais prolongeant le parcours initial de ces jeunes. Cela est une solution, mais ne saurait devenir la première solution qui, je le répète, doit se faire là, où et quand le problème émerge, au moment de la formation secondaire générale des jeunes. D'autant plus que l'enveloppe de la formation générale des adultes étant fermée, cela crée des listes d'attente et restreint sévèrement l'accès aux adultes déjà sur le marché du travail qui veulent ainsi s'ouvrir une porte vers une formation professionnelle ou technique.

Le problème sérieux de la persévérance et du décrochage doit être pris en charge là où il se pose et dès qu'il commence à se poser : c'est-à-dire, dans les programmes de formation secondaire générale, dans l'environnement scolaire, dans le quartier ou la région, avec les actrices et acteurs du milieu, sans oublier la prévention qui commence dès la petite enfance.

Il n'y a pas d'opposition ou de concurrence entre la formation initiale des jeunes et la formation des adultes. Il y a complémentarité. Ce sont deux missions devenues essentielles de l'école publique. Au moment où le Québec connaît une baisse démographique affectant les publics jeunes, la formation continue devient pour le réseau public d'éducation une nouvelle possibilité d'expansion, expansion devenue d'ailleurs nécessaire. Par ailleurs, la poursuite toujours volontaire du droit d'apprendre tout au long de la vie adulte n'est pas possible sans la réussite préalable dans la jeunesse d'une formation précisément initiale.

Et la vie adulte hors travail alors ?

Revenons à l'éducation des adultes, dans sa dimension oubliée : la formation non reliée au travail. Nos vies adultes et donc nos projets de continuer à se développer ne se limitent pas au travail, ni ne s'arrêtent aux termes de la vie de travail rémunéré.

Or, ce droit est devenu essentiel, par plaisir d'abord, pour vivre avec dignité, mais aussi pour prévenir, pour corriger et pour s'organiser. Les adultes d'aujourd'hui ne peuvent et ne pourront répondre aux demandes et aux défis de nos sociétés bien sûr sans se former au départ, mais aussi sans continuer d'accroître leurs capacités d'action durant tout leur parcours, retraite incluse. Ils ne pourront agir avec efficacité et autonomie vis-à-vis des changements constants, sans pouvoir continuer d'apprendre et de le faire dans des conditions qui tiennent compte de leurs contextes particuliers.

Parlons santé. Aujourd'hui, les médecins et autres professionnelles et professionnels, pressés par le système, n'ont plus le temps d'expliquer aux individus ce qui se passe. Devant cette impatience institutionnalisée, les patientes et les patients doivent devenir

actifs et s'informer, apprendre par eux-mêmes. L'État providence ne pourra se maintenir sans la participation informée et éclairée des individus et des communautés locales, et cela, tant dans le curatif que dans le préventif. Or, les compétences de base en santé et la capacité individuelle de s'informer sur internet ou sur la posologie écrite au dos des flacons sont fort inégalement distribuées. Toutes et tous ne sont pas sur un même pied d'égalité pour savoir ce qui se passe dans leur corps. Cette compétence aujourd'hui nécessaire, mais praticable que pour certains est, de ce fait, devenue un mécanisme majeur, bien que silencieux, d'inégalité profonde en matière de santé tant curative que préventive.

Que dire des compétences de base devenues essentielles dans l'univers quotidien d'aujourd'hui, univers fait de communications écrites, de courriels, de Skype et de guichets électroniques, compétences devenues essentielles pour découvrir, même tardivement, le grand plaisir de lire, la jouissance tranquille de voyager à bon marché, sur papier!

Ce désir et ce besoin d'apprendre ne disparaissent pas à 65 ans. Toutefois, le Québec, dans sa politique d'éducation et de formation des adultes, a amputé l'éducation tout au long de la vie au-delà de l'âge de la retraite, à moins d'avoir les moyens de participer aux activités devenues presque toutes payantes. L'éducation des adultes des gens de plus de 65 ans est un pur marché sans régulation correctrice. Les services d'éducation des adultes n'ont plus, comme avant 1985, des budgets et des programmes d'éducation populaire ou socioculturelle. Seules quelques commissions scolaires, avec acrobaties financières, conservent certaines initiatives vestiges de ce passé.

Rappelons-nous que la moitié des personnes à la retraite, et ce sont surtout des femmes, sont admissibles au Régime de revenu garanti, bref sont à la limite du seuil de pauvreté. Beaucoup d'entre elles n'ont pas les moyens de se payer la câblodistribution et l'internet, ni de s'abonner aux journaux. Elles n'ont pas la possibilité, sauf exception, d'apprendre à se familiariser avec les nouvelles technologies. Et n'oublions pas, dans ce contexte, les amputations qui s'annoncent dans les fonds de retraite.

Ces aînées et aînés, qui passent six heures par jour devant une télé limitée à ses six canaux et souvent ennuagée, ont beaucoup de temps libre, mais hélas! bien peu de liberté. Cette discrimination selon l'âge de l'éducation tout au long de la vie est plus qu'une violation de droits fondamentaux et une négation de la dignité humaine, c'est aussi une erreur économique et sociale. Faute de pouvoir continuer à nourrir leur curiosité, à développer leur autonomie, à accroître leur capacité d'action, la société perd des ressources considérables, une source de créativité et de capacité d'initiatives. Et, le système de santé s'enlise dans des demandes de soins qui, par sédentarisme physique et intellectuel, s'accroissent bien au-delà des demandes réelles.

Notons qu'ici aussi, un des facteurs clés de participation à l'éducation des adultes au sein des groupes d'âge de plus de 55 ans est le niveau de formation initiale acquise par ces personnes 40 ans plus tôt lors de leur formation scolaire première.

Une éducation vraiment tout au long et dans toutes les dimensions de la vie n'est pas une utopie farfelue. En Allemagne, 10 millions d'adultes, dont une importante minorité âgée de plus de 65 ans, participent à des activités de ce type dans le réseau appuyé publiquement. Il en est de même en Angleterre, aux Pays-Bas et dans les pays nordiques.

L'éducation populaire ou socioculturelle doit redevenir un mandat de nos services d'éducation des adultes comme partout au nord de l'Europe et comme le proposait la commission Jean en 1983. Oui, on ne peut accepter d'enterrer vivante la curiosité, de réprimer la volonté de continuer de participer socialement. Une politique gouvernementale d'éducation des adultes unidimensionnelle et amputée de la vie après 65 ans n'a pas de sens.

Conclusion

L'éducation tout au long et dans tous les domaines de la vie est un droit fondamental qui tient à la nature même de la condition humaine, de l'*homo sapiens sapiens*. Si vous comprenez pourquoi les paléontologues parlent non d'*homo sapiens*, mais d'*homo sapiens sapiens*, vous comprendrez alors toute la signification de l'éducation tout au long de la vie, de cet être réflexif, qui non seulement accumule des savoirs et des savoir-faire, mais qui sait qu'il sait ou qu'il a besoin de savoir, qu'il a soif de savoir et d'en jouir au-delà de son utilité quotidienne. *Homo sapiens sapiens*, nous le sommes toutes et tous, mais sommes bien loin d'avoir, tous, les possibilités d'être et de devenir ce que nous sommes toutes et tous.

Cette éducation tout au long de la vie est plus qu'un droit. Elle est devenue une nécessité tant pour l'individu que pour la société. Aujourd'hui, sans pouvoir continuer à s'équiper, l'individu pourra de plus en plus difficilement piloter son parcours de vie et assurer pour lui et les siens des conditions décentes. Il en est de même des économies nationales qui ne pourront se repositionner sur un échiquier mondial toujours turbulent et le faire à l'intérieur même d'une génération, sans assurer pour toutes et tous un développement continu de leurs savoirs et de leurs compétences. Ce qui est vrai économiquement l'est aussi dans les champs de l'activité humaine où la participation sans cesse de plus en plus informée et éclairée des individus et des groupes devient essentielle.

Deux conditions sont alors essentielles à ce droit et pour répondre à cette nécessité. Premièrement, l'accès de tous les jeunes à une formation initiale longue, polyvalente et de qualité, ce qui ne pourra être réalisé sans une consolidation et une bonification

des écoles publiques primaires et secondaires, incluant un appui spécial aux actions contre le décrochage, sans une politique d'accès à un réseau collégial ouvert à toutes et tous, sans des universités qui refusent la hausse des droits de scolarité et, dès la petite enfance, sans un déploiement des centres de la petite enfance (CPE), particulièrement dans les quartiers ou les régions à faible revenu.

La deuxième condition est que les écoles et les cégeps, en plus de leur mission historique de formation initiale des jeunes, continuent et intensifient leur ouverture aux adultes dans des conditions d'horaire, de programmes et de services d'accueil qui prennent en compte les conditions de vie des adultes.

Le plaisir intime d'apprendre, une fois goûté, devient un désir intarissable qui exprime bien la dignité humaine, mais qui hélas ! est loin d'être accessible à toutes et tous. Et c'est là l'enjeu. Un enjeu social, mal connu, mais non moins déterminant pour l'avenir.

Oui, paradoxalement, l'avenir collectif se joue dans l'intimité de la vie éducative de toutes et tous et de chacun des citoyens du monde, dans le soutien de cette curiosité, dans son ressort intérieur pour s'informer, participer et s'exprimer librement, mais aussi dans la mise en place des conditions sociales de cette créativité continue.

