

FNEEQ

actualité

SI-09-000 00001 () ④ #-1
SERVICE DE DOCUMENTATION
PC-09-001

DOSSIER

Les quinze ans
du Comité femmes

ÉCOLE ET SOCIÉTÉ

Formation
professionnelle
et technique: une
stratégie axée sur
la revalorisation



SOMMAIRE

FNEEQ



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

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

Volume 11, no 1

Dépôt légal:
Bibliothèque nationale du Canada
Bibliothèque nationale du Québec

3

ÉDITORIAL

L'heure de vérité

4

ÉDUCATION

Une autre réforme en éducation

6

ÉCOLE ET SOCIÉTÉ

Formation professionnelle et technique

10

MINI-DOSSIERS

Techniques de bureau

Tornado dans les soins infirmiers

14

DOSSIER

Les quinze ans du Comité femmes

Accès à l'égalité

Enseigner aux autochtones

Déqualification des emplois féminins

Pour une pédagogie égalitaire

17

UNIVERSITÉS

Des assurances pour tout le monde

27

28

CÉGEPs

L'heure de la retraite

29

ENSEIGNEMENT PRIVÉ

Les impacts de la négo

SANTÉ-SÉCURITÉ

Santé mentale et organisation du travail

30



En rendant public son plan d'action sous le titre *Prendre le virage du succès*, la ministre de l'Éducation, madame Pauline Marois, vient en quelque sorte de sceller le sort du développement du système d'éducation québécois pour les prochaines décennies. Ce plan d'action établit les éléments touchés par la réforme, selon les objectifs recherchés, et en fixe les modalités de réalisation.

Pour l'essentiel, le plan d'action cherche à situer les élèves au cœur de la réforme. Les différents volets se voient traités à travers ce prisme, qu'il s'agisse de l'intervention dès la petite enfance, de l'enseignement des matières essentielles au primaire et au secondaire, de l'augmentation de l'autonomie des établissements, de l'école mont-réalaise, de la formation professionnelle et technique, de l'enseignement supérieur ou encore de l'accès à la formation continue. Plusieurs changements majeurs sont annoncés et ils devraient se mettre en place à un rythme d'enfer. Afin de la conseiller sur la réalisation de ces sept lignes d'action, la ministre a mis en place un important dispositif constitué d'une Table nationale du suivi de la réforme, de cinq tables sectorielles et de plusieurs groupes de travail.

La réforme annoncée est certes ambitieuse et il conviendra d'en apprécier chacun des éléments, surtout à la lumière des travaux qui s'engageront autour des tables sectorielles. Les conséquences des changements peuvent s'avérer lourdes de signification, par exemple lorsque le ministère annonce une décentralisation complète des activités d'apprentissage au collégial vers les établissements; comme la libéralisation des attestations d'études collégiales et leur autofinancement. On

chargé-es de cours à la vie universitaire, ainsi que l'a reconnu le rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation.

Fiscalité

Personne ne se fait plus d'illusion sur l'intention ferme de la ministre d'imposer, à l'ensemble du système d'éducation, de sévères compressions budgétaires pour l'exercice 1997-98. Pourtant, au sortir de la vaste réflexion des États généraux, les commissaires avaient insisté sur l'importance d'un financement adéquat en éducation. Sans cesse, nous devons réaffirmer l'importance d'une injection suffisante de ressources pour assurer un développement intégré et pour maintenir la qualité même du système d'éducation. Pour répondre à de tels objectifs, d'autres avenues que des compressions aveugles doivent être envisagées impérativement, soit l'augmentation des revenus de l'État et la croissance de l'emploi. Voilà des mesures nécessaires que la FNEEQ et la CSN font valoir sur la scène publique, à la veille de la présentation du budget du gouvernement du Québec.

L'étranglement financier dans lequel s'engage la réforme de l'éducation laisse entrevoir bien des déceptions quant aux attentes soulevées par les États généraux. Ce sont les intervenantes et les intervenants de première ligne qui devront supporter le poids de la réussite de cette réforme. Il faut plutôt cesser immédiatement la rafale des compressions et augmenter les revenus de l'État afin de maintenir des services éducatifs de qualité. En liant la réforme à une réelle politique de développement de l'éducation, nous croyons pouvoir mettre fin aux frustrations de celles et ceux qui oeuvrent dans le milieu et redonner ainsi à l'éducation son véritable sens.

L'heure de vérité

anticipe également une mini-révolution en perspective avec le décloisonnement des paramètres du financement.

Pour l'enseignement universitaire, le plan d'action confirme le morcellement des lieux de réflexion: groupe de travail de la CREPUQ sur les programmes, groupe d'experts sur le financement des universités, groupe de travail interne au ministère sur la politique des universités et groupe de travail sur la dette étudiante. Il nous apparaît toujours qu'un tel éclatement des travaux ne permet pas de prendre véritablement en compte l'organisation du travail à l'intérieur de l'université et de considérer l'insurmontable intégration des

L'ensemble des programmes publics se trouvent désormais confrontés à une contradiction insoluble: le développement social selon l'approche économique néo-libérale apparaît de plus en plus incompatible avec le développement démocratique. Prétendre, comme le soutient le gouvernement actuel, développer pour les prochaines décennies le système d'éducation et hausser le taux de réussite relève de la plus pure utopie si l'opération doit être subordonnée à des restrictions budgétaires récurrentes.

Le comité exécutif de la FNEEQ

Prendre le virage du succès

Une autre réforme en éducation

Le 4 février dernier, la ministre de l'Éducation, Pauline Marois, a lancé la phase I de la réforme de l'éducation qu'elle intitule *Prendre le virage du succès*. Elle annonce «d'importants bouleversements dans les façons de faire, une nouvelle répartition des pouvoirs et une modification de nos habitudes».



Cette réforme porte notamment sur la formation professionnelle et technique, la consolidation et la rationalisation de l'enseignement supérieur ainsi que sur la formation continue. Cet article traite du projet de réforme de la ministre sur ces questions et présente brièvement la structure qu'elle met en place pour la réaliser. Mentionnons que la réforme annoncée porte également sur l'intervention dès la petite enfance, l'enseignement des matières essentielles, l'accroissement de l'autonomie à l'école et le soutien de l'école montréalaise.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE

C'est pour intensifier la réforme de la formation professionnelle et technique que la ministre aborde la question. Son objectif est de valoriser auprès des jeunes, de leurs parents et des employeurs cette filière d'études. Elle vise à donner une formation professionnelle qualifiante permettant à la fois l'accès au marché du travail et la poursuite des études. Elle veut assurer une meilleure relation entre la formation offerte et les exigences de l'emploi. Elle propose de diversifier les voies d'accès aux diplômes et les modes de formation. La réforme veut favoriser le passage d'un programme d'études à un programme de niveaux plus complexe en aménageant des passerelles. Un autre objectif de la ministre est de quadrupler dans cinq ans le nombre de diplômes de formation professionnelle chez les jeunes de moins de 20 ans. Enfin, elle veut accroître les responsabilités des centres de formation professionnelle.

Pour y arriver, la ministre propose de fournir une meilleure information à l'aide d'une stratégie de communication, de permettre d'accéder plus tôt à la formation professionnelle tout en facilitant le passage à la formation technique par l'éla-

boration de programmes intégrés secondaire-collégial, de développer les programmes menant aux métiers semi-spécialisés, de mettre en oeuvre le régime d'apprentissage, de favoriser les programmes d'alternance travail-études, d'accroître l'offre de service et le nombre de places, de repenser la formation générale donnée dans les programmes d'études techniques du collégial, d'accroître l'harmonisation interordres et de s'assurer d'une planification concertée.

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Les collèges

Dans le but de consolider et de rationaliser l'enseignement au collégial, la ministre propose de laisser aux mesures de renouveau déjà en cours le temps de produire leurs effets. Cependant, elle veut aller plus loin et, pour ce faire, elle propose des modifications à la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel et au Règlement sur le régime des études collégiales.

La ministre annonce également que le ministère définira uniquement les objectifs et standards visés dans les programmes d'études collégiales, y compris dans les programmes préuniversitaires et dans les cours de formation générale et confiera aux établissements le choix

de l'ensemble des moyens pour s'y conformer.

Elle veut notamment accroître les responsabilités des collèges sur le plan éducatif en leur laissant la possibilité d'établir et de mettre en oeuvre des programmes menant à une attestation d'études collégiales (AEC) dans tous les domaines où il existe un diplôme d'études collégiales (DEC). De plus, la loi pourra être amendée pour que les cégeps puissent offrir de tels programmes en les autofinanciant par des droits prélevés auprès des étudiants.

La ministre propose d'assouplir l'encadrement administratif de manière à reconsidérer le cloisonnement historique entre les subventions consacrées à l'enseignement ordinaire, celles destinées à la formation continue et celles allouées aux cours d'été. Elle veut une gestion plus globale des ressources humaines et un développement plus rationnel de l'offre de service, tant sur le plan local que régional. À cette fin, elle se prononce pour la création de collèges régionaux et le regroupement de services. Elle propose également de revoir les pratiques actuelles en matières de dépenses capitalisables.

Au plan de la réussite, elle désire introduire de nouvelles mesures financières, dès 1997-1998 : «l'élève qui, à un même trimestre, a plus d'un cours non réussi devra, pour être inscrit à temps plein dans un cégep au trimestre suivant, acquitter des droits spéciaux de 2 dollars l'heure pour chacun des cours non réussis, à l'exception du premier».

Enfin, elle veut intensifier le recours aux nouvelles technologies de l'information et de la communication. Un budget annuel de 2,2 millions de dollars sera consacré à un programme de soutien à des projets d'intégration pédagogique des nouvelles technologies dans les cégeps. D'autres budgets sont prévus pour l'acquisition d'équipements et pour la vitrine APO (applications pédagogiques de l'ordinateur).

LES UNIVERSITÉS

À l'université, la ministre veut rationaliser l'offre de programmes, modifier les règles de financement et définir un véritable contrat social entre la société québécoise et ses universités. Pour y arriver, elle compte sur les travaux de la Com-

mission multipartite, mise sur pied par la CREPUQ, qui examine la pertinence et la complémentarité des programmes d'études universitaires. La Commission conduira ses analyses par minisecteurs de formation et ses recommandations seront de l'ordre de la consolidation, de la spécialisation, de la fusion ou de la fermeture d'unités académiques.

Au plan du financement, la ministre désire que les règles d'attribution soient plus claires et traduisent mieux des objectifs comme la réussite des études par un meilleur encadrement des étudiants. Elle ajoute : «Sans compter qu'il faut, dans les universités comme ailleurs, poursuivre les efforts de réduction des coûts qui sont à la charge du Trésor public». Aussi, rappelle-t-elle le mandat du groupe de travail sur le financement des universités présidé par Marcel Gilbert. Aux dires de la ministre, les recommandations devront «favoriser la diminution des coûts, l'accroissement de la diplomation, la réduction de la durée des études, la valorisation des fonctions d'enseignement et d'encadrement (...) ainsi qu'un engagement accru des établissements dans la recherche».

Enfin, elle propose l'élaboration d'une politique des universités qui devrait traiter de la mission des universités, des attentes de la société et de la concrétisation de celles-ci en objectifs pour le système universitaire, du statut des universités qui sont autonomes tout en étant des services publics, du type de rapport que le gouvernement compte entretenir avec elles (règles du jeu et mécanismes qui les orienteront), du rendement attendu du système universitaire et de ses obligations d'imputabilité.

En ce qui a trait à la formation continue, elle propose d'y donner un meilleur accès, notamment, en luttant efficacement contre l'analphabétisme. Elle veut s'assurer que la perspective d'une éducation qui s'échelonne tout au long de la vie soit prise en compte par l'ensemble du système éducatif. Elle désire également garantir à la formation continue une offre de services qui réponde à la diversité des besoins

des adultes. Enfin, elle veut que soit clarifié les rôles et les responsabilités des intervenants engagés dans la formation continue.

LA STRUCTURE DE REPRÉSENTATION ET DE CONSULTATION

La ministre sera appuyée par un impressionnant dispositif qui lui permettra de recueillir les avis nécessaires et de canaliser les pressions qui viendront des groupes qui ont des intérêts à défendre dans le monde de l'éducation. Elle a mis sur pied une Table nationale du suivi de la réforme qui est constituée de 57 membres représentant 33 organismes. Son mandat est d'alimenter la ministre dans le processus détaillé de la préparation de sa réforme et de son implantation.

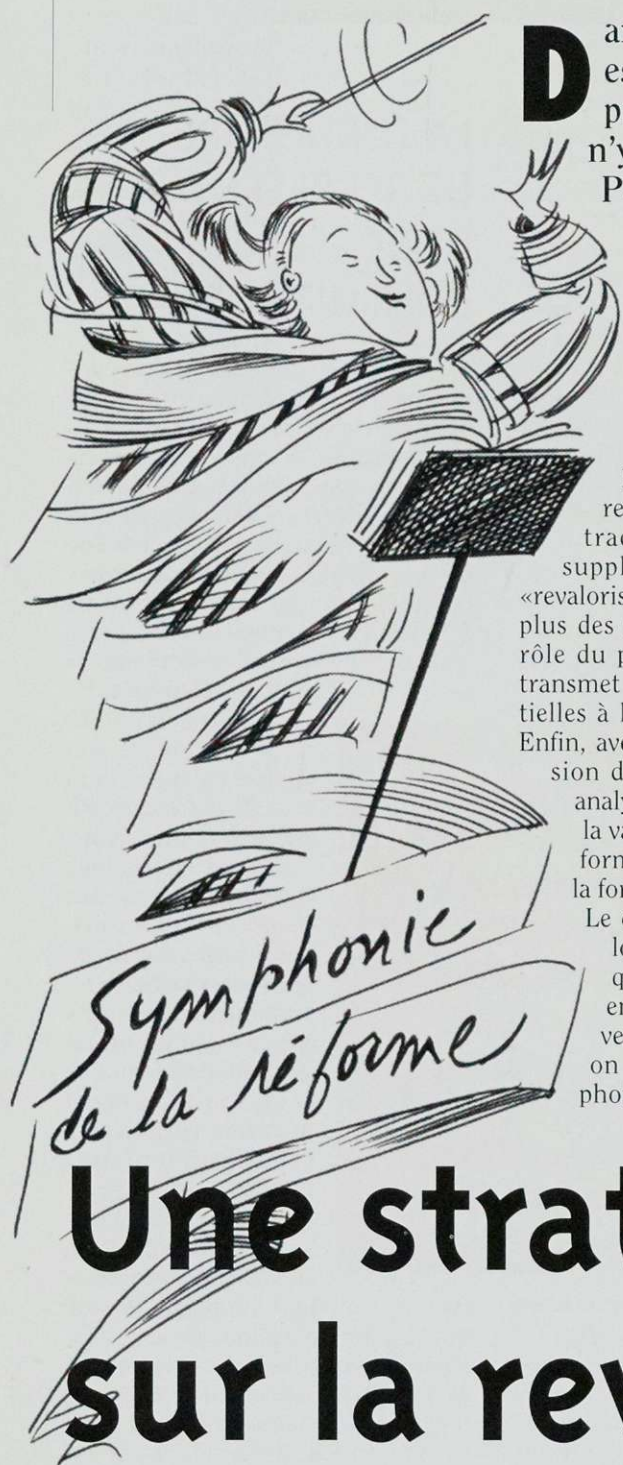
La Table nationale est, à son tour, soutenue par cinq tables sectorielles de mise en oeuvre de la réforme. À ces tables sectorielles, sont attachés plus ou moins directement des groupes de travail qui sont au nombre de neuf. Les tables sectorielles traitent de l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire, de l'enseignement supérieur, de la formation profes-

sionnelle et technique, de l'école montréalaise ainsi que des commissions scolaires. Quant aux groupes de travail, ils traitent des programmes au préscolaire, des services de garde et de la maternelle pour les enfants de cinq ans, des curriculums, de la politique d'intégration interculturelle, des universités (rationalisation des programmes, financement, politique des universités et des dettes des étudiants), et de la formation continue. Il est important de spécifier que les groupes de travail dépendent soit des tables sectorielles, de la Table nationale ou de la ministre elle-même.

**La ministre...
veut une gestion
plus globale
des ressources
humaines et ...
elle se prononce
pour la création
de collèges
régionaux et le
regroupement
de services.**

Comité école et société

FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE



Dans la perspective ministérielle, la revalorisation est le mot-clé dans le dossier de la formation professionnelle et technique (FPT). Toutefois, il n'y a pas d'interprétation unique de cet objectif. Par exemple, pour la ministre, «revalorisation» ne veut pas dire plus de financement de la FPT!

En réalité, la revalorisation reste virtuelle, car elle ne se traduit pas en financement supplémentaire. La notion de «revalorisation» n'implique pas non plus des moyens pour renforcer le rôle du personnel enseignant qui transmet les «compétences» essentielles à la qualité de la formation. Enfin, avec les propositions de révision de programmes, suite aux analyses de situation de travail, la valorisation concerne plus la formation professionnelle que la formation technique.

Le choix du thème de la revalorisation vise à convaincre que «Ça bouge au Québec en FPT»! Au coeur du nouveau site FPT sur l'inforoute, on retrouve de magnifiques photos de fonctionnaires cra-

cessibilité implique une augmentation du nombre absolu d'élèves dans les écoles. Or, ce n'est pas vraiment l'interprétation qu'on doit décoder des objectifs avancés. Ceux-ci vont plutôt dans le sens «qu'aucun jeune ne quitte le système scolaire sans y avoir acquis une qualification professionnelle» (rapport de la Commission des États généraux, p.23).

Compte tenu du caractère de masse du système d'éducation jusqu'à la fin du secondaire et compte tenu que les changements en éducation doivent s'opérer sous la contrainte des finances publiques, la croissance des effectifs en FPT amène un renversement du poids relatif des effectifs en formation générale et pré-universitaire d'une part, et en formation professionnelle et technique, d'autre part. En 1995,

Une stratégie axée sur la revalorisation

vatés, témoignant de leur joie de vivre dans le monde merveilleux de la révision des programmes. Ce portrait fait partie de l'interprétation ministérielle du concept de «revalorisation»!

Revalorisation, accessibilité et croissance des effectifs

La revalorisation exige une accessibilité accrue à la FPT. On pourrait croire que l'accroissement de l'ac-

les inscriptions en formation pré-universitaire ont diminué de 3% par rapport à 1994, alors qu'elles étaient en croissance durant la première moitié de la décennie. Pour sa part, la formation technique a poursuivi sa progression, y compris en 95, et se situe à un niveau supérieur de 25% par rapport à 1990. En d'autres termes, avec le maintien des effectifs scolaires, la valorisation de la FPT conduit, à coup sûr, à un rétrécisse-

ment plus important du secteur général au secondaire et du pré-universitaire au collégial. De façon subsidiaire, elle vise à limiter le nombre de décrocheurs et en même temps le nombre de chômeurs instruits. C'est ce qu'il faut comprendre dans les orientations ministérielles concernant l'«accroissement du nombre de places en FPT» (Orientations ministérielles, 24 octobre 1996).

Les défis pour l'école publique

Selon le ministère de l'Éducation, la revalorisation de la formation professionnelle doit permettre à un plus grand nombre d'individus, déjà dans les écoles, d'être capable de contribuer au produit intérieur brut du Québec. Il faut soutenir l'objectif de fournir aux jeunes des habiletés et des connaissances susceptibles d'augmenter leurs capacités d'insertion dans un emploi. Il faut aussi appuyer les propositions qui tiennent compte des difficultés particulières d'apprentissage dans un système où la réussite dans les domaines de la formation générale et scientifique est primordiale au cheminement scolaire.

Face à une telle approche, on doit refuser de réduire la scolarisation dans les matières de base au point de fragiliser l'indépendance et l'autonomie des individus, et de limiter leurs moyens de s'épanouir autrement et davantage; sans quoi, ce n'est pas rendre un service ni à la société, ni aux objectifs poursuivis avec la valorisation de la formation professionnelle et technique.

Le réel défi pour l'école publique concernant la revalorisation de la FPT est double : d'une part, l'accessibilité à la formation professionnelle doit être plus importante et doit permettre à plus de jeunes d'acquérir des habiletés professionnelles et techniques et, d'autre part, l'accroissement des effectifs scolaires en FPT doit tout autant participer à l'élévation de la culture générale et à l'élargissement de la scolarisation de la population du Québec.

Les orientations ministérielles présentées le 24 octobre 1996 et les plans d'actions annoncés le 4 février dernier visent une accessibilité accrue aux programmes de FPT et une augmentation de la diplomation, donc de la réussite scolaire. Nous aborderons maintenant quelques aspects de ces orientations dans la perspective de ces objectifs principaux.

La carte des programmes

On distingue deux moyens principaux d'assurer une accessibilité accrue aux programmes en FPT : la révision de la carte des programmes et l'implantation de continuums secondaire-collégial. La révision de la carte des programmes joue un rôle central dans la revalorisation puisqu'elle doit assurer une meilleure offre pour toute la population. L'implantation de continuums doit ouvrir les portes de l'ordre collégial à des élèves ayant déjà poursuivi une formation professionnelle, faisant en sorte d'augmenter, par le décroïsonnement, les effectifs dans les deux ordres et de revaloriser la formation professionnelle au secondaire en la plaçant d'emblée dans un corridor qui n'est plus strictement terminal.

Dans cette perspective d'accessibilité, les principaux critères du ministère pour la fabrication de la carte des programmes sont de diversifier l'offre sans augmenter les points de service et de réaliser une meilleure adéquation entre la formation et l'évolution du marché de l'emploi. L'expérience ici nous montre les dangers de tels critères.

La rationalisation effectuée par le MEQ au secondaire professionnel à partir de 1986, puis selon une approche régionalisée à partir de 1991, a mené à des suppressions de programmes, à des fermetures de centres de formation et à une réduction du nombre de commissions scolaires offrant des programmes en formation professionnelle.

Le nombre de points de services qui procuraient une formation professionnelle était de 300 en 1980; mais il est passé à 214 en 89-90 et à 183 en 1995-96. Le nombre d'autorisations de programme est passé de 1 769 en 88-89, pour se stabiliser à un peu plus de 1 400, à partir de 1991-92. On pourra faire la démonstration virtuelle qu'on voudra, au sujet de la diversification, il reste que la réduction du nombre de points de service exerce une pression à la baisse très forte sur l'accessibilité.