Bref, les parcours de vie d'aujourd'hui ne sont pas des destins marqués d'avance. Ils sont des constructions continues de notre autonomie d'action et de notre identité. À tout âge, la personne a devant elle un potentiel de vie non encore vécue, une curiosité à poursuivre, des solidarités à tisser, une société à redresser.

Table ronde

QUELLE ÉDUCATION VOULONS-NOUS POUR LE QUÉBEC ?

CONFÉRENCIÈRE ET CONFÉRENCIERS :

Agnès Breda, représentante de l'Internationale de l'Éducation

Choukri Ben Ayed, professeur, Université de Limoges

Guy Rocher, professeur de sociologie, Université de Montréal

Jean-François Lisée, directeur exécutif du Centre d'études et de recherches internationales de l'Université de Montréal

Dans son intervention, **Agnès Breda** s'est attardée à mettre en évidence les grandes tendances qui, tout en connaissant des déclinaisons d'une région à l'autre, s'inscrivent dans un courant de mondialisation des politiques éducatives faisant de plus en plus une large part au privé sous diverses formes.

Pour l'Internationale de l'Éducation, cette tendance est préoccupante, car à son avis «l'éducation est un droit humain, un bien public dont le financement doit être uniquement public, fondé sur une réglementation publique fondée sur une démarche élaborée démocratiquement et reposant sur l'équité et l'égalité». L'éducation publique doit être gratuite et de qualité pour les filles et pour les garçons.

La première grande tendance est la mise en place d'une nouvelle gestion publique découlant de nouvelles politiques éducatives qui résultent elles-mêmes des politiques néolibérales en vigueur dans la plupart des pays. Ces politiques mettent de l'avant la réduction des dépenses publiques, et au premier chef, celles du service public d'éducation. Or, si l'on réduit les budgets, il faut nécessairement chercher l'argent ailleurs : on se tourne alors vers les commanditaires privés et on accepte leur conception de l'éducation. L'école sera gérée comme une entreprise : concurrence, compétitivité, performance, rentabilité. D'ailleurs, le Fonds monétaire international (FMI) et la Banque mondiale exercent un poids sur l'éducation en préconisant la restriction des budgets publics et en imposant des réformes en ce sens : décentralisation, partenariat public-privé, précarisation du personnel.

La seconde grande tendance est celle de la normalisation des parcours qui entraîne dans son sillage la disparition des parcours individualisés et le développement d'une batterie de tests standardisés axés sur les résultats. À titre d'exemple, PISA¹ mesure

1. PISA : programme international pour le suivi des acquis des élèves.

les connaissances acquises en langue, en mathématiques et en sciences, mais nullement le développement, la compréhension, le potentiel et la culture des élèves, des données essentielles pour mesurer la qualité de l'éducation. Beaucoup de pays reconnaissent PISA et fondent leur évaluation de leur système éducatif sur les résultats obtenus. Ils s'inscrivent ainsi dans une approche concurrentielle avec les autres pays et y trouvent motif pour ne pas investir davantage dans leur système public d'enseignement. Une critique similaire peut être faite concernant le rapport Thalys portant sur les enseignantes et les enseignants, mais d'où certains aspects sont simplement ignorés comme le développement professionnel, l'engagement, les attitudes, les pratiques, l'évaluation et les réactions de la profession enseignante.

En conclusion, elle appelle à quatre actions :

- se concentrer sur la qualité de l'éducation ;
- faire le lien entre la qualité de l'éducation, les objectifs de société et les conditions professionnelles ;
- souligner l'importance absolue des investissements en éducation ;
- insister sur la nécessité d'envisager le financement de l'éducation à long terme.

L'intervention de **Choukri Ben Ayed** reprend essentiellement les mêmes constats que ceux mis de l'avant par Agnès Breda : raz-de-marée néolibéral dans les institutions et les services publics, entre autres dans la sphère éducative, l'appellation « modernisation » recouvrant dans les faits la mise en œuvre de politiques rétrogrades : obsession des classements, transposition des méthodes managériales, frénésie de l'évaluation et accentuation des inégalités, car on donne plus à celles et ceux qui ont plus et moins à celles et ceux qui ont moins.

Devant l'effritement de la notion de classe, il est tentant de revenir à des rhétoriques marxistes. La classe moyenne mime la classe supérieure sans en avoir les moyens. Les valeurs des classes aisées, élitisme et consumérisme, constituent maintenant la norme pour les gens qui sont aux affaires. Devant cette situation, il devient impérieux, selon lui, de rappeler que l'éducation publique doit d'abord être au service de celles et ceux qui n'ont que l'école pour réussir à apprendre et que l'école, les enseignantes et enseignants sont en première ligne contre les injustices sociales et dans la lutte pour l'égalité.

C'est en ce sens que M. Ben Ayed appelle à lutter contre l'enseignement privé sur deux aspects : la revendication d'un financement accru pour l'école publique et réduit, voire inexistant, pour l'école privée et la lutte contre l'envahissement des

logiques privées au sein de l'enseignement public. En effet, la seule suppression de l'enseignement privé n'éliminera pas les logiques de concurrence qui existent au sein de l'enseignement public.

En conclusion, il indique deux défis à relever :

- Comment «réhomogénéiser» l'enseignement public dans le contexte où l'on attend une plus grande diversification sur le plan de l'enseignement professionnel et pour faire face à une diversité des publics?
- Comment recréer une culture commune quand nous avons affaire à une pression parentale empreinte de stratégies de différenciation, d'une volonté de ne pas se mêler et construire une école commune?

Pour sa part, **Guy Rocher** rappelle que lorsque la commission Parent commençait ses travaux en 1961, elle se posait sensiblement la même question que celle qui justifie ce Rendez-vous de l'éducation : «Quelle éducation voulons-nous pour le Québec des 25 prochaines années?» Elle a dégagé des pistes de réflexion et des questionnements.

Si 50 ans plus tard nous nous posons la même question, c'est qu'un système d'éducation est un contrat social : aucun n'est parfait, tous sont perfectibles. De grands changements sont intervenus au cours des 50 dernières années et il convient d'en tirer des leçons.

La réforme de l'éducation a favorisé la classe moyenne, voilà un des résultats de l'effort de démocratisation de l'éducation. Et la classe moyenne a marqué la réforme qui a été influencée par la culture de la classe moyenne. C'est ce qui explique les caractéristiques élitistes : importance du secteur privé, pratiques au secteur public.

La question qui mérite d'être posée est donc la suivante : «Le système éducatif doit-il aller dans le sens de la culture dominante ou à contre-courant?» Pour Guy Rocher, il doit avoir une dimension à contre-courant, car il doit aller vers l'avenir, vers une société qui peut être autre.

Depuis 50 ans, nous avons assisté, par ailleurs, à une réduction des inégalités sociales et en éducation. Une grande proportion des filles et des garçons n'aurait jamais fait d'études sans les réformes, mais il reste toujours de profondes inégalités économiques, culturelles et sociales, par exemple entre les régions et Montréal. En 1961, une plus grande proportion des garçons poursuivaient leurs études ; aujourd'hui, c'est une plus grande proportion de filles et le retard des garçons s'accroît. Il n'y a pas de réponse satisfaisante à cette question, mais la situation constitue un important problème pour l'avenir. Une réflexion approfondie est nécessaire.

Enfin, en 1961, l'école, de la maternelle à l'université, transmettait une culture commune catholique et francophone. Aujourd'hui, ces deux traits dominants sont en partie disparus. Il faut donc repenser une culture commune nationale dont l'école serait porteuse, créatrice et dont elle assurerait la diffusion. Cette culture commune pourrait s'articuler autour de quatre pôles :

- le passé du Québec ;
- le présent du Québec multiculturel et plurireligieux ;
- les valeurs humanistes énoncées par les chartes canadienne et québécoise ;
- l'affirmation des droits politiques, économiques et sociaux non suffisamment présents dans les chartes fondées davantage sur les droits individuels.

En conclusion, Guy Rocher insiste sur le fait que nous avons besoin, plus que jamais, de recherches en éducation. En 1961, la commission Parent avait constaté le vide total ; aujourd'hui, la situation s'est améliorée, mais le financement n'est pas encore à la hauteur. Il faudrait réussir, entre autres, à conduire des études longitudinales en suivant une même cohorte d'étudiantes et d'étudiants de l'entrée dans le système scolaire jusqu'à leur sortie du système, ce qui donnerait une vue panoramique et dynamique.

Jean-François Lisée détermine deux moments clés dans cette recherche de l'égalité des chances : la petite enfance, particulièrement au moment de la première socialisation et de l'acquisition des premières connaissances, et le début du secondaire. Ses propositions s'attardent donc à ces deux ordres d'enseignement.

En ce qui a trait à la petite enfance, des études récentes nous révèlent qu'alors que 40 % des enfants des milieux plus favorisés ont des difficultés en langue, la proportion monte à 72 % pour les enfants pauvres. À la sortie de l'école primaire, trois fois plus d'enfants pauvres ont un retard scolaire.

Le Québec a donc développé des services de garde éducatifs qui devaient permettre de mieux dépister les difficultés, détecter les carences alimentaires, fournir une aide aux mères et briser leur isolement. Les services éducatifs à la petite enfance constituent un enjeu majeur dans les milieux défavorisés.

Par ailleurs, s'il devait y avoir des budgets supplémentaires, ceux-ci devraient être consacrés à l'école secondaire en milieux défavorisés. Il faudrait même que les enseignantes et les enseignants en viennent à considérer comme un défi dans leur carrière d'aller dans les écoles les plus défavorisées pour contribuer à l'augmentation du taux de réussite. Il suggère d'envisager le versement d'une prime pour les enseignantes et les enseignants qui accepteraient, en retour, de consacrer quelques années à ce défi.

En ce qui a trait aux structures scolaires, il met de l'avant qu'il faudrait s'inspirer des Finlandais qui ont fait une priorité de la formation des enseignantes et enseignants et qui ont mis en place une évaluation par les pairs visant une amélioration continue. Dans ce modèle, c'est l'équipe-école qui décide de façon autonome de l'approche pédagogique.

Que faire alors des commissions scolaires? Il ne s'agit pas de les abolir, car elles doivent continuer à s'occuper de certaines questions, mais il faut repenser le mode d'élection des commissaires.

Conférence n° 1

UNE ÉDUCATION PORTEUSE D'ESPOIR POUR DEMAIN ?

CONFÉRENCIÈRE ET CONFÉRENCIER :

Lorraine Pagé, ex-présidente de la Centrale des syndicats du Québec (autrefois CEQ) et conférencière à l'Université du troisième âge de l'Université de Sherbrooke

Camil Bouchard, professeur associé, Université du Québec à Montréal

Citant Petrella, **Camil Bouchard** rappelle d'emblée que l'objectif prioritaire de l'éducation consiste à apprendre à dire bonjour à l'autre, à apprendre à toute citoyenne et à tout citoyen à reconnaître l'existence de l'autre. C'est ce qui garantit le «vivre ensemble».

Il rappelle que le Québec se différencie de la réalité américaine relativement à la redistribution de la richesse et se situe à mi-chemin entre les pays anglo-saxons et les pays scandinaves. En fait, le Québec est le seul territoire en Amérique du Nord où l'on a pu constater une réduction de la pauvreté au cours des quinze dernières années : 43 % pour les familles monoparentales avec enfants et 51 % pour les familles biparentales. Et cela est dû essentiellement à la mise sur pied du programme de services de garde éducatifs.

Il faut par ailleurs constater qu'au Québec 6 à 7 % du produit intérieur brut (PIB) repose sur l'économie sociale. Ces entreprises ont un taux de persistance plus élevé. Toutefois, notre environnement économique demeure préoccupant. Le taux d'endettement est élevé, le taux d'épargne, très bas. Dans ce contexte, les jeunes familles sont étranglées. Quand nous sommes assiégés par nos dettes, nous n'avons plus la capacité d'être attentifs aux besoins des autres ; on essaie de sauver sa peau. Nous sommes donc prisonniers d'une culture du «chacun pour soi» et nous sommes rendus à un point de rupture. Le discours de la droite occupe beaucoup d'espace, dans tous les médias.

L'école pourtant devrait former des citoyennes et des citoyens. Lorsqu'on le demande dans un sondage, les parents répondent qu'ils sont d'accord avec le fait que «l'école forme des citoyens soucieux des autres et respectueux de l'environnement». Mais au moment des choix, ce qui se manifeste c'est le repli sur soi.

Pistes de solution

1. Se pencher explicitement sur les valeurs qu'on veut soutenir dans la formation des citoyennes et citoyens tout au long du cursus scolaire.
2. Tenir des États généraux sur la citoyenneté.
3. Continuer à développer des Établissements verts Brundtland (EVB-CSQ), l'école où l'on apprend le «chacun pour l'autre», où l'on enseigne aux enfants à devenir des «entrepreneurs sociaux».

Pour sa part, **Lorraine Pagé** rappelle que la démocratisation de l'éducation est un facteur important du développement des personnes et des sociétés et que celle-ci est, somme toute, récente au Québec. Elle retrace donc à grands traits l'évolution de l'éducation au Québec.

Le mouvement de démocratisation de l'éducation au Québec

Au Québec, car l'éducation a été longtemps réservée à une élite, c'est seulement en 1943 qu'une loi a établi la fréquentation scolaire obligatoire pour les enfants de 6 à 14 ans. Cette mesure a eu un grand impact sur le niveau d'instruction de la population, majoritairement rurale à l'époque, et a donné le coup d'envoi au mouvement de démocratisation de l'éducation. En 1961, la fréquentation scolaire obligatoire est fixée jusqu'à 16 ans et la gratuité des manuels scolaires est établie. Et c'est la commission Parent qui, dans les années soixante – il y a donc à peine 50 ans – a jeté les bases du renouveau du système éducatif québécois.

À cette époque pas si lointaine, l'école publique québécoise était organisée en fonction des habiletés des élèves : les élèves performants étaient orientés vers des classes dites enrichies. Les élèves en difficulté étaient relégués dans des classes ou des écoles particulières. On finit toutefois par constater que cette pratique n'était pas favorable à l'intégration scolaire et sociale. À la fin des années 70, les politiques mises en œuvre ont visé à réduire la ségrégation scolaire.

De nouvelles tendances

Dès le début des années 80, de nouvelles tendances allaient modifier profondément l'école. La tâche des enseignantes et enseignants s'est complexifiée et leur travail est devenu plus éprouvant. On a assisté à une montée du discours sur la professionnalisation de la profession enseignante, et parallèlement, à une diversité d'approches pour évaluer leur travail et réduire leur autonomie. Un vaste mouvement

de décentralisation s'est accompagné de l'établissement de standards de référence et de dispositifs d'évaluation des établissements ainsi que de la mise en œuvre de modèles de régulation par résultats. L'évolution des dernières années, qui a introduit une logique marchande en éducation, a porté atteinte au principe de l'égalité des chances et favorisé au contraire la sélection et l'exclusion par une dynamique de hiérarchisation de la formation.

La double privatisation de l'école québécoise

Pour elle, c'est dans ce contexte historique et sociologique qu'il faut situer le développement des écoles ou projets particuliers qui sélectionnent leurs élèves sur la base de tests ou des résultats scolaires. La popularité croissante de ces écoles ou projets soulève des questions fondamentales pour l'avenir de l'éducation publique et, plus largement, pour la démocratie.

Alors, de quelle école faut-il rêver pour le Québec? Tout simplement, de celle qui remettra au cœur de son action l'objectif de l'égalité des chances et de la réussite du plus grand nombre. Ni plus, ni moins et sans compromis. Il faut renverser la vapeur en remettant l'élève et son développement au cœur d'une véritable réforme de l'éducation. La réussite de plus grand nombre, voilà le seul résultat qui ait du sens.

Pistes de solution et d'action

1. Il faut revoir le financement de l'école privée. Le financement public de l'école privée, la sélection de la clientèle qui y est la règle générale contribuent à la stratification du système scolaire et à l'exclusion qui en découle. Même l'OCDE² préconise de l'abolir dans les recommandations mises de l'avant pour favoriser la réussite scolaire.
2. Mettre fin aux multiples stratégies de sélection. Il y aurait lieu de s'inspirer des EVB-CSQ pour développer des projets éducatifs particuliers ouverts à tous les élèves.
3. Redonner à l'école secondaire publique les moyens de sa mission sociale et éducative. L'essor de l'école privée, particulièrement au secondaire, pèse lourd sur nos écoles publiques secondaires. Porter une attention particulière à l'école secondaire publique n'est pas qu'un enjeu éducatif, c'est aussi un enjeu démocratique.

2. OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques.

4. Développer les maternelles 4 ans en milieux défavorisés. Depuis 1997, aucune nouvelle classe de maternelle 4 ans n'a été créée. Il y a donc aujourd'hui moins d'enfants de milieux défavorisés qui ont accès à des classes de maternelle 4 ans qu'en 1997.
5. Accroître le financement de l'éducation aux adultes particulièrement pour deux secteurs : la francisation des immigrantes et immigrants et l'alphabétisation. Les budgets affectés à la francisation des immigrantes et immigrants sont insuffisants, alors qu'on attend d'eux qu'ils parlent le français et s'intègrent pleinement à la société québécoise. Le taux d'analphabétisme fonctionnel demeure énormément élevé dans une société comme la nôtre et pave la voie à l'exclusion sociale et à la pauvreté.
6. Garantir l'accessibilité à l'université. Au Québec, les acquis en matière d'accès aux études supérieures restent fragiles. Le réseau de l'Université du Québec a à peine 50 ans. Plus de 40 % des étudiantes et étudiants sont de « première génération » : leurs parents n'ont jamais mis les pieds à l'université. Les étudiantes et les étudiants de classe moyenne vont écoper avec une hausse des droits de scolarité. Écoperont aussi les jeunes de milieux défavorisés qui tendent à surestimer les coûts et à sous-estimer les bénéfices des études supérieures. C'est aussi une question de principe : l'éducation n'est ni un luxe ni un bien de consommation, mais un droit.
7. Transformer notre conception de l'évaluation axée sur les résultats. La qualité de l'éducation ne saurait se résumer à ce qui est mesurable ou aux quelques matières de base qui seront l'objet de tests. Il n'existe aucune preuve que l'utilisation de tests standardisés assortis d'incitatifs financiers pour le personnel améliore les résultats.
8. Alléger les contrôles sur la profession enseignante. Elle est contrôlée, encadrée comme elle ne l'a jamais été dans le passé. Tout se définit en haut, est imposé en bas sans que le soutien et la formation ne suivent vraiment. Alors que les enseignantes et les enseignants ont besoin essentiellement de reconnaissance, de latitude, de soutien et d'appui.