La rationalisation appliquée depuis 1991 au niveau professionnel est maintenant étendue à toute la FPT. On remarque donc une volonté

de reclasser les apprentissages dans les deux ordres d'enseignement. À rebours de l'évolution technique, plusieurs propositions concernant des programmes du collégial diminuent les champs d'application de l'enseignement technique pour renforcer l'enseignement professionnel. Les analyses de situation de travail sont alors des démonstrations de la disparition ou de l'inutilité de certaines fonctions desservies par le secteur technique. Les choix sont suggérés bien souvent en manipulant le strict critère de l'adéquation de la formation avec l'emploi immédiat.

La précipitation des fonctionnaires à proposer de tels reclassements

s'appuie sur la sous-utilisation des ressources au secondaire et sur le peu de jeunes inscrits en formation professionnelle. Le caractère terminal de la formation professionnelle y est aussi pour quelque chose. De plus, l'orientation ministérielle des dernières années, quant à la réduction des programmes et des points de service, a eu des conséquences désastreuses sur ce secteur mal en point. On

peut prévoir qu'une réduction de l'offre de programmes techniques aura les mêmes conséquences et, en bout de piste, n'améliorera pas plus la situation en formation professionnelle.

Les exigences d'un marché du travail en mouvement font éclater les frontières régionales et les programmes obtus d'apprentissage. Le rapport final de la Commission des États généraux rappelle à ce propos «qu'il faut résister à la tentation d'accoler trop étroitement l'offre de formation à la demande de main-d'oeuvre» (p.27). On comprend dès lors que la réarticulation en continuum des filières secondaire-professionnel cherche à rencontrer d'autres objectifs que ceux de la stricte accessibilité.

L'approche régionalisée appliquée au niveau secondaire pour la fabrication de la carte est aussi appliquée maintenant à toute la FPT. Cette approche vise à tenir compte des réalités des régions et veut surtout forcer les intervenants institutionnels à s'entendre sur une carte

La révision de la carte des programmes joue un rôle central dans la revalorisation puisqu'elle doit assurer une meilleure offre pour toute la population.

intégrée. Les négociations inévitables dans ces *lobbys* locaux doivent être publiques et assurer la participation de tous les intervenants. Cette approche ne peut pas remplacer la fabrication d'une carte visant à promouvoir l'accessibilité des programmes sur tout le territoire.

Les continuums secondaire-collégial

Réclamé depuis longtemps par les organisations syndicales en enseignement, repris par les commissions d'études sur la FPT, y compris par celle des États généraux, l'établissement de programmes harmonisés entre le secondaire et le collégial, appelés aussi continuums, devient maintenant la tâche principale du ministère en FPT. Quelques projets pilotes doivent débiter en septembre 1997, mais d'ores et déjà, au sein de la Direction générale de l'enseignement professionnel et technique (DGFPT), l'élaboration de continuums va bon train.

L'implantation de tels programmes constitue l'élément majeur d'une réforme visant l'accessibilité non seulement de la FPT, mais aussi de tout le système d'éducation. En effet, le recentrage de la FPT dans une perspective de formation continue favorise la hausse de la scolarisation de la population, en autant que la FPT ne soit pas réduite à de stricts apprentissages utilitaires. Et c'est là que les orientations ministérielles peuvent amener à faire deux pas en arrière pour une perspective qui devrait faire avancer d'au moins un pas en avant.

Pour des continuums dans les trois ordres d'enseignement

Les continuums qu'on cherche à établir actuellement articulent la transition entre les programmes du secondaire et du collégial. Or, le déplaçonnement de la formation technique est tout aussi essentiel, car «20% des titulaires de DEC technique font des études universitaires» comme le rappelle le rapport final de la Commission des États généraux. Pareillement, la nécessité de continuums entre le collégial et l'université découle des bouleversements dans les techniques de production qui exigent une vision de la FPT en termes de formation continue intégrée au système régulier et non pas en parallèle. Les études techniques de niveau collégial doivent participer tout autant à l'accessibilité aux études supérieures.

Poser dès le départ le continuum entre les trois ordres d'enseignement implique que des moyens soient mis en oeuvre pour que le secteur universitaire ouvre ses structures d'accueil aux personnes finissantes en technique au collégial, que des mécanismes d'harmonisation entre le collégial et l'université s'établissent dès le début du processus et que les révisions des programmes faisant l'objet d'un continuum secondaire-cégep tiennent compte des exigences d'une continuité avec l'université.

Pour un élargissement des bases de recrutement

Pour que les programmes harmonisés secondaire et collégial satisfassent aux exigences de l'accessibilité, ils ne doivent pas exclure des individus qui n'auraient pas suivi la voie du continuum. Au contraire, ils doivent assurer une accessibilité accrue et non pas la limiter. Ils doivent favoriser un recrutement plus large d'élèves poursuivant des études au collégial tout en favorisant l'adhésion d'un plus grand nombre d'élèves dans le secteur professionnel au secondaire. Cette perspective est une condition de base pour la poursuite des objectifs de hausse de la diplomation, à la fois en formation professionnelle et technique. Dès leur élaboration, les continuums doivent assurer une entrée à tous les ordres d'enseignement.

Les personnes ayant obtenu un diplôme d'études secondaire (DES) qui n'ont pas de formation professionnelle, doivent pouvoir accéder directement aux programmes techniques sans être obligées de suivre un programme particulier allongeant la durée de leurs études. Ce passage direct du DES aux programmes conduisant au DEC doit être soutenu et valorisé, tout autant que ceux de la formation professionnelle. Il faut assurer à ces élèves l'accessibilité aux programmes d'études techniques permettant de déboucher sur le marché du travail avec un diplôme de même valeur que celui obtenu par le corridor du continuum et sans allonger la durée des études.

Il en va non seulement des enjeux de l'accessibilité, mais cela concerne aussi la formation continue et la lutte au décrochage scolaire au collégial. Rappelons ici que près de la moitié des effectifs dans certains programmes techniques sont de diverses provenances: personnes avec un début de formation universitaire ou avec un début de formation dans un autre programme au collégial souvent pré-universitaire, ou des individus adultes en recyclage ou en réorientation.

La réduction des préalables d'entrée au collégial

Afin d'élargir les bases de recrutement aux programmes techniques au collégial, en particulier aux programmes harmonisés, une autre avenue est proposée par les orientations ministérielles: celle de réduire les exigences d'entrée au collégial. À l'inverse du rehaussement des conditions générales d'admission au collégial, on cherche à réduire les préalables spécifiques pour les études en formation technique.

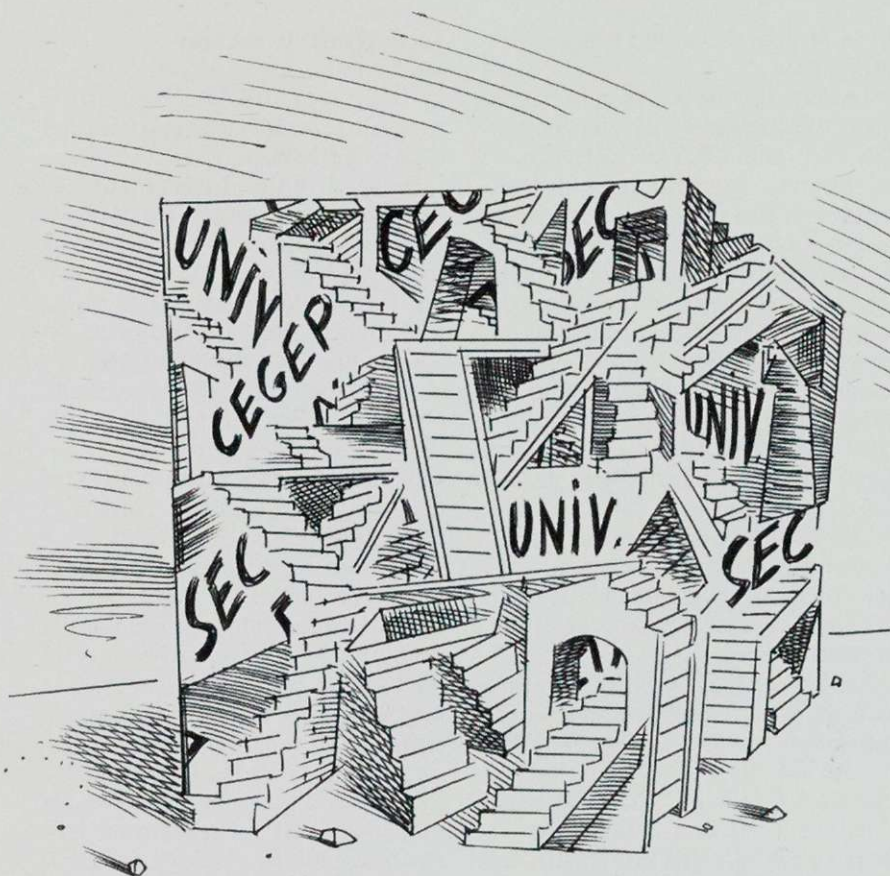
L'augmentation du nombre de places en FPT est essentielle. Cependant, hausser la diplomation au collégial exige d'abord la réussite d'une formation de base suffisante. La polyvalence est un élément important de la qualité de la formation technique reconnue par toutes les études des commissions ministérielles. Les exigences en formation de base au niveau secondaire doivent demeurer une condition d'entrée au collégial pour favoriser la réussite scolaire d'une formation technique post-secondaire.

Par ailleurs, on justifie la réduction des préalables par un cloisonnement plus étanche des continuums. Par exemple, on envisage de nouveaux programmes au collégial seulement pour des candidatures engagées dans une formation professionnelle particulière au secondaire. Ou bien, on prévoit des passages

allongés qui limitent l'accès aux études techniques d'un individu qui réussirait une formation secondaire traditionnelle.

Au-delà de la critique de ce type de continuums trop étanches, la réduction

... l'établissement des préalables d'entrée au collégial doit tenir compte, dès le départ, de la perspective du continuum entre les trois ordres d'enseignement...



tion des préalables dessert la recherche de solutions à l'échec et au décrochage. On s'écarte à coup sûr des objectifs de hausse de diplomation et, par le fait même, de la hausse du nombre de places en formation technique. Celle-ci ne devient alors accessible qu'aux individus qui n'obtiennent que les attributs du domaine professionnel, sans réussir la formation secondaire de base. En maintenant l'obtention d'une telle formation de base comme exigence d'entrée à la formation technique, on assure non seulement une formation générale à tous les élèves, mais on accorde aussi aux jeunes en formation technique la possibilité de poursuivre des études dans un autre domaine ou à l'université. Ainsi, l'établissement des préalables d'entrée au collégial doit tenir compte, dès le départ, de la perspective du continuum entre les trois ordres d'enseignement et non pas être déterminée strictement par les fonctions de travail.

L'accessibilité à la réussite et la formation générale adaptée

En plus des préalables pour l'entrée au collégial et pour l'arrimage entre le collégial et l'ordre universitaire, madame Marois a demandé un avis au Conseil supérieur de l'éducation

sur l'adaptation de la formation générale aux programmes techniques. Cette question est vue comme un frein à la réussite scolaire et à l'augmentation de la diplomation. En effet, l'adaptation de la formation générale est présentée comme un défi important par le rapport final de la Commission des États généraux:

«L'adaptation de la formation générale aux champs d'intérêt des élèves qui optent pour la formation professionnelle ou technique représente un défi pédagogique qui n'a toujours pas été relevé» (p. 23). Dans le même rapport, il est aussi mentionné qu'«il importe de maintenir la formation générale qui facilite la poursuite d'études et l'adaptation professionnelle». Avec le maintien de la forme actuelle de l'ordre collégial, en particulier la coexistence entre les deux secteurs pré-universitaire et technique dans la même institution, il faut réaffirmer l'idée que les étudiantes et étudiants, quelles que soient leur origine et leur destination scolaire et professionnelle, doivent acquérir une formation générale susceptible de les préparer à leur insertion dans la société prise au sens large.

L'adaptation de la formation générale est souvent présentée comme une simple articulation avec les

fonctions de travail. Elle ne doit pas se préoccuper des conditions d'admissibilité à un ordre donné d'enseignement. On retrouve ici encore tout le problème des continuums saisis dans l'ensemble des trois ordres pour situer la fonction de la formation générale.

La place du personnel enseignant dans l'avenir de la FPT

L'exercice des États généraux sur l'éducation l'a encore démontré: le dossier de la formation professionnelle et technique est au cœur du redressement de notre système d'éducation. Si les solutions envisagées ne sont pas nouvelles, elles prennent maintenant une visibilité centrale que ne pouvaient pas avoir les propositions de celles et ceux qui les formulaient à partir des expériences du terrain. Combien de fois des enseignantes et des enseignants ont avancé des propositions semblables à celles qui sont présentées maintenant et combien de fois ces suggestions se sont cassées le nez sur le bureaucratisme gouvernemental! Malgré les États généraux, ce bilan reste à faire.

Derrière le plan d'intervention ministériel, il y a des enseignantes et enseignants qui devront porter les changements et se relever les manches pour la valorisation de la FPT. Or, de l'implication du personnel enseignant en formation professionnelle et technique, la ministre n'a rien retenu dans ses orientations. Elle ne traite ni du recyclage nécessaire, ni de la consolidation du groupe de personnes enseignantes particulièrement marquées par la précarité, comme le relève le rapport final de la Commission des États généraux. Elle traite encore moins de la consultation collective à effectuer auprès d'eux, concernant l'avenir des programmes.

Les organisations syndicales des enseignantes et enseignants doivent, au plus tôt, prendre leur place dans le processus en cours, afin de témoigner de l'expertise de leurs membres et de l'expérience pédagogique qu'ils ont accumulé auprès des jeunes. Les enjeux sont trop importants pour laisser à quelques fonctionnaires et au personnel politique du ministère le soin de redessiner ce que sera la formation professionnelle et technique au Québec.

Ronald Cameron
pour le comité école et société

La remise en question des programmes de techniques de bureau risque d'avoir un impact majeur aussi bien sur les gens que la FNEEQ-CSN représente que sur la reconnaissance de la valeur d'un travail occupé essentiellement par des femmes.



Le programme de techniques de bureau est offert dans 39 cégeps, dont 22 cégeps où le syndicat est affilié à la FNEEQ-CSN. Pour l'année 1994-1995, il y avait 199 enseignantes et enseignants équivalent temps complet dans cette discipline et 3 467 élèves à temps complet y étaient inscrits à l'automne 1994. Seuls les programmes de techniques administratives, informatique et soins infirmiers se donnent dans un grand nombre de cégeps.

Historique et contexte

En 1993, dans la foulée des travaux ayant conduit à la réforme de l'enseignement collégial, le ministère de l'Éducation mettait sur pied le Comité national des programmes

dans le processus de révision des programmes.

Le nouveau mode, appelé par le MEQ «Processus de développement des programmes de formation professionnelle et technique», prévoit certaines étapes-clés dans la révision et l'élaboration des programmes. Ces étapes sont: le portrait de secteur, les études préliminaires, l'analyse de situation de travail, la validation du projet de formation, le projet de programme d'étude et l'approbation du programme ainsi que la détermination de la carte des enseignements. Le programme de techniques de bureau, bien que ce dernier ait été révisé et approuvé en 1994 et, plus largement, l'ensemble des programmes reliés au travail de bureau sont en processus de révision selon ce nouveau mode.

Les programmes de travail de bureau et notamment techniques de bureau ont passé l'étape de l'analyse de situation de travail. Ils en seront bientôt à l'étape de validation. Pour l'instant le MEQ, à la demande du sous-comité du CNPEPT en travail de bureau, a fait des rencontres régionales afin d'informer les établissements, offrant des programmes en travail de bureau, des travaux réalisés depuis les études préliminaires et sur la présentation des hypothèses de projets de formation pour les programmes de secrétariat (DEP), micro-édition (DEC) et coordination de travail de bureau (DEC). Ces hypothèses s'inscrivent dans le sens des orientations souhaitées par le sous-

Le portrait de secteur

C'est en juin 1995 que sortait le portrait de secteur: *Administration, commerce et informatique, division travail de bureau, version révisée juin 1995*. Voici, brièvement, les principaux constats et recommandations découlant de ce portrait de secteur. Ce document fait le constat que le travail de bureau est en pleine évolution et que cette évolution est causée par les nouvelles technologies de l'information et la nécessité d'une organisation du travail plus flexible, afin de répondre aux nouvelles normes de compétitivité mondiale où priment qualité, rapidité et prix compétitifs. Cette évolution se traduit par des exigences accrues envers le personnel de secrétariat sur le plan des compétences générales et spécifiques, de la créativité, de la maîtrise des langues, de l'autonomie professionnelle et sur la capacité d'adaptation et d'innovation.

On y voit l'évolution de la qualification selon trois directions: développement des compétences liées aux fonctions de gestion (coordination de bureau), aux fonctions du travail d'édition (micro-édition) et les fonctions liées au rôle-clé qu'occupe le personnel de secrétariat dans les communications organisationnelles.

Dans ce document, on indique que l'offre de formation actuelle ne répond que partiellement à ces nouveaux besoins et que des ajustements devront être faits aux contenus des programmes de base et des

TECHNIQUES DE BUREAU:

on fait

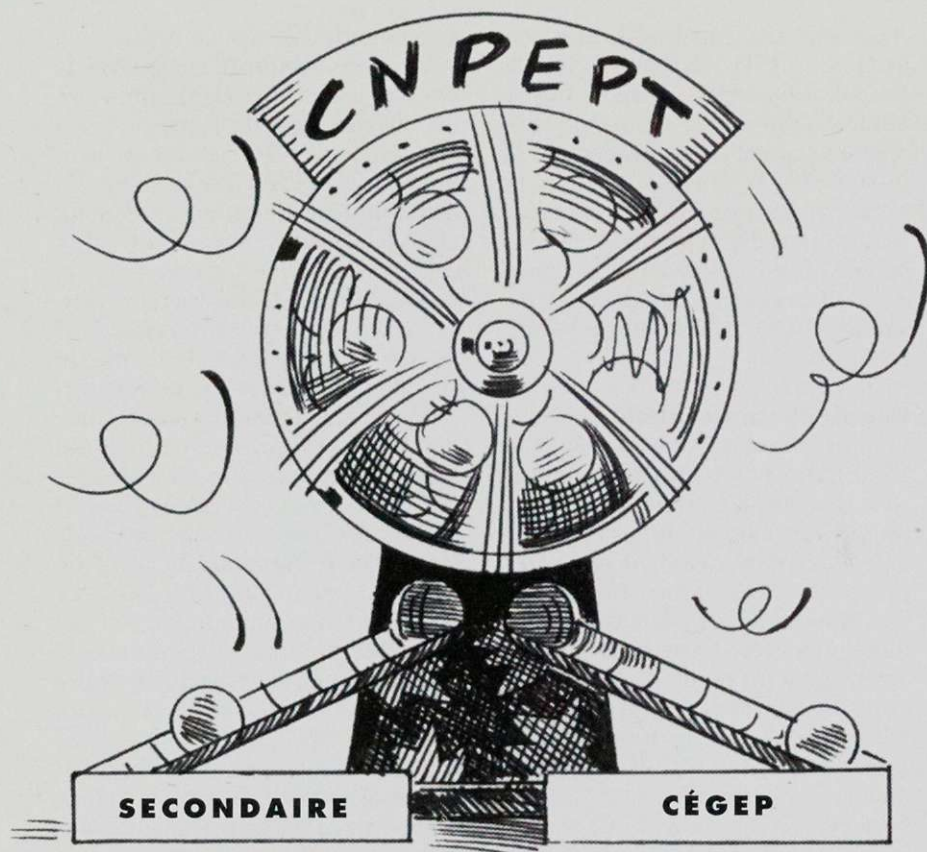
d'études professionnelles et techniques (CNPEPT). Ce comité où siège une représentante de la CSN, Marie Roy, adjointe à l'exécutif de la CSN, est en opération depuis le printemps 1994. Il a pour mandat, entre autres, d'examiner les projets de programmes de formation ainsi que les projets de réaménagement de l'offre de formation professionnelle ou technique sur l'ensemble du territoire (la carte intégrée des programmes). Ce comité occupe une place importante

comité depuis avril dernier. L'un des points à l'ordre du jour de la réunion du CNPEPT, du 7 février dernier, était l'examen des orientations relatives à l'ensemble des études en Secrétariat - Techniques de bureau.

Pour l'instant, hormis la question de la carte des programmes et le credo de la rationalisation, il semblerait que la menace qui pesait sur le collégial ne soit plus aussi grande, mais.... La vigilance à cet égard demeure un impératif.

ajouts en direction de la «gestion» et de «l'édition». La conception des programmes devra assurer une plus grande articulation entre la formation initiale et la formation continue. On souhaite préserver l'accessibilité actuelle des programmes de formation, tout en faisant un effort pour assurer la cohérence entre les ordres d'enseignement, c'est-à-dire éviter les dédoublements.

On y retrouve quelques considérations sur le monde du travail où l'on



qualifie de bonnes les perspectives d'emploi et où l'on reconnaît que les exigences de qualifications sont à la hausse. On y retrouve également quelques considérations sur le monde de l'éducation concernant l'accessibilité, l'offre de formation tant au secondaire qu'au collégial et les clientèles. Nous reproduisons ici, textuellement, quelques recommandations extraites de ce document:

de formation en secrétariat vise une seule fonction de travail et réponde soit aux objectifs de formation initiale, soit aux objectifs de perfectionnement spécialisé de cette fonction de travail.

● *Déterminer, à partir d'une analyse objective de la fonction de travail des secrétaires, à quel ordre d'enseignement devrait être confié le soin d'élaborer un programme de*

● *Veiller, au cours des prochaines années, à maintenir le caractère accessible des divers programmes en secrétariat en s'assurant que les programmes de base soient offerts dans toutes les régions administratives et que les spécialisations relèvent d'au moins un établissement par région, voire plus en milieu urbain compte tenu d'une plus forte demande pour les compétences spécialisées dans les grands centres.*

● *S'assurer que chaque programme*

formation initiale répondant au profil de compétences attendues par le monde du travail.