LA TABLE RONDE ET LA CONFÉRENCE N° 1 : DE FORTES CONVERGENCES ET QUELQUES NUANCES

Il ressort de ces exposés un grand nombre de convergences entre les six intervenantes et intervenants autant sur le plan de l'analyse que sur le plan des pistes d'action mises de l'avant.

Agnès Breda, Choukri Ben Ayed et Lorraine Pagé font part, tous les trois :

- de la **large part consentie au privé** sous diverses formes ;
- de la **nouvelle gestion publique** découlant des nouvelles politiques éducatives, qui résultent elles-mêmes des politiques néolibérales en vigueur dans la plupart des pays ;
- de la **normalisation des parcours**, qui entraîne dans son sillage la disparition des parcours individualisés et le développement d'une batterie de tests standardisés axés sur les résultats.

Choukri Ben Ayed et Lorraine Pagé insistent, en plus, sur l'**accroissement des inégalités**. Sur cette question, Guy Rocher rappelle que nous avons assisté par le passé à une réduction des inégalités. Certaines demeurent, par exemple entre les régions et Montréal, alors que de nouvelles apparaissent : auparavant, une plus grande proportion des garçons poursuivaient leurs études alors qu'aujourd'hui, c'est une plus grande proportion de filles et le retard des garçons s'accroît.

Dans une certaine mesure, Jean-François Lisée partage aussi cette préoccupation relative à l'égalité des chances, car il s'attarde dans son exposé aux services éducatifs en milieux défavorisés particulièrement pour ce qui est de la petite enfance et du secondaire. C'est dans cette perspective que Jean-François Lisée et Camil Bouchard soulignent tous les deux l'impact positif de la mise sur pied d'un réseau de services de garde éducatifs.

Choukri Ben Ayed et Guy Rocher déplorent tous deux la **disparition de la « culture commune »** et une **attitude parentale empreinte de stratégies de différenciation** et caractérisée essentiellement par un besoin et un désir de mobilité sociale pour soi et ses enfants, l'individualisme et une grande propension à la consommation. Camil Bouchard se joint à cette analyse en décrivant la culture du « chacun-pour-soi » qui prévaut dans les jeunes familles étrangères financièrement dans une société de consommation.

Guy Rocher et Camil Bouchard développent une approche similaire quand le premier dit qu'il faut repenser une culture commune nationale dont l'école serait porteuse, créatrice et dont elle assurerait la diffusion, et que le second souhaite une réflexion sur les valeurs qu'on veut soutenir dans la formation des citoyennes et des citoyens tout au long du cursus scolaire.

Au chapitre des pistes, des recoupements s'imposent :

- importance des investissements en éducation et nécessité d'envisager le financement de l'éducation à long terme ;
- financement accru pour l'école publique et réduction, voire abolition, pour l'école privée ;
- lutte contre l'envahissement des logiques privées au sein de l'enseignement public, incluant la fin des approches éducatives fondées sur la sélection et l'exclusion ;
- revalorisation de l'enseignement public, particulièrement au secondaire ;
- développement du modèle des EVB-CSQ ;
- maternelles 4 ans en milieux défavorisés.

D'autres pistes sont mises de l'avant par une seule personne. Elles revêtent ainsi un caractère plus spécifique, mais aucune d'entre elles n'est en contradiction avec les orientations générales défendues par l'une ou l'autre des personnes intervenantes. Citons :

- les États généraux sur la citoyenneté ;
- le financement accru de l'éducation aux adultes particulièrement pour deux secteurs : la francisation des immigrantes et des immigrants et l'alphabétisation ;
- l'accessibilité à l'université ;
- la reconnaissance de la compétence et de l'autonomie professionnelles des enseignantes et des enseignants ;
- le financement accru de la recherche en éducation.

Enfin, d'autres pistes suggérées sont porteuses de questionnements et susceptibles de nourrir de vigoureux débats :

- versement d'une prime pour le personnel enseignant qui accepterait de consacrer quelques années à l'enseignement en milieux défavorisés ;
- évaluation des enseignantes et des enseignants par les pairs ;
- modification du mode d'élection des commissaires, les comités d'établissement formant le collège électoral.

Conférence n° 2

LA CONCURRENCE EN ÉDUCATION : QUELS EFFETS POUR QUELS RÉSULTATS ?

CONFÉRENCIERS :

Pierre Doray, professeur au Département de sociologie de l'Université du Québec à Montréal et membre du Centre inter-universitaire de recherche sur la science et la technologie
Claude Lessard, président du Conseil supérieur de l'éducation

Confrontés à une baisse de clientèle ou à la nécessité d'attirer de nouveaux étudiants et étudiantes afin de garantir les ressources financières nécessaires à leur développement, plusieurs établissements d'enseignement, tant du secondaire que des études supérieures, se voient forcés d'entrer en concurrence les uns contre les autres. Après avoir examiné les mécanismes de cette concurrence dans les réseaux scolaires, les deux conférenciers ont tenté de répondre à une question centrale : ce virage vers une forme de clientélisme détourne-t-il les établissements d'enseignement de leur mission fondamentale ?

Les sources de la concurrence

En ce qui concerne les écoles secondaires publiques, la concurrence provient de prime abord d'une nécessité d'attirer les meilleurs élèves et d'endiguer la saignée vers le réseau des écoles privées. Pour se démarquer, nombre d'écoles publiques ont développé des programmes pédagogiques particuliers qui s'adressaient à un groupe restreint d'élèves au sein des écoles (école internationale, sport-études, art, etc.). Ces initiatives répondaient d'abord à la volonté de dynamiser et de distinguer l'école publique qui souffrait de problèmes de réputation. Les directions d'école et, bien souvent les enseignantes et les enseignants, soutenaient ces initiatives qui permettaient de dépasser le programme de base. De leur côté, plusieurs parents demandaient ce type de programme afin d'offrir un curriculum stimulant qui devait répondre aux ambitions qu'ils avaient pour leurs enfants.

Trois grandes stratégies ont été déployées par les universités et les collèges afin d'attirer de plus nombreux et de meilleurs étudiants et étudiantes. D'abord, les établissements d'enseignement ont accepté la logique de comparaison amenée par les palmarès de toute sorte. Rapidement, ils ont même commencé à faire la promotion de leurs résultats – lorsque positifs – et à orienter leurs actions afin de mieux répondre aux critères de ces évaluations externes. Ensuite, les initiatives de campus satellites

cherchaient à amener l'université dans les régions éloignées afin de rejoindre des étudiantes et étudiants qui n'avaient pas accès aux grands centres. Par contre, le développement récent de campus satellites dans les banlieues immédiates des grands centres ressemble moins à une stratégie de développement de marché qu'à une tentative des universités de s'arracher les étudiantes et étudiants. Enfin, le développement de formations continues sur mesure représente une troisième forme d'initiative développée par les collèges et les universités afin de se distinguer de leurs « concurrents » et d'attirer des étudiantes et étudiants.

Les effets de la concurrence

Les différentes stratégies mises en place par les établissements d'enseignement afin de conserver ou d'augmenter leur nombre d'étudiantes et d'étudiants auront, certes, permis à ces derniers de mieux répondre aux besoins immédiats et particuliers d'un certain nombre d'entre eux. Elles auront permis d'élargir les possibilités et de répondre à un besoin pour les établissements d'enseignement d'affirmer leur différence. Il apparaît évident, pour le secondaire, que ces initiatives ont permis d'endiguer l'exode vers le secteur privé. Par contre, ces initiatives clientélistes poussées par la concurrence viennent mettre au défi plusieurs objectifs fondamentaux que devraient poursuivre nos établissements d'enseignement.

Au secondaire, il est clair que les programmes pédagogiques particuliers ont contribué à une sorte d'écramage des classes ordinaires. Même dans les cas de projets qui ne font aucune sélection basée sur les résultats scolaires, on constate qu'il y a une sorte d'autosélection qui s'opère. Ce sont presque exclusivement des élèves provenant des milieux socioéconomiques les plus favorisés qui s'inscrivent à ces programmes. On constate donc la création d'une filière d'élite au public qui se fait au détriment de la classe ordinaire. Cette dernière est non seulement confrontée aux défis liés à l'obligation d'intégrer des élèves en difficulté ou en francisation, mais elle se voit aussi vidée de ses élèves les plus brillants. Ceci affecte la motivation et les résultats globaux du groupe. Ces programmes particuliers représentent indirectement des stratégies d'homogénéisation des groupes scolaires. En plus des nombreuses critiques qui viennent remettre en question cette approche, on constate que les programmes particuliers ont pour conséquence de monopoliser des ressources vitales à l'avantage exclusif des étudiantes et étudiants les mieux nantis, ce qui réduit encore plus l'égalité des chances.