● *Évaluer, à l'aide d'études préliminaires, la pertinence d'élaborer par la voie soit d'un programme complet, soit d'un programme de spécialisation, une formation en secrétariat qui réponde à des fonctions de travail faisant appel à des profils de compétences se rapprochant tantôt de l'éditique, tantôt de la gestion.*

● *Distinguer davantage les pro-*

grammes initiaux, spécialisés et continus de formation, de façon qu'ils soient intelligibles du point de vue des élèves et du monde du travail.

Les études préliminaires

Dans le document *Administration, commerce et informatique, orientations, découlant des études préliminaires en Travail de bureau, version préliminaire janvier 1996* en provenance du MEQ, on peut faire ressortir un certain nombre d'éléments qui, tout comme pour le portrait de secteur, auraient pu nous porter à croire que l'existence du programme de techniques de bureau au collégial risquait d'être sérieusement contesté.

Dans la problématique, on identifie dès le départ comme négatif le fait que les deux ordres d'enseignement, le collégial et le secondaire, offrent des programmes visant la même fonction de travail (soit le DEP en secrétariat et le DEC techniques de bureau), ce qui tendrait à «dévaloriser la formation». On y note le dédoublement de certains apprentissages dans le cheminement de carrière. Finalement, on relève des lacunes au plan de la connaissance de la langue maternelle ainsi que la connaissance d'une seconde langue, si ce n'est d'une troisième.

L'étude préliminaire portant sur la secrétaire adjointe, constate l'évolution de cette fonction de travail dans le sens d'un enrichissement et des différentes facettes qu'elle recouvre.

du ménage

Cependant cette fonction de travail exige une base commune, composée d'un ensemble de compétences liées à l'utilisation des langues pour traiter, mettre en forme et acheminer l'information et la connaissance des outils informatiques.

L'étude préliminaire concernant l'éditique démontre qu'il s'agit là d'une fonction de travail en émergence. Toutefois, des travaux complémentaires doivent être réalisés afin de tracer la frontière entre cette

nouvelle fonction et l'infographie. Finalement, l'étude préliminaire en coordination du travail de bureau conclut que cette fonction de travail correspond davantage à un cheminement de carrière.

En résumé, des trois fonctions de travail étudiées, une seule fonction de travail initiale se dégage. On perçoit davantage l'éditique et la coordination de bureau comme des spécialisations de la fonction de secrétaire. On ne cache pas que les coûts de la formation joueront un rôle important dans la décision relative à la formation initiale, sachant que le programme est de trois ans au collégial et de un an et demi au secondaire...

Les rapports des analyses de situation de travail pour chacune des trois fonctions de travail étudiées paraissent en mars 1996. L'analyse de situation de travail consiste, en gros, à réunir un certain nombre de personnes oeuvrant dans le domaine étudié et à leur demander de faire une description générale de la fonction. On leur demande de décrire les tâches et opérations accomplies dans le cadre de la fonction de travail. De plus, on les invite à parler de la fréquence et de la complexité des différentes opérations ou tâches, des habiletés requises pour exécuter ce travail et à faire des suggestions concernant la formation.

Ces rapports d'analyse de situation de travail (AST) servent ensuite à la classification des fonctions de travail étudiées afin de déterminer l'ordre d'enseignement qui en dispensera la formation. La formation pour la fonction de travail secrétaire (formation initiale) relèvera de l'ordre secondaire et les fonctions de travail en éditique et en coordination de travail de bureau relèveront de l'ordre collégial.

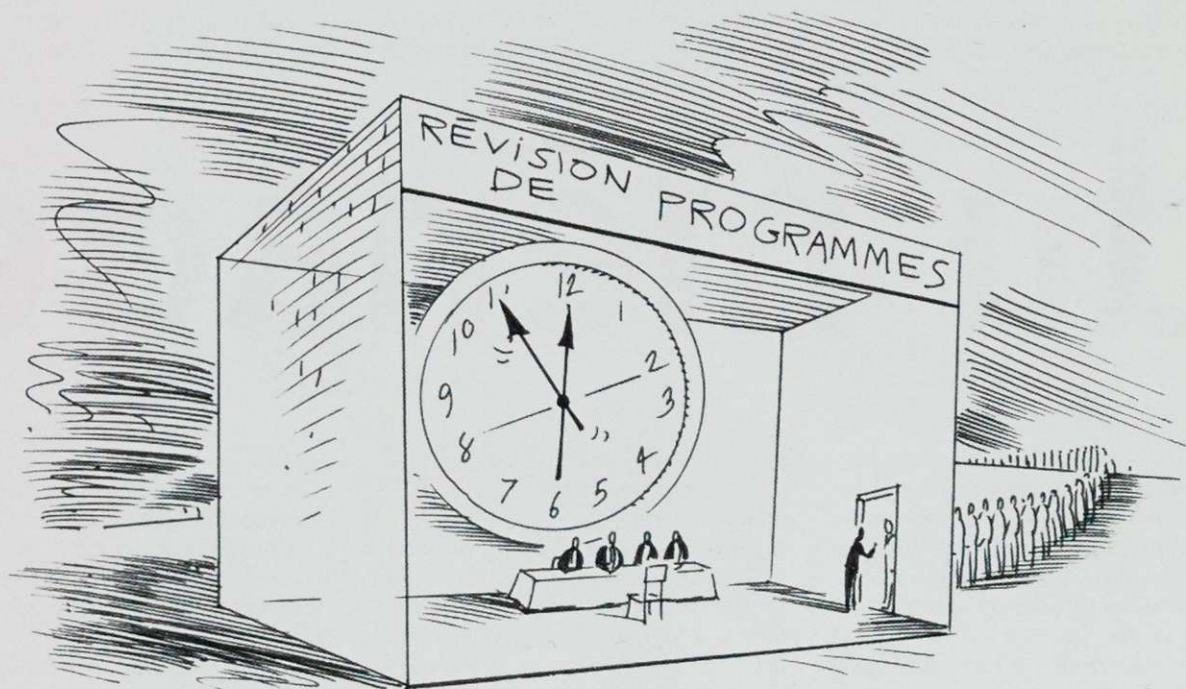
Une vigilance constante

Le dossier se présentait plutôt mal. Élimination de techniques de bureau du collégial, remplacement par un DEC en éditique (micro-édition) qui, à l'époque, semblait offrir des perspectives assez limitées quant aux besoins futurs pour ce type de fonction et coordination de bureau, vue comme un prolongement de secrétariat plutôt qu'un programme complet et là aussi une demande assez limitée, semblait-il, de la part du marché du travail.

La représentante de la CSN s'est portée à la défense des techniques de bureau à partir des points suivants: que dans le portrait de secteur on faisait le constat du relèvement des compétences exigées et de la complexité accrue de la tâche en travail de bureau; que les propres documents du MEQ font ressortir le haut taux de satisfaction des employeurs

envers les finissantes du collégial en techniques de bureau; que le taux de chômage est plus faible pour les détentrices d'un DEC que pour les détentrices d'un DEP et que la clientèle en formation professionnelle de façon générale se recrute surtout chez les adultes, contrairement à celle en formation technique qui se recrute surtout chez les jeunes. Malgré cela, le choix du ministère fut quand même de ne retenir que le secondaire pour la formation initiale. Il faut préciser également que les membres du sous-comité du CNPEPT avaient déjà émis des réserves quant au choix des participantes aux ateliers d'analyse de situation de travail; plus de la moitié avait un grand nombre d'années d'expérience, ce qui les éloignait des compétences nécessaires à l'entrée sur le marché du travail, et seulement trois participantes sur seize avaient un DEC.

La représentante de la CSN, consciente des multiples écueils entourant toute la problématique du travail de bureau, tant sur le plan professionnel que sur le plan politique, intervenait auprès du CNPEPT, dès les orientations découlant des études préliminaires, afin de reprendre les discussions sur de nouvelles bases. Un sous-comité fut mis sur pied par le CNPEPT, en mars 1996, sur l'offre de formation en travail de bureau.



Prenez un numéro, la consultation se termine à 12h00

Ce sous-comité est chargé de débayer le terrain sur toute la question du travail de bureau, de dégager des orientations et de faire des recommandations au CNPEPT.

En avril, les membres du sous-comité se sont entendus sur certaines lignes directrices concernant les travaux à effectuer en travail de bureau: les ordres d'enseignement devaient travailler conjointement à l'élaboration des programmes; les programmes seront harmonisés et des passerelles dans les deux sens sont à envisager; les programmes doivent être articulés, mais la «valeur ajoutée» doit être bien identifiée; les diplômes doivent préparer à des fonctions de travail différentes, mais les programmes peuvent inclure de l'enrichissement d'une autre fonction de travail, du perfectionnement ou de la spécialisation. Ces parties de programme devraient pouvoir être offertes en formation continue; les programmes doivent répondre aux préoccupations du marché du travail et, finalement, on ne découpera pas entre les ordres d'enseignement la préparation à la fonction de travail de base, soit la fonction d'adjointe.

À partir de ces lignes directrices, les membres du sous-comité ont travaillé différentes hypothèses concernant l'offre de formation. Un comité «d'experts» a été mis sur pied, afin de travailler sur des projets de formation reflétant les hypothèses du sous-comité. Après quelques va-et-vient et incompréhensions entre le sous-comité et ce comité, le travail a progressé et l'avis suivant a été acheminé par le sous-comité au CNPEPT du 7 février. En voici les recommandations:

1. Que le Ministère poursuive les travaux relatifs aux projets de formation à la lumière de ce qui précède dans le respect des responsabilités de chacun des ordres d'enseignement:

au secondaire:

- secrétariat (DEP)
- secrétariat juridique (ASP)
- secrétariat médical (ASP)

au collégial:

- micro-édition (DEC)
- coordination (DEC)

2. Qu'à la suite de ces travaux, on examine comment l'harmonisation intra et interordres peut se faire.

3. Qu'on étudie ultérieurement les modes d'organisation de la formation au collégial (un DEC avec voies de sortie, deux DEC, etc.).

4. Que la révision des programmes se poursuive, à la condition qu'on amorce les travaux relatifs à la carte des enseignements.

Des vérifications additionnelles ayant été faites, l'émergence de la fonction de travail en éditique se confirme et le projet de matrice de compétences répondrait assez bien aux besoins exprimés. Même constat pour la coordination en travail de bureau. Les craintes de départ s'estompent un peu, relativement aux perspectives d'emploi pour ces fonctions de travail. De toute façon, il est toujours difficile de prévoir, plusieurs années à l'avance, l'évolution du marché du travail; disons que pour l'instant, les perspectives sont meilleures qu'on ne le croyait. De plus, on ne parle plus maintenant de programmes de perfectionnement mais de deux programmes complets de DEC. Autrement dit, l'accès au programme coordination de bureau et au programme micro-édition n'est pas seulement le DEP en secrétariat, mais aussi le DES. On évalue que ces fonctions de travail correspondent maintenant à des fonctions seuils sur le marché du travail.