Dans les collèges et les universités, on constate plutôt que les réponses à la concurrence ont pour conséquence de détourner les énergies de ces établissements d'enseignement de leurs missions fondamentales. Les critères sur lesquels s'appuient les palmarès répondent bien souvent à un modèle d'universités qui est étranger aux réalités locales. Les indicateurs sont souvent incomplets et très instables. En conséquence,

les universités délaissent les critères basés sur leurs contributions au développement local et régional et cherchent plutôt à répondre à une forme de standardisation internationale (nombre de publications, réputation externe des professeurs et professeuses, niveau du financement de la recherche, etc.). L'explosion du nombre de campus satellites a accentué la concurrence entre les universités, sans réellement augmenter le nombre d'étudiantes et d'étudiants. De plus, ces projets transforment parfois les universités en entrepreneurs immobiliers, avec les succès très mitigés que l'on connaît. Enfin, la création de programmes de formation continue sur mesure répond à des besoins pointus et très instables. Les universités n'ont pas encore réussi à intégrer de manière cohérente les ressources mises en place pour ces formations et celles dévolues à la formation générale. De plus, l'intégration de ces programmes à des parcours étudiants menant à des diplômes généraux demeure incomplète ou accidentelle.

Les questions à approfondir

Certains avantages qui ont été amenés par les stratégies liées à la concurrence au sein des établissements d'éducation nous empêchent de les rejeter complètement. Personne n'accepterait de revenir sur le libre choix des écoles et les différentes adaptations positives apportées aux programmes afin de mieux répondre aux besoins particuliers de certains étudiants et étudiantes. Par contre, il nous faut trouver l'équilibre entre les besoins individuels, la volonté de se distinguer et l'objectif prioritaire d'offrir une éducation qui assure la plus grande égalité des chances à toutes et tous. Ainsi, certaines questions demeurent :

- Quelles mesures devons-nous mettre en place afin de nous assurer que les élèves provenant de milieux socioéconomiques moins favorisés s'inscrivent et participent en plus grand nombre aux programmes pédagogiques particuliers?
 - Existe-t-il des programmes particuliers qui intéressent et motivent plus particulièrement les élèves les moins favorisés?
- Comment concilier la diversité des offres scolaires et le maintien d'un tronc commun fort et d'une égalité des chances?
 - Quels mécanismes de coordination et d'évaluation doivent être mis en place pour assurer le maintien de l'équilibre entre ces deux objectifs?
- Où doit-on tracer la limite entre l'autonomie des universités à déterminer leurs programmes et leurs projets d'expansion et le besoin de coordination centrale?
- Comment définir des critères de classement des universités qui s'appuient, non pas sur une validation externe, mais sur les retombées réelles pour les collectivités locales, régionales ou nationales de la formation universitaire?

Conférence n° 3

LA NOUVELLE GOUVERNANCE EN ÉDUCATION : SOLUTION OU CUL-DE-SAC ?

CONFÉRENCIERS :

André Brassard, professeur retraité de l'Université de Montréal

Jean-Noël Grenier, professeur en relations industrielles à l'Université Laval

André Brassard aborde la question de la gouvernance sous l'angle du contrôle, c'est-à-dire l'ensemble du dispositif visant à déterminer le fonctionnement d'un système et à assurer que celui-ci fonctionne conformément aux attentes. Dans le cadre de la gouvernance en éducation, cela prend la forme d'une recherche toujours plus poussée d'efficacité qui passerait par une amélioration continue.

Pour ce faire, les systèmes d'éducation se tournent de plus en plus vers les tests internationaux, la mise en place de programmes d'enseignement obligatoires où sont déterminés les apprentissages minimaux qui doivent être faits par les élèves, une augmentation substantielle des examens ministériels, une reddition de comptes augmentée et une participation accrue des usagers (les parents, en l'occurrence).

S'il n'en tenait qu'aux chantres de la nouvelle gestion publique (NGP), ce contrôle pourrait être poussé plus loin en mettant en place une évaluation du personnel enseignant sur la base de la performance de ses élèves, des étudiantes ou étudiants, ou encore en rendant plus accessibles les résultats comparés des établissements. Plusieurs personnes seraient convaincues aujourd'hui du bienfondé de ce type de contrôle sur les établissements et le personnel.

D'autres approches sont toutefois possibles, comme celle du développement professionnel et organisationnel. C'est une approche locale, fondée sur la responsabilisation professionnelle, individuelle et collective, et elle comporte deux volets : 1) une autoévaluation qui se fait dans une démarche réflexive et qui conduit à des modifications des pratiques individuelles et collectives (on parle idéalement de communauté de pratique) ; 2) une identification de la situation particulière de chaque élève en vue de prévenir les problèmes et d'adapter la prestation des services éducatifs.

Avec l'adoption du projet de loi n° 88, le gouvernement du Québec a choisi la première voie en instaurant la contractualisation (convention de partenariat et convention de gestion) et la gestion axée sur les résultats (GAR). Pour Brassard, la mise en place de cette approche gestionnaire de l'éducation a demandé et demande encore beaucoup de temps et d'énergie, en plus d'avoir été présentée comme la solution miracle.

Ce que la recherche indique, c'est que cette approche donne peu de résultats, elle peut même mener à des régressions. Les progrès constatés dans certains pays avec cette approche tendent rapidement à s'atténuer, voire à disparaître, et les effets pervers sont nombreux (ex. : préparer les élèves en fonction des tests standardisés). Si les résultats des élèves gagnent peu dans cette approche, cette dernière donne lieu, cependant, au développement d'une industrie de l'évaluation et d'une bureaucratie du traitement et de l'analyse des données.

Jean-Noël Grenier souligne que la nouvelle gestion publique a été mise en place comme une panacée pour solutionner les problèmes constatés dans les services publics et pour réduire leurs coûts. Pour ce faire, les gouvernements se sont tournés vers la privatisation, le développement de partenariats public-privé (PPP) et la mise en place de logiques de marché (concurrence, compétition, etc.).

Toutefois, après 20 ans de recherche sur la NGP, on constate que de nombreux pays, comme la Nouvelle-Zélande et l'Australie font marche arrière, car ça ne donne pas les résultats escomptés et ça coûte plus cher. Un des problèmes soulevés, c'est que la NGP s'appuie beaucoup sur la théorie du Public Choice qui a une vision négative des travailleuses et travailleurs qu'elle considère comme des êtres mus par l'opportunisme alors que, dans les faits, ils sont plutôt orientés par l'engagement, notamment dans les services publics.

Dans les pays où les organisations syndicales ont proposé des solutions de rechange à la NGP, les États ont reculé sur plusieurs des aspects problématiques de cette gestion néolibérale, notamment la privatisation ou les PPP. Ces gains se font en quelque sorte sur les aspects externes de la NGP, là où c'est plus visible et plus politique. Sur les aspects internes, particulièrement sur les changements dans la gestion et sur l'organisation du travail, les gains syndicaux sont moins évidents. Cela se traduit par une dégradation des conditions de travail et une diminution des services.

À l'interne, la critique de la NGP est venue certes des syndicats, mais également de plusieurs cadres scolaires et directions d'établissement qui affirment que cette approche gestionnaire ne donne pas les résultats escomptés. Plus, ils considèrent que dans ce type de gestion, il y a plusieurs conflits éthiques entre une logique de service et une logique d'efficacité fondée le plus souvent sur une réduction des coûts et des services. En fait, il y a le discours issu de la NGP et les effets de cette dernière. Le discours indique que pour donner davantage et de meilleurs services, il faut changer la gestion, abattre les contraintes liées aux conventions collectives afin de faire plus avec moins, et de stimuler l'innovation en contraignant l'implication du personnel (c'est-à-dire impliquez-vous, mais voici comment nous voulons que vous le fassiez).

Dans les faits, ce discours se traduit par une surveillance accrue du personnel, une intensification et une déqualification du travail, une standardisation des comportements, une précarisation de l'emploi et une perte d'autonomie individuelle malgré un discours sur la professionnalisation. Il en résulte un ensemble de contradictions où l'on demande aux gestionnaires de :

1. Mobiliser leurs troupes dans un contexte où les travailleuses et les travailleurs voient leurs conditions de travail se dégrader ;
2. Favoriser le travail d'équipe tout en déterminant des gagnants et des perdants, des bons et des pas bons ;
3. Favoriser l'engagement tout en introduisant la précarité.

Ces gestionnaires sont pris entre l'arbre et l'écorce : d'une part, ils ne peuvent pas changer grand-chose à ce qui est attendu d'eux ainsi qu'aux effets néfastes de la NGP ; d'autre part, ils ne peuvent atteindre leurs objectifs sans l'apport du personnel, ce qui ouvre nécessairement des espaces de négociations informelles pour les salariés par rapport aux mesures de gestion, leur mise en œuvre et les priorités de l'établissement. Cela implique un certain nombre de démarches pour les salariés comme créer un collectif de travail fort fondé sur l'identité professionnelle, sur un engagement envers la mission de l'établissement, sur un refus de la concurrence et sur une volonté de proposer, pas seulement de s'opposer.

Pistes de réflexion

En se basant sur le propos des conférenciers, la réponse à la question de départ est que la NGP en éducation constitue plus un cul-de-sac qu'une solution aux problèmes éducatifs. Les effets négatifs de ce mode de gestion sont nombreux et les résultats positifs, lorsqu'il y en a, s'estompent rapidement. C'est une approche coûteuse en temps et en énergie ; en fait, elle coûte plus qu'elle ne rapporte.

Deux solutions sont possibles : soit on cherche à transformer ce type de gestion, notamment en ce qui concerne la question de l'identité professionnelle et de l'organisation du travail, soit on crée les conditions nécessaires pour en contre-carrer les effets négatifs.

Sur le premier aspect, Brassard indique qu'il est possible de faire autrement par le développement professionnel et organisationnel, fondé sur la responsabilisation professionnelle individuelle et collective qui comporte deux volets : 1) une autoévaluation qui se fait dans une démarche réflexive (communauté de pratique) ; 2) une identification de la situation particulière de chaque élève en vue de prévenir les problèmes et d'adapter la prestation de services éducatifs.

Sur le second aspect, Grenier invite à reconquérir son identité professionnelle par la création de collectifs de travail forts, capables de s'opposer à la NGP et de proposer d'autres avenues, par exemple, de refuser d'entrer dans la concurrence. En raison de la dépendance mutuelle gestionnaires-salariés, il est possible d'ouvrir des espaces de négociations informelles profitables aux travailleuses et travailleurs.

Parce qu'elle divise les collectifs de travail, parce qu'elle met les travailleuses et les travailleurs en compétition, parce qu'elle crée des conditions de travail favorables au développement de l'insécurité et du manque de confiance en soi, parce qu'elle tue lentement l'autonomie individuelle, la NGP a un pouvoir énorme qui ne peut être combattu que par une autonomie collective qui devient un garde-fou pour l'autonomie individuelle.

Conférence n° 4

TRAVAIL OU EMPLOI ? VOCATION OU PROFESSION ?

CONFÉRENCIÈRES :

Frédérique Rolet, secrétaire générale du Syndicat national des enseignants de second degré (SNES-FSU)

Julie Jarty, sociologue, Université de Lausanne

La France a procédé à des réformes unilatérales en éducation sans prendre en compte les enseignantes et enseignants. Ces réformes étaient basées sur la recherche de la performance et du mérite autant institutionnels qu'individuels. Ces décisions ont provoqué une perte du sens du travail des enseignantes et enseignants. Les répercussions sont importantes et aggravent l'engagement des jeunes dans leur projet éducatif, le recrutement des étudiantes et étudiants au sein de la profession et accentuent la féminisation du métier parce que les hommes le quittent plus rapidement. On sent une dévalorisation du métier dans son ensemble, et l'attitude des administrations fait reposer toutes les conséquences de ces problématiques sur l'agent plutôt que sur les structures. Ce serait donc la faute du personnel alors que les réformes et attitudes institutionnelles ou gouvernementales n'auraient rien à y voir.

Or, les problèmes de santé dans la profession augmentent : un agent d'éducation sur sept est en arrêt de travail et un sur quatre est en situation de tension importante. De plus, le réseau de l'éducation a vu apparaître la philosophie du « nouveau management public » au sein de la gestion quotidienne. Appliquée au monde de l'éducation, cette philosophie de gestion implique une centralisation de tous les rôles éducationnels connexes à l'enseignement (psychologues, conseillers) dans les descriptions de tâches de l'enseignante ou de l'enseignant. Cela, dans la perspective de « faire plus avec moins », considérant les pressions pour réduire le coût des dépenses publiques. Bref, au nom de la rentabilité, la profession de l'enseignement perd de son sens initial tout en constatant une perte de la culture de l'égalité des chances dans le réseau. De plus, le réseau a subi des pertes d'effectif constantes entre 2005 et 2012. Les établissements sont en concurrence, les élèves aussi, dans le but de faire le tri et d'évacuer les indésirables.

L'État intervient fortement sur les missions et les modalités de la profession, les objectifs à atteindre, etc. Or, ce discours est enrobé d'une volonté d'automatisation des institutions locales devant plutôt gérer les compressions décrétées par les autorités gouvernementales. La direction se transforme en gestionnaire-comptable. On parle

donc d'une sorte de fausse liberté. Il y a un paradoxe entre les objectifs de l'enseignement et les objectifs de gestion du réseau. De plus, la réforme de l'évaluation se pose non pas sur la pédagogie, mais sur les tâches connexes. On juge les branches plutôt que le tronc. Il y a un sentiment que l'on tente de s'attaquer au personnel enseignant en tant que groupe social, considéré comme fauteur de troubles.

En France, 57 % de la classe enseignante est composée de femmes depuis 1950. Il y a toutefois une forte disparité par discipline. On doit nuancer les havres d'égalité dans le milieu de l'éducation. Plus le niveau augmente, moins les femmes sont présentes. Il y a sous-représentation des femmes dans les postes plus prestigieux et mieux rémunérés. Même si l'organisation du travail est plus autonome comparée aux autres pays, les coupes budgétaires sont présentes ainsi que la hausse des charges de travail. Le chemin pour se rendre à la profession n'est pas compensé par un salaire adéquat.

Constat : la non-reconnaissance du travail du personnel enseignant est généralisée au sein de la population française. On croit qu'il y a un faible investissement professionnel. Ce faible investissement est considéré comme normal parce que la femme doit s'occuper de ses enfants. Il y a donc un surinvestissement dans la sphère privée. Les conséquences sont que l'organisation du travail hors des murs doit se faufiler au travers de la conciliation travail-famille. On remarque un report des activités en soirée et vers le week-end. De plus, les disciplines où il y a surreprésentation des femmes demandent habituellement plus de correction. Le travail investit toutes les sphères, même en attendant les enfants dans la voiture ou en s'occupant des parents de plus en plus âgés.

En conclusion, les problématiques ne sont pas les mêmes entre les hommes et les femmes lorsque prises sous la lunette du genre surexposant le plafond de verre. Il y a augmentation des emplois à temps partiel, des départs anticipés ainsi qu'une surreprésentation des femmes dans les cas de dépression.

CONFÉRENCIÈRE ET CONFÉRENCIER :

Hélène Parent, enseignante, cégep de Sainte-Foy

**Sébastien Paradis, président du Syndicat des professeurs
du cégep de Sainte-Foy**

Dans une perspective québécoise, les enseignantes et enseignants remarquent une dégradation graduelle des conditions de travail : rôle du personnel enseignant, temps alloué à la conception du cours. Avec le temps, il y a eu une multiplication des réformes, sans que les ressources suivent. Les « clientèles émergentes » augmentent, ce qui demande des heures supplémentaires que les enseignantes et enseignants

n'ont pas. L'autonomie de l'enseignante ou de l'enseignant dans sa classe se relative en raison d'une élaboration décentralisée des programmes, tout en provoquant une augmentation du nombre de conflits entre collègues. La volonté du personnel enseignant est que le syndicat se penche sur les problèmes concernant les surcharges de travail et l'épuisement professionnel. De son côté, la direction refuse de voir les enjeux de santé comme des problèmes structurels, les résumant à des enjeux personnels, ayant peu de liens avec le travail. Une étude externe a toutefois confirmé l'existence des différentes problématiques en mentionnant que l'établissement avait un rôle à jouer dans la situation actuelle et que l'organisation du travail était directement en cause.

Pistes de solution

France

- Il faut retravailler la question de la formation initiale des maîtres.
- Développer le débat professionnel, confronter les pratiques au travers du dialogue.
- Démarrer un projet national afin de contrer les inégalités territoriales croissantes.
- La communauté enseignante doit réaffirmer son professionnalisme, les objectifs et la finalité de la profession.
- On doit analyser dans le quotidien les rapports entre les collègues eux-mêmes et avec la direction.

Québec

- Faire intervenir des expertes et experts extérieurs aux relations syndicat-patron par souci d'objectivité dans le but de dresser un portrait local rigoureux de la situation qui prévaut dans l'établissement. Le tout, dans une perspective d'implanter la certification «Entreprise en santé élite» du Bureau de normalisation du Québec, tout en visant la création d'un comité paritaire d'orientation en matière de santé au travail. Intégrer les conclusions à la philosophie qui sous-tend la culture organisationnelle de l'établissement afin d'assurer la mise en place à long terme de mesures structurelles.

Conférence n° 5

L'ÉDUCATION DANS LES ENJEUX POLITIQUES : MARKETING POLITIQUE OU VÉRITABLES DÉBATS ?

CONFÉRENCIÈRES ET CONFÉRENCIERS :

Martine Desjardins, présidente de la Fédération étudiante universitaire du Québec

Marie-Andrée Chouinard, éditorialiste au quotidien *Le Devoir*

Jean-Pierre Proulx, journaliste et professeur retraité, ex-président du Conseil supérieur de l'éducation

La place centrale que doit avoir l'éducation au sein d'une société requiert la tenue de vrais débats sur les enjeux qui la touchent. Cela est primordial compte tenu de l'importance des enjeux, de la complexité du système d'éducation et des processus d'apprentissage, des différentes valeurs qui sont en cause et de la diversité des idées et des intérêts en jeu.

Selon **Jean-Pierre Proulx**, les enjeux de l'éducation font bel et bien l'objet de discussions publiques constantes. On aborde l'éducation dans les journaux, les revues, à la télé, dans les colloques, au sein de la communauté universitaire et dans les médias sociaux, notamment. Pourtant, selon l'ancien éditorialiste et professeur, plusieurs de ces discussions ne constituent pas de véritables débats permettant d'aller au fond des choses, mais plutôt de simples manifestations de marketing politique. Comment expliquer cette situation ?