Il reste l'étape de la validation des projets de formation, celle du projet de programme d'études et les résultats de l'harmonisation, ainsi que la carte des enseignements. Mais restera-t-il encore 39 cégeps qui dispenseront ces deux nouvelles formations en lieu et place de techniques de bureau? Autant d'écueils pouvant encore se présenter dans le délicat dossier de travail de bureau. Le MEQ n'en est pas à sa première tentative d'éliminer la formation en travail de bureau du collégial. Rappelez-vous la bataille, toujours actuelle pour la reconnaissance de la valeur du travail des femmes, menée par les enseignantes en techniques de secrétariat, pendant les années 1982-1983 et qui s'est soldée par la refonte du programme pour en créer un nouveau en techniques de bureautique.

Devrons-nous, à nouveau, refaire cette bataille ou bien la suite de l'évolution de ce dossier nous permettra-t-elle de répondre de façon satisfaisante au double objectif poursuivi jusqu'à maintenant, à savoir la valorisation d'une profession occupée essentiellement par des femmes et un souci de répondre adéquatement aux besoins de formation exprimés?

Lise Pomerleau

Comité sur l'organisation du travail (cégep)

Accès à l'égalité

Le comité consultatif national d'accès à l'égalité regroupe des membres de la partie patronale (MEQ et Fédération des cégeps) et de chacune des trois fédérations syndicales (FEC - FAC - FNEEQ). Les mandats de ce comité sont inscrits dans les conventions collectives des cégeps.

Les membres du Comité travaillent actuellement à la rédaction du Portrait de l'effectif provincial des enseignantes et enseignants de cégep. Un premier portrait avait été réalisé en 1987-88 avec les chiffres de l'année 1985-86; le portrait actuel est tiré des données de 1992-93. Au cours du présent mandat, le comité devra également effectuer un troisième portrait tiré de l'analyse de l'année 1996-97. Ces portraits successifs permettront de constater l'évolution du personnel enseignant des collèges en ce qui concerne le nombre d'hommes et de femmes, leur statut, leur âge, leur scolarité, leur expérience et ceci, en tenant compte des disciplines d'enseignement. Le rapport sur le deuxième portrait devrait être disponible au début de l'année 1997.

Les travaux du comité consultatif et tout ce qui s'est produit au plan syndical depuis les deux dernières années m'ont empêchée de travailler avec les membres des syndicats pour l'élaboration des programmes locaux d'accès à l'égalité. Il reste que l'objectif d'implanter des programmes garde toute sa pertinence et je reprendrai contact avec les exécutifs au cours de la session d'hiver.

Claire-Andrée Leclerc

représentante au Comité consultatif national d'accès à l'égalité (CCNAE)

Tornade dans les soins infirmiers

En mai 1995, le MEQ annonce son intention de réviser les programmes d'études professionnelles en santé, assistance et soins infirmiers et d'études techniques en soins infirmiers, programmes dispensés respectivement par les ordres d'enseignement secondaire et collégial.



Déjà, au printemps 95, les enseignantes et enseignants en soins infirmiers du collégial appréhendent les effets du virage ambulatoire et des compressions budgétaires dans le secteur de la santé et des services sociaux sur l'offre de formation. Pour ajouter à la complexité du dossier, l'Office des professions du Québec entend mener une vaste consultation qui pourra conduire à la reconfiguration des ordres professionnels et à d'importants changements à l'égard de la réserve et du partage des actes professionnels. Avec ces éléments en toile de fond, la révision des programmes de soins infirmiers s'annonce difficile et mouvementée. Ce qui ne manquera pas de se produire!

Durant tout l'automne 95, le MEQ demeure discret sur les travaux amorcés; malgré les demandes répétées du Comité national des pro-

grammes d'études de l'enseignement professionnel et technique (CNPEPT), ce n'est qu'en février 96 que les orientations ministérielles sont rendues publiques. À compter de ce moment, les événements se précipitent.

L'annonce ministérielle de contingentement

Le ministère annonce, le 23 février 1996, un contingentement des inscriptions au collégial pour chacune des trois années scolaires suivantes (30%, 10%, 10%), une redéfinition en profondeur des programmes offerts par les trois ordres d'enseignements, le secondaire, le collégial et l'universitaire, et la remise en question de la formation initiale en soins infirmiers au collégial. Cela dit, seuls les contenus des programmes secondaire et collégial relèvent de la responsabilité du ministère.

Immédiatement après la rencontre du 23 février avec le MEQ, la FNEEQ informe ses membres des intentions ministérielles et convoque pour le 2 mars, une réunion spéciale du regroupement Cégep à laquelle participe une enseignante en soins infirmiers par syndicat. Le plan d'intervention et d'action FNEEQ qui est alors adopté, s'articule autour de cinq axes qu'il est utile de rappeler pour mesurer le chemin parcouru et évaluer le travail qui reste à accomplir:

1. l'interpellation publique;
2. la prise en compte de l'expertise des enseignantes et enseignants et des organisations syndicales;
3. la concertation avec les autres organisations syndicales, les enseignantes et les enseignants en soins infirmiers et avec l'association des

enseignantes et enseignants en soins infirmiers des collèges du Québec;

4. la protection de l'emploi et finalement;

5. la poursuite de la campagne de sensibilisation de l'opinion publique.

Dès le lendemain de la tenue de la réunion du regroupement, la FNEEQ, en conférence de presse, dénonce le contingentement annoncé, le processus utilisé pour en arriver à cette décision et revendique un moratoire immédiat; la FNEEQ réclame une révision de l'ensemble des programmes de la santé et des services sociaux afin de mieux répondre aux nouveaux besoins, de mieux articuler la formation dispensée par les différents ordres d'enseignement et de permettre aux jeunes d'avoir les mêmes chances d'accès à la profession. La mise sur pied d'un comité interministériel MSSS-MEQ-syndicats, la réunion de la coordination provinciale des enseignantes et enseignants en soins infirmiers, et l'implication du CNPEPT dans le dossier sont autant de mesures mises de l'avant par la FNEEQ pour permettre aux enseignantes et enseignants en soins infirmiers d'être impliqués à part entière dans les ajustements nécessaires. Par ailleurs, la FNEEQ réclame des mesures de résorption et de recyclage. Puis, des démarches officielles sont entreprises par la CSN et la FNEEQ et une rencontre avec la ministre Marois a lieu, dès le vendredi 8 mars suivant.

Tout en admettant le bien-fondé de nos inquiétudes, madame Marois indique son intention de maintenir le niveau de contingentement annoncé pour l'année 1996-97. Toutefois, elle s'engage à donner suite à la

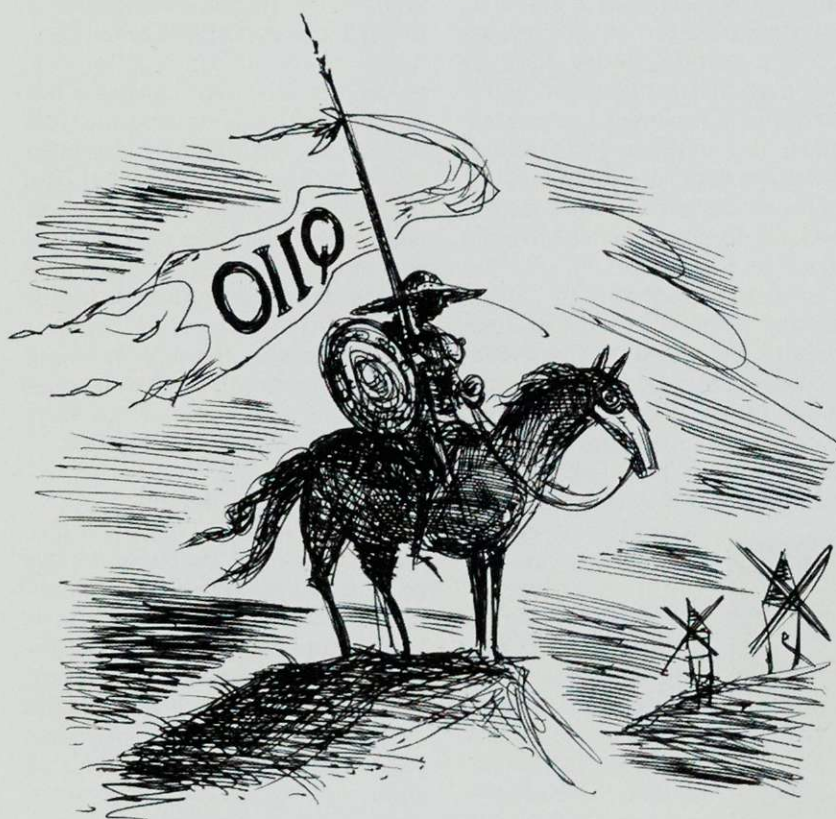
demande de création d'un comité interministériel qui se pencherait sur les besoins de main-d'oeuvre en lien avec les exigences de la formation et à adresser un message clair dans tout le réseau, à savoir qu'elle croit au maintien de la formation collégiale pour l'exercice de la profession infirmière.

Les gros sabots de l'OIIQ

À peine le premier boulet tiré sur la formation collégiale, l'OIIQ rend publique à la mi-mars, les résultats d'une enquête commandée par lui-même sur l'état de la profession et annonce, en grande pompe, que la survie et l'avenir de la profession infirmière passe par la formation ini-

tions au CNPEPT sur les orientations à donner au secteur de formation de la santé, quant à la révision des programmes d'études et à l'offre quantitative de formation (carte et contingentement); fournir au CNPEPT les analyses et études pertinentes.

De leur côté, les enseignantes et les enseignants en soins infirmiers démontrent leur détermination et leur mobilisation en participant en très grand nombre à l'assemblée extraordinaire de leur association (l'AEESICQ), réclamant le maintien de la formation collégiale et opposant une fin de non-recevoir aux propositions de l'OIIQ. Au terme du mois de mars, le maintien de la formation collégiale en soins infirmiers



tiale à l'université. Selon l'OIIQ, il faut cesser les admissions au collégial dès 1996-97. L'étude commandée par l'Ordre et l'orientation proposée par ce dernier sont prises à partie tant par une part importante de ses membres que par le milieu collégial. Les médias font alors largement écho au débat. La ministre de l'Éducation, madame Marois, conformément à l'engagement pris le 8 mars, rejette publiquement la requête de l'Ordre des infirmières. Puis, dans les jours suivants, un sous-comité du CNPEPT pour le secteur de formation de la santé est créé. Le mandat du comité est en deux points: faire des recommanda-

permettant l'exercice de la profession est acquis. Cependant, il y a encore beaucoup à faire pour assurer la consultation des enseignantes et des enseignants durant tout le processus de révision des programmes et de l'offre de service et pour contrer les effets de l'annonce du contingentement pour les trois prochaines années. Les programmes de formation et l'impact des contingentements sur l'offre de service sont donc au centre des discussions et des débats, dès la rentrée scolaire.

Débat sur le contingentement

Sur le terrain, c'est alors le contingentement qui retient l'attention.

À l'invitation de la ministre, des collègues se réunissent dans leurs régions respectives soit pour discuter de partage des clientèles étudiantes en soins infirmiers, soit pour dégager des hypothèses, pouvant aller jusqu'à la fermeture de l'option dans certains collèges, qui leur permettront de rencontrer les exigences de contingentement du MEQ. Les enseignantes et enseignants sont parfois invités à la première rencontre, mais jamais par la suite. Le sous-comité santé du CNPEPT suit les discussions régionales avec beaucoup d'attention et s'assure que le ministère attendra l'avis du CNPEPT avant de prendre des décisions sur cette question.