Pour mettre en œuvre leur programme, les politiciennes et les politiciens font face à une obligation incontournable : celle de plaire aux électrices et aux électeurs. Selon **Marie-Andrée Chouinard**, l'école est un bon sujet pour y arriver, puisque toute la population a une expérience de l'école et, bien souvent, une opinion sur celle-ci. L'école et l'éducation constituent donc un terrain particulièrement fertile pour le marketing politique et, notamment, les solutions simplistes et les recettes miracles.

Puisque le marketing politique des enjeux de l'éducation est utile dans ce travail constant de séduction de l'électorat, les formations politiques utilisent donc toute une série de techniques et de moyens d'action visant à mousser leurs idées et leurs projets. Prisonniers de l'instantanéité en cette ère d'information continue, les idées et les projets doivent pouvoir être communiqués rapidement à l'électorat et, en conséquence, être simples et faciles à comprendre. Au cours des dernières années, les

exemples de solutions simplistes portant sur des enjeux de l'éducation abondent : abolition des commissions scolaires, évaluation du personnel enseignant, enseignement intensif de l'anglais, etc.

Malheureusement, les techniques et les façons de faire du marketing politique vont à l'encontre de ce qui est requis pour la tenue de véritables débats. Un véritable débat requiert avant tout plus de temps. Selon Jean-Pierre Proulx et Marie-André Chouinard, ce temps est nécessaire pour bien circonscrire le problème qu'on désire régler, pour présenter adéquatement les solutions proposées, pour bien documenter les arguments favorables ou défavorables à ces solutions et pour s'assurer de la véracité des faits invoqués. Le véritable débat permet d'atteindre un niveau élevé de réflexion sur un enjeu. Il permet également de garder en tête les intérêts de ceux qui y prennent part et les rapports de force entre les intervenantes et les intervenants.

Au Québec, l'éducation a fait l'objet, à quelques reprises, de débats qui répondent à ces conditions. Le célèbre rapport Parent et les délibérations qui l'ont précédé en sont l'exemple le plus illustre. Les États généraux sur l'éducation tenus en 1995-1996 en sont un autre. Malheureusement, bien souvent, les discussions touchant l'éducation ne constituent pas de « véritables » débats. Selon **Martine Desjardins**, le Forum sur l'avenir des universités de 2011, qui visait à débattre de la performance des universités québécoises et à discuter de leur financement, fut l'exemple parfait d'un « faux » débat. La leader étudiante est d'avis qu'un véritable débat aurait exigé que toutes les options de financement puissent être ouvertement débattues. Ce ne fut pas le cas, puisque la hausse des droits de scolarité était déjà retenue comme solution au prétendu problème de financement des universités.

En conclusion, si le marketing politique n'empêche pas totalement la conduite de véritables débats sur les enjeux de l'éducation, force est de constater qu'il est bien souvent en opposition à ceux-ci et qu'il nuit clairement à leur tenue. Les partis politiques succombent facilement à l'attrait des recettes miracles et des solutions simplistes. Pourtant, les vraies solutions aux problèmes exigent un niveau de réflexion élevé et s'appuient généralement sur des positions nuancées. En conséquence, les organisations et les personnes soucieuses de réellement s'attaquer aux défis et aux enjeux de l'éducation doivent exiger la tenue de véritables débats sur ces questions et plus de temps pour mener les réflexions approfondies nécessaires à l'émergence de solutions judicieuses.

Conférence n° 6

MÉDIAS, DISCOURS ET ÉDUCATION. LES DISCOURS MÉDIATIQUES SERVENT-ILS VRAIMENT L'ÉDUCATION ?

CONFÉRENCIERS :

Marc-François Bernier, professeur au Département de communication, Université d'Ottawa

Jean-François Dumas, président d'Influence Communication

Pourquoi l'éducation n'existe-t-elle à peu près pas dans les médias ? Parce que c'est long de traiter des sujets en profondeur et de faire des enquêtes et ce n'est pas payant.

L'éducation renvoie à des enjeux complexes. Or, les médias préfèrent les choses simples, conformes aux idées reçues. De plus, les entreprises de presse sont des éteignoirs de jeunes journalistes qui se font dire que certains thèmes n'intéressent pas les gens et « qu'il faut faire simple ». Il faut cependant nuancer ces affirmations selon les médias.

Du «fastfood cognitif»

Le but premier des médias, c'est la rentabilité. En conséquence, on ne choisit pas le contenu informatif nécessairement en fonction de ce qui est important, mais plutôt en fonction d'une cote d'écoute et d'une rentabilité possible. Les médias offrent donc le plus souvent du «fastfood cognitif», des contenus faciles à intégrer, et cela fonctionne si l'on se fie aux cotes d'écoute de TVA et aux chiffres de vente du *Journal de Montréal*.

On observe donc une faible place consacrée à l'éducation, mais plus largement au savoir en général. Cela renvoie à une certaine méfiance qu'on observe au Québec envers les savoirs.

On assiste aussi au détournement de la notion d'intérêt public, en faisant de plus en plus de nouvelles au détriment de l'information. On a de plus en plus d'opinions qui font écho aux préjugés, à la colère publique. Ainsi, les enjeux de fond sont de moins en moins présents. On assiste également au déclin de la parole experte en faveur de l'anecdote.

L'éducation... derrière l'horticulture !

Dans les médias traditionnels, les nouvelles vivent et meurent en 24 heures et dans les médias sociaux en moins de 120 minutes. Et tous les médias parlent des mêmes choses, d'où l'importance de certains chroniqueurs et chroniqueuses qui vont donner une couleur à un même contenu.

Ce qui prime comme nouvelles actuellement, ce sont les faits divers et les affaires judiciaires. Tout ce qui touche le tissu social est en baisse de médiatisation, dont les nouvelles internationales, l'environnement, la pauvreté, les aînés, les jeunes et la culture. Avant, les médias rendaient intéressant ce qui était important alors que maintenant, il s'agit de rendre important ce qui est intéressant. L'éducation se situe en dessous des nouvelles insolites et de l'horticulture, soit au 40^e rang des priorités, occupant 0,18 % de l'espace médiatique.

De ce pourcentage, les deux tiers traitent de structures et d'infrastructures (ce qui inclut le personnel de l'éducation) et le tiers est consacré aux étudiantes et étudiants. Trois thèmes stratégiques pour l'emploi, soit la formation professionnelle, la formation continue et le retour aux études, occupent à peine 2,79 % du 0,18 % de l'espace médiatique consacré à l'éducation.

Pistes de réflexion pour intéresser les journalistes à notre cause :

Travailler nos contenus

- Trouver des cas de réussite auxquels la population s'identifie ainsi que des porte-étendards capables de véhiculer de façon efficace ces histoires. En été, les médias se cherchant du contenu, on peut proposer des chroniques.
- Raconter des histoires de gens retournant aux études et ramener l'éducation à sa plus simple expression. Il faut aussi mettre en avant les intérêts des gens simples, par exemple montrer l'impact des coupes budgétaires sur leur vie, se poser la question : comment mon voisin voit-il cela ?
- Pour contrer l'idée qu'on n'est pas présents dans les médias, il faut diffuser dans nos instances des CD de compilation ou des revues de presse.

Apprivoiser les médias et les journalistes

- Cesser d'avoir peur des journalistes. Ce sont des syndiqués... Il faut apprivoiser les médias et bâtir une relation avec leurs représentantes et représentants, mais comme organisation, il faut aussi respecter les règles de l'intégrité, être un communicateur responsable qui a à cœur l'intérêt public. Remplacer à l'occasion les conférences de presse par des rencontres avec les médias autour d'un café. Il est important de connaître son milieu médiatique et de trouver son angle.

- Il faut aller dans les médias telles les radiopoubelles, entre autres, parce qu'une partie de nos membres en sont des auditrices et auditeurs, mais il est bon de se présenter aux entrevues en personne, car cela impose un peu plus de respect. Ne pas oublier que «l'opinion est libre, mais les faits sont sacrés». En cas d'abus, il ne faut pas hésiter à porter plainte aux organismes de presse.
- Les médias changeront quand ça fera mal. Alors, lisons et regardons autre chose, car continuer de les fréquenter équivaut à nourrir la bête !

Recourir aux médias sociaux

- Les médias sociaux, c'est le nouveau perron de l'église. Il faut utiliser YouTube, Facebook et Twitter et faire preuve de créativité. Cela permet d'établir une conversation entre les gens de l'éducation et le reste de la société, mais il faut aussi continuer à recourir aux médias traditionnels comme les hebdomadaires régionaux.
- La notoriété joue beaucoup sur Twitter. Ce sont les gens connus qui ont le plus d'influence. Comment créer cette notoriété ? En intéressant des gens connus à nos contenus ou en trouvant des porte-parole médiatiques.

Discours de clôture

Réjean Parent, président de la CSQ

La CSQ voulait un événement de haut calibre, un événement qui soit ouvert parce que l'éducation se fait en société. Il ne fallait donc pas rester repliés sur nous-mêmes, comme travailleuses et travailleurs, mais s'ouvrir à la société québécoise, aux actrices et acteurs qui travaillent de façon différente à titre d'association, de parent, de gestionnaire. Vous avez toutes et tous répondu présent. Merci encore une fois d'avoir été là.