À la mi-novembre, le MEQ dépose trois hypothèses sur la table de travail du sous-comité santé. Selon l'une, les discussions passent d'abord par les régions; selon les deux autres, le ministère détermine quelles institutions s'associeront entre elles ou se verront retirer l'autorisation de dispenser le programmes. Mais dans les trois cas, il y a poursuite de l'application du plan ministériel avec des cibles de contingentement pour les années suivantes. Le sous-comité ne retient aucune des trois hypothèses. Il fait notamment valoir que la cible de 50% est déjà atteinte dans presque toutes les régions, que toute nouvelle annonce de contingentement aura des effets désastreux sur les inscriptions et que les enseignantes et enseignants doivent être associés aux discussions de même que les parties négociantes. Le 6 décembre le CNPEPT recommande donc à la ministre de l'Éducation notamment:

- de maintenir l'échéance de l'automne 1998 pour l'atteinte de la cible nationale d'un contingentement de 50% des inscriptions, par rapport à l'année 94-95, en technique de soins infirmiers. À cette fin, de maintenir le contingentement de 30% décrété pour l'année 1996-97;
- de réitérer la demande faite aux établissements d'associer les enseignantes et les enseignants aux discussions des régions sur l'organisation des enseignements découlant du contingentement du programme collégial en soins infirmiers;
- d'associer les parties négociantes aux discussions relativement aux mesures de résorption du personnel.

Tout en veillant à maintenir la qualité de l'enseignement, la révision de la carte des enseignements

du programme de soins infirmiers devrait nous amener à diminuer le nombre de points de service en tenant compte des orientations suivantes:

- maintenir au moins une autorisation par région administrative;
- favoriser la collaboration entre les établissements autorisés, dans une même région, notamment, en vue de concentrer, si nécessaire, la fin de la formation dans un établissement;
- privilégier les établissements qui sont situés à proximité d'un établissement de santé où les élèves pourront mettre en pratique les connaissances acquises.

Le renvoi aux discussions régionales nous interpellent sur deux points: le mode de désignation et de représentation des enseignantes et enseignants et les orientations générales qui recouvrent toute révision de la carte des enseignements. À cet égard, l'expérience de soins infirmiers fait figure de précédent et nous devons rapidement préciser nos orientations et outiller celles et ceux qui se retrouveront aux discussions régionales.

La révision se poursuit

La révision des programmes se poursuit parallèlement aux débats sur le contingentement. Dès la rentrée, en août 1996, le sous-comité santé du CNPEPT reçoit l'étude préliminaire en soins infirmiers qui offre peu d'informations sur les perspectives de besoin de formation de la main-d'oeuvre infirmière-auxiliaire et infirmière. Les orientations découlant de l'étude préliminaire confirment le maintien du DEC en soins infirmiers. Le sous-comité s'assure que l'étude et les orientations parviennent dans les institutions d'enseignement et soient transmises aux départements de soins infirmiers qui sont invités à faire connaître leurs commentaires. Les orientations sont généralement bien reçues par les enseignantes et les enseignants de soins infirmiers du collégial. Lors de la réunion du 18 septembre, le sous-comité santé du CNPEPT entérine les orientations de l'étude préliminaire et passe à l'étape suivante du processus de révision des programmes. Il précise

les critères de sélection des participantes et participants aux analyses de situation de travail. D'autre part, l'harmonisation cégep-université s'inscrivant dans la problématique générale de l'offre de formation, le sous-comité suit très attentivement les discussions qui ont cours dans plusieurs régions où des universités s'associent à un ou plusieurs collèges pour élaborer différents projets de formation intégrée.

L'arrimage travail-formation

Le réseau de la santé et des services sociaux étant en pleine mutation, l'appréciation des besoins de main-d'oeuvre et des besoins formation de la future main-d'oeuvre pose des difficultés. Le ministère de la Santé et des services sociaux n'a d'ailleurs pas été d'une grande utilité dans le débat, n'ayant pas de vision claire sur les soins à dispenser. Lorsque les rapports des analyses de situation de travail sortent, des réserves sont alors exprimées sur certaines tâches telles que décrites par les participantes et les participants.

C'est dans ce contexte que l'OIIQ intervient à nouveau dans le dossier. Cette fois, l'Ordre recherche le consensus plutôt que l'affrontement dans ses rangs. Il invite les représentantes et représentants des départements de soins infirmiers des cégeps, de l'AEESICQ, et de l'ACEUN

(association canadienne des enseignant-es universitaires en nursing) à une rencontre spéciale le 22 novembre qui dégage les consensus sur les points suivants: la reconnaissance de la formation collégiale comme porte d'entrée à l'exercice de la profession, l'harmonisation de la formation

collégiale et universitaire et la mise sur pied d'un comité conjoint OIIQ-AEESICQ-ACEUN qui entend jouer un rôle actif dans l'élaboration des nouveaux programmes. Par ailleurs, dans les jours qui suivent le dépôt des rapports d'analyse de situation de travail, l'OIIQ s'associe à la FIIQ pour contester la validité des résultats des rapports d'analyses de situation de travail. Les deux organismes critiquent fortement la contribution clinique attribuée aux infirmières auxiliaires dans les milieux de soins et refusent de cau-

tionner les orientations qui découlent des rapports d'AST. Cela explique l'accueil défavorable que l'Ordre réserve aux projets de formation en soins infirmiers (au collégial) et en santé, assistance et soins infirmiers (au secondaire) qui sont déposés en janvier dernier.

Dans le cadre du mode de consultation prévu pour les travaux du CNPEPT, les départements de soins infirmiers des cégeps sont invités à déléguer une personne à la présentation du projet de formation en techniques de soins infirmiers. La rencontre a lieu le 23 janvier et le retour de consultation prévu pour le 7 février doit se faire, quant à lui, sur une base de représentation régionale. Les réunions régionales se tiennent et c'est l'AEESICQ qui coordonne le retour des réactions régionales. L'OIIQ tient lui aussi à réagir sur les projets de formation des infirmières-auxiliaires et des infirmières techniques. Il ressort d'un document que l'Ordre a fait parvenir aux coordinations des départements de soins infirmiers des cégeps qu'il faudrait retirer des projets de formation au secondaire et au collégial tout ce qui a un lien avec le travail en santé communautaire. L'Ordre voudrait-il voir réserver ces lieux d'exercice aux seules bachelnières?

Retour à la case départ?

Les débats menés auprès de l'Office des professions et les disputes entre les deux ordres professionnels impliqués rendent extrêmement difficile la poursuite des travaux sur la révision des programmes. D'autre part, depuis plus d'un an, les démarches du MEQ et du MSSS sont marquées par l'improvisation et l'absence de vision intégrée sur l'avenir des services de santé et des services sociaux. Cela a de graves répercussions sur la formation de la main-d'oeuvre pour ce réseau de la santé transformé!

Fin janvier, le MSSS décide enfin de créer un comité de travail ayant comme mandat de lui proposer des orientations concernant la main-d'oeuvre en soins infirmiers. Compte tenu de cette décision, le MEQ nous annonce qu'il va ajuster l'échéancier des travaux de révision des programmes pour pouvoir tenir compte des orientations qui émaneront du groupe de travail du MSSS. Mieux vaut tard que jamais.... Histoire à suivre.

Hélène Boileau

Comité sur l'organisation du travail (cégep)

... l'expérience de soins infirmiers fait figure de précédent et nous devons rapidement préciser nos orientations...

Suzanne Brunet,
Maureen Dennie,
Madeleine Ferland,
Laurence Pedneault,
membres du Comité
femmes, et Claire-
Andrée Leclerc du
CCNAE ont collaboré
à ce dossier.

LE COMITÉ FEMMES

15 ans déjà!

Dans le cadre de la journée internationale des femmes et également pour souligner ses quinze années d'existence, le Comité femmes vous présente un dossier spécial. Le thème du 8 mars «coude à coude sans relâche, pour changer les choses», veut mettre l'accent sur l'importance de la solidarité et d'une vigilance de tous les instants pour lutter contre la détérioration des conditions de vie et de travail des femmes.

Les défis à relever sont particulièrement importants, les attaques sont constantes et sur tous les fronts: détérioration des services publics et des conditions de travail, perte d'emplois, précarité, compressions dans les programmes sociaux... Dans un contexte de lutte absolue au déficit, les femmes affirment que les répercussions négatives ne doivent plus se faire sentir chez les personnes les plus démunies de la société. Les revendications des femmes s'inscrivent dans la poursuite de *La marche des femmes contre la pauvreté, Du pain et des roses*. Elles veulent que leur apport à la société soit reconnu, que cesse l'appauvrissement des personnes les plus démunies, que soient maintenus des services publics de qualité, que des valeurs d'égalité, de justice et de coopération puissent faire contre-poids aux seules lois du marché.

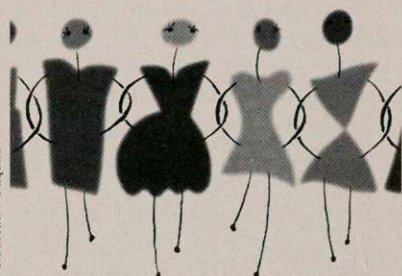
Les quelques articles que nous vous présentons mettent en lumière la contribution des femmes à l'amélioration de la qualité de vie, tant à l'intérieur de la famille que de la communauté.

Le coup d'oeil historique sur le Comité femmes permet de situer l'implication des femmes dans les différentes luttes visant à faire reconnaître leurs droits et à améliorer leurs conditions de travail et de vie. En ce qui a trait à la formation professionnelle et technique, l'histoire bégaye. Dès la création du Comité, en 1982, les femmes ont dû lutter pour la reconnaissance et la préservation de certains programmes techniques où elles étaient majoritaires. En 1997, les révisions de programmes en soins infirmiers et en bu-

reautique sont à surveiller de près, puisque à eux seuls ces deux programmes regroupent 17% des enseignantes à temps plein dans les cégeps, ce qui fait l'objet d'un autre article du comité. L'article résumant une recherche entreprise par madame Pierrette Bouchard et monsieur Jean-Claude Saint-Amant, dont les résultats démontrent que les filles et les garçons qui adhèrent le moins aux stéréotypes féminins et masculins sont celles et ceux qui réussissent le mieux à l'école, apporte une nouvelle dimension à la réussite scolaire. La contribution de madame Pauline Jean, enseignante au cégep de Sept-Îles, qui expose sa façon de faire de la pédagogie non discriminatoire aux autochtones, rend compte du travail initié lors des sessions femmes sur la pédagogie féministe.

Rappelons qu'au conseil fédéral de mai 1996, nous lançons un livre exposant les principes de base d'une pédagogie non discriminatoire et qui analyse plusieurs expériences de pédagogie visant à contrer la discrimination faite à différentes populations (filles, personnes handicapées, minorités culturelles, autochtones) et cela de l'école primaire à l'université. Finalement, un article porte sur l'application des principes de l'accès à l'égalité lors d'une révision de l'organisation du travail.

Par leur détermination, leur présence et leurs luttes, les femmes ont largement contribué à changer les choses dans la société. Il reste encore beaucoup de pain sur la planche, du travail sans relâche pour continuer de changer les choses et pour empêcher les reculs.