Nous voulions et nous acceptions – et cela n'est pas toujours facile pour un syndicaliste – d'être provoqués, d'inviter des conférencières et conférenciers qui ne diraient pas nécessairement les choses que l'on aime entendre. Nous acceptions d'être mis dans un espace de débat, parce que je pense que c'est nécessaire quand on veut progresser d'être capable de se dire toutes les choses, d'être capable d'écouter même si ce n'est pas toujours ce que l'on pense. Je crois que c'est important d'entendre les divers courants, de voir les différentes visions et de pouvoir les partager.

Là aussi, c'est mission accomplie, et je salue M. Ben Ayed, quand il dit : « On n'attendra pas la révolution économique pour faire la révolution scolaire. » On avait un objectif pour faire la révolution scolaire, on avait un objectif fondamental, c'était celui de remettre ou de mettre de la raison dans le débat public sur l'éducation. Parce qu'il y a beaucoup d'impressionnistes, il y a des gens qui ont toutes sortes de convictions, qui transforment ça soudainement en science, et qui y vont de leur recette à la Merlin pour nous dire quoi faire et comment le faire, même si cela repose sur du vent ou sur de l'air. Nous avons donc essayé de nous entourer de personnes expertes qui ont de l'expérience, qui ont fait de la recherche. En ce sens, nous voulions tenter de revenir à la raison, de bien déceler les malaises et de poser les bons diagnostics. En somme, être en mesure d'agir aux bons endroits plutôt que de céder à la panique ou à une vague populiste et aller dans toutes les directions pour, finalement, n'aller nulle part. Je pense qu'il y a un objectif à travers cette démarche, c'est de faire en sorte que les enfants du Québec, que les jeunes du Québec, que les adultes du Québec puissent apprendre, puissent évoluer, puissent être des citoyennes et citoyens à part entière.

Je retiens **six pistes d'action** à la lumière de tout ce qui a été dit. Les prochains jours nous permettront de distiller plus finement ce qui est ressorti, ce qui a été dit en atelier, les propos de chacun de nos conférencières et conférenciers. Mais au premier jet, en première réaction, il y a ces pistes d'action qui se dégagent. Toutefois, si ce

n'est pas cela que l'on fait dans trois semaines, ne m'en tenez pas rigueur : c'est parce d'autres personnes savantes auront analysé plus finement le tout et diront «là-dessus, ce n'est peut-être pas aussi important qu'on le pensait sur le coup».

Je pense qu'assez rapidement, on arrivera à faire consensus : cessons de chercher le modèle idéal unique. Il n'existe pas. C'est ce que dit Guy Rocher, un homme d'une grande sagesse que j'admire. C'est quand même impressionnant, et je lui dis, chaque fois que je le rencontre : «M. Rocher, à votre âge j'espère que je serai comme vous.» Il n'est pas né le printemps passé, il a plusieurs années d'emmagasiniées et toujours l'esprit alerte. Il dit : «Le système éducatif, c'est un système construit par des humains, donc nécessairement imparfait, mais toujours perfectible.» Alors, en ce sens-là, à partir de ce que nous sommes, développons cette volonté de nous améliorer, d'améliorer notre système avec beaucoup d'estime pour ce que nous accomplissons, parce que, finalement, si l'on se fiait strictement aux médias, la déprime nous atteindrait assez régulièrement. Comme vous le savez, le traitement fait à l'éducation est plutôt spectaculaire et négatif. On dirait que la bonne nouvelle ne vend pas, mais en même temps, il ne faudrait pas se laisser déprimer, parce qu'on sait ce qui se passe dans les écoles du Québec, on sait ce qu'il faut améliorer, mais on sait en même temps qu'on a plein de bonnes personnes qui, chaque jour, s'efforcent de faire en sorte que les enfants, puis les étudiantes et étudiants évoluent.

Avec ce que nos expertes et experts nous ont révélé aujourd'hui, et on le savait déjà d'instinct, on peut affirmer que la concurrence, la compétitivité, les palmarès, les comparaisons d'écoles, c'est contreproductif. À ce sujet, la recherche de M. Ben Ayed était révélatrice ce matin et je rêverais d'avoir une pareille étude au Québec. Cela nous permettrait de voir à quel point ces approches ont des effets négatifs sur l'ensemble des jeunes, pas seulement ceux des milieux économiquement faibles, mais même sur les enfants de cadres supérieurs. Donc, les apôtres de la concurrence, de la compétitivité qui nous font croire qu'ainsi les choses vont aller mieux, nous conduisent plutôt vers l'exclusion sociale, vers des jeunes qui sortent du système. On se retrouve avec des jeunes qu'on écrème, qu'on laisse dans le fond de la classe parce que l'on concentre nos énergies sur les moyens de bonifier sa propre apparence comme professionnelle et professionnel et éviter ainsi de se faire taper sur les doigts. Ce sont aussi des pressions financières : on coupe dans les dépenses d'un côté, puis on te demande d'en faire plus de l'autre. La concurrence ! La recherche, les études et notre propre expérience nous démontrent que ça n'a aucun effet positif. Il n'y a rien dans les méta-analyses, pour employer le langage scientifique, qui nous démontre que cela est d'un apport positif pour la réussite éducative.

Un autre élément à sortir du décor, c'est la gestion par résultats ou la nouvelle gestion publique. Ce n'est pas une voie prometteuse. Il faut revenir à une gestion plus fondée sur l'humanisme, plus fondée sur ce qu'on peut faire pour chaque enfant qui nous

habite, qui est près de nous, pour chaque étudiante et étudiant. Il faut s'assurer que les jeunes et les adultes peuvent apprendre, et ce n'est sûrement pas en ayant des contraintes externes, en prétendant, c'est le beau paradoxe, qu'on va donner plus de liberté aux personnes alors qu'on tente de les contrôler plus. Ne soyons pas dupes de ce côté-là. Il faut se placer dans une perspective d'une gestion qui, finalement, serait beaucoup plus fondée sur la collégialité que sur un contrôle et, dans ce sens, je pense que cela engendrerait beaucoup plus de motivation et d'encouragement.

L'autre aspect, je pense que Guy Rocher l'a mentionné et qu'il a donné la piste d'action lui-même. Ce ne sera pas simple. Le monde de l'éducation est comme un petit point invisible dans les médias. Je ne sais pas si c'est parce qu'on est dans l'éducation qu'on a l'impression qu'on parle beaucoup de cela, «l'éducation» dans les médias, mais lorsque Jean-François Dumas nous arrive avec 0,18 % de 1 % d'espace, là la tasse de thé s'avale de travers... puis, quand tu es là-dedans comme président de la Centrale à te faire brasser à tout bout de champ. Une présence de 0,18 %, puis on doit parler négativement de nous à 0,17 %, ce qui fait qu'il n'en reste pas épais sur la beurrée pour se pomper l'estime de soi... Mais au lieu de se laisser déprimer, je pense que M. Rocher a raison, il va falloir trouver les voies autres, par exemple les médias sociaux, et entretenir soigneusement nos relations avec les spécialistes de l'éducation qui restent encore dans quelques grands quotidiens. Cent fois sur le métier remettez votre ouvrage. Multipliez aussi les témoins, parce que l'information, ce n'est pas seulement par les médias que cela passe, mais c'est aussi par la conversation que j'ai avec ma sœur, mon frère, ma voisine, mon voisin. Il va donc falloir faire un effort majeur d'éducation de masse. Et comme nous sommes le monde de l'éducation, il faudrait peut-être se donner les moyens de transmettre un message plus optimiste sur l'éducation. Ce sera aussi en même temps un frein aux détracteurs et à tous ceux qui veulent chambouler le système sans trop savoir où ils s'en vont.

Je n'insiste pas parce que cela a traversé tous les ateliers et a été très présent dans les différents propos. Cela a même été dit hier soir, et répété ce matin : il ne faut pas croire que tout a été fait en matière d'égalité entre les femmes et les hommes ou penser qu'il n'existe plus de disparité et que le système de l'éducation est fondé sur une reconnaissance complète de cette égalité. Sur cet aspect, il y a encore du travail à faire et des chantiers à développer.

Je conclurai avec un propos d'Antoine Baby, un autre doyen que je respecte beaucoup, qui a été recueilli dans un des ateliers : «Il faut accepter de faire de la politique à l'école.» Je pense que c'est fondamental. L'école est politique et il faut utiliser le rationnel scientifique pour interpellier nos élues et élus. Je suis convaincu qu'ensemble, on peut contribuer à une meilleure école même si elle est déjà très bonne.

Je vous souhaite une bonne fin de journée et encore merci d'avoir été là.

Les personnes suivantes ont participé à la rédaction de ces actes :
Érik Bouchard-Boulianne, Pierre-Antoine Harvey, Lorraine Pagé, Louise Pettigrew,
Daniel Pierre-Roy et Jacques Tondreau.



**Centrale des
syndicats du Québec**

Siège social – Montréal
9405, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H1L 6P3
Téléphone: 514 356-8888
Sans frais: 1 800 465-0897
Télécopie: 514 356-9999

Bureau de Québec
320, rue Saint-Joseph Est, bureau 100
Québec (Québec) G1K 9E7
Téléphone: 418 649-8888
Sans frais: 1 877 850-0897
Télécopie: 418 649-8800

Site Internet: **csq.qc.net**
education.csq.qc.net

Septembre 2012
D-12367