LE COMITÉ FEMMES

Un brin d'histoire



L'année 1997 marque les 15 ans de l'existence du Comité femmes. Il faut souligner l'ouverture d'esprit de la FNEEQ qui a permis à une telle structure, inexistante dans les autres fédérations, de se mettre en place en 1982; il faut souligner aussi la persévérance et la ténacité des militantes de la première heure qui ne se sont pas découragées et ont surmonté les obstacles rencontrés.



L'émergence du Comité femmes 1982-1984

Le 31 janvier 1982, 27 militantes mettent sur pied un comité de condition féminine et en décembre de la même année, la fédération nomme officiellement un comité non mixte de condition féminine. Ce comité

composé de huit membres provenant des universités, des cégeps, du privé et de régions différentes reçoit les mandats suivants: susciter l'émergence de comités de condition féminine dans les syndicats; élaborer des dossiers en vue des négociations des différents groupes; organiser des sessions de formation et d'information et travailler en lien avec les autres fédérations, en ce qui concerne les dossiers de l'éducation, et avec le Comité de condition féminine de la CSN.

C'est également au Conseil fédéral de décembre 1982 que la fédération prend le nom de Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) et que la décision est prise de travailler à la féminisation des textes de la convention collective des cégeps.

En novembre 1983, au Conseil fédéral spécial sur la place des femmes à la FNEEQ, le Comité de la condition féminine présente la synthèse de sa réflexion dans un texte intitulé «Consensus». Ce document dresse un portrait de la situation de sous-représentation des femmes dans l'organisation syndicale et de l'absence de lieu de regroupement structuré et autonome permettant que les dossiers et les revendications des femmes soient débattus et cheminent dans les cadres démocratiques de la fédération. En somme, ce que les femmes souhaitent, c'est une

organisation syndicale plus souple, plus horizontale et qui prend en compte leurs conditions de travail et leurs conditions de vie.

En mai 1984, le Comité de la condition féminine publie le *Manifeste des laissées-pour-compte*, appuyé de 800 signatures de femmes des cégeps et d'organismes voués à la défense des droits des femmes. Dans ce manifeste, les femmes exigent des changements pédagogiques qui favorisent l'accession des filles à tous les secteurs d'activité; elles refusent les changements de régime pédagogique qui risquent de déqualifier les femmes et de favoriser la formation de ghettos féminins.

Dès le début de son existence, le Comité de condition féminine cherche le plus rapide moyen de rejoindre les femmes dans les syndicats; en 1984, est mise en place une liste de militantes à qui on fait parvenir toute la documentation susceptible de les intéresser et le bulletin de liaison *L'entre-nous*.

Le réseau femmes et l'évolution des dossiers 1984-1997

En juin 1984, le comité prend le nom de Comité femmes et une nouvelle structure est mise sur pied, c'est le réseau femmes qui a pour but de rejoindre le plus grand nombre de femmes possible pour discuter de problèmes spécifiques liés

ou non aux conditions de travail. Ce sont ces enseignantes qui participent aux sessions femmes, lieux d'échange, d'information et de formation sur différents dossiers les concernant; les membres de la session femmes se réunissent avant la tenue des congrès de la fédération pour nommer les membres du comité, élaborer les orientations qui seront débattues au congrès et adopter le bilan des activités. Le fonctionnement du comité et du réseau est basé sur une approche consensuelle.

Au conseil de novembre 1984, le débat sur les structures de négociation des cégeps est à l'ordre du jour. Au cours de la négociation précédente, les femmes avaient eu de la difficulté à prendre leur place, car au moment où le comité avait été formé, les dossiers de négociation étaient déjà élaborés. De plus, il avait été difficile pour les femmes d'assurer une présence aux niveaux national (table centrale et table sectorielle), régional et local. Pour trouver une solution à ces problèmes, un poste de négociatrice est assuré au sein du comité de négociation des cégeps. La négociatrice est nommée par la session femmes et sa candidature est entérinée par les instances; elle détient ses mandats du Comité femmes et des sessions femmes-négo-cégeps; elle n'est pas tenue de défendre les positions recommandées par les instances de négociation et elle a le droit de défendre les positions du réseau femmes, jusqu'à ce que les assemblées des syndicats se soient prononcées définitivement. Ce fonctionnement découle du statut minoritaire des femmes et permet de défendre leurs intérêts à travers toutes les instances. La nomination d'une négociatrice dans le cadre de la négociation des cégeps s'inscrit dans une logique de pratiques syndicales concrètes d'accès à l'égalité.

Au cours des années qui ont suivi, le comité s'est penché sur les dossiers suivants:

La pédagogie féministe

Le Comité femmes s'est penché, dès ses débuts, sur les pédagogies féministes.

Plusieurs militantes syndicales sont aussi des chercheuses et elles expérimentent de nouvelles approches pédagogiques dans leur classe; elles partagent les résultats de leurs expériences et organisent, chaque année jusqu'en 1988, une session de formation et de discussion pour les femmes de la fédération qui s'intéressent à ces pratiques pédagogiques. En 1988, le congrès confie au Comité femmes le mandat de préparer une séance de travail sur la pédagogie non sexiste à l'occasion d'un conseil fédéral. C'est au conseil de décembre 1990 que sera donné le mandat de colliger toute la documentation pertinente sur le sujet. Comme suite aux nombreuses publications recensées, ce mandat a conduit à la rédaction d'une recherche approfondie et à la publication du livre *Vers des pédagogies non discriminatoires*, lancé au conseil fédéral en juin 1996.

L'accès à l'égalité

Le travail sur la pédagogie féministe et sur la problématique de l'absence de modèles féminins pour les élèves a joué un rôle important dans l'élaboration du dossier de l'accès à l'égalité et ce, dès les premiers travaux du Comité de condition féminine. Pour contrer la sous-représentation des femmes dans les établissements, surtout dans les secteurs non traditionnels, le Comité femmes alimente le débat avec la publication de *S'trouver une job, c'est ben dur pis s'marier c'est pas sûr*. En 1988, la session femme élabore une demande d'implantation d'un programme national d'accès à l'égalité, programme conventionné et complété localement pour répondre à la réalité de chaque milieu. C'est ainsi que

le Comité femmes publie plusieurs documents portant sur l'accès à l'égalité, documents qui accompagnent les cahiers de consultation sur les demandes de négociations et servent de base aux débats dans les syndicats et dans les instances. La demande pour l'implantation nationale d'un programme est refusée en négociation et un comité consultatif national d'accès à l'égalité est mis sur pied pour

effectuer des travaux servant de support à l'implantation volontaire de programmes locaux. La représentante de la FNEEQ à ce comité, libérée à mi-temps par le MEQ, travaille avec les représentantes des syndicats pour accélérer l'implantation des politiques locales. Un colloque CSN-FEESP-FNEEQ sur



le thème de l'accès à l'égalité est organisé en 1991. Le comité consultatif national produit plusieurs documents favorisant le travail local et pour compléter ces documents, la FNEEQ finance la production d'un logiciel qui facilite l'analyse de l'effectif, première phase de l'enquête précédant l'implantation d'une politique. Le travail se poursuit.

Le harcèlement sexuel

Depuis le début de son existence, le Comité femmes est préoccupé par le fait que des plaintes de harcèlement sexuel ont été formulées dans certaines maisons d'enseignement. Localement, des femmes interviennent pour régler les problèmes de façon ponctuelle; elles ont fait adopter par leur assemblée des politiques contre le harcèlement sexuel et certaines ont obtenu de leur administration locale l'élaboration d'une politique institutionnelle. Déjà, depuis 1987, un article de la convention collective des cégeps porte sur la possibilité de former localement un comité contre le harcèlement sexuel; un mandat est donné d'élaborer une politique-type qui servira de modèle pour les syndicats de la fédération. Cette politique est adoptée au conseil fédéral de novembre 1988. En mars 1991, le comité produit un *Guide syndical pour l'application de la politique* ainsi qu'un *Guide juridique*.

En somme, ce que les femmes souhaitent, c'est une organisation syndicale plus souple, plus horizontale et qui prend en compte leurs conditions de travail et leurs conditions de vie.

Plusieurs sessions femmes consécutives permettent de faire avancer le dossier de l'implantation des politiques dans les établissements. En 1996, 21 collèges et 6 universités de la fédération ont une politique alors que plusieurs autres établissements y travaillent. Par la suite, les efforts seront davantage axés sur la formation et l'échange de l'expérience acquise localement par les femmes; ces rencontres permettent d'approfondir nos connaissances, d'améliorer notre approche face aux victimes et de clarifier certains aspects juridiques et syndicaux de l'application des politiques.

La situation de la FNEEQ en matière de politiques contre le harcèlement sexuel en est une de précurseuse. Actuellement, la fédération est celle qui présente le plus grand nombre de politiques adoptées et qui possède le plus d'expérience en ce

agentes et agents de griefs d'un volet traitant du harcèlement sexuel s'inscrit dans cette démarche.

Les conditions de militantisme

En 1988, le Comité femmes participe au groupe de travail, mis sur pied par le Comité de condition féminine de la CSN, sur les conditions de militantisme. Plus tard, en 1994, en session femmes, s'initie le débat sur l'organisation du travail et les conditions de vie des femmes. On y traite du double emploi, du travail à temps partiel et à temps partagé ainsi que du télétravail. En 1996, le Comité femmes organise une enquête dans tous les syndicats de la fédération pour identifier la participation des femmes et des hommes à la vie syndicale locale et fédérative. Au printemps 1996, une session femmes aborde les thèmes «vie privée-travail-militantisme» et se penche sur la notion de pouvoir dans les structures syndicales. Ce débat est repris au Conseil fédéral de mai 1996, lors d'une journée portant sur les conditions de militantisme. Des propositions visant à améliorer ces conditions dans les instances fédératives ont été adoptées; pensons aux modifications des horaires et de la durée des réunions de la fédération.

La responsable du Comité femmes de la FNEEQ assiste aux réunions de coordination de la condition féminine de la CSN, réunions qui ont lieu généralement à trois ou quatre reprises au cours de l'année. Les membres du comité femmes ont participé au cours des années 1995 et 1996 aux colloques sur la problématique du harcèlement sexuel dans les institutions d'enseignement supérieur.

Implication dans différentes luttes des femmes

Depuis sa création, le comité s'implique dans différentes luttes menées par des femmes pour faire reconnaître leurs droits, tant au Québec que dans d'autres pays. Ainsi, une femme du comité et plusieurs femmes du réseau ont participé à la *Marche des femmes contre la pauvreté*, au printemps 1995. En septembre de la même année, le comité participe avec la Ligue des droits et liberté à l'organisation d'une conférence à la Bibliothèque nationale où Taslima Nasreen témoigne de la situation des droits et libertés au Bangla Desh et de ses répercussions sur les conditions de

vie des femmes. En décembre 1995, les membres de la session femmes assistent à la projection d'un film qui traite de la situation des femmes en Algérie, *La moitié du ciel d'Allah*. Ce film qui a été interdit dans ce pays est présenté par la cinéaste, Djamilia Sahraoui. Soirée riche en échanges et qui permet de soutenir la lutte des femmes algériennes pour le respect de leurs droits.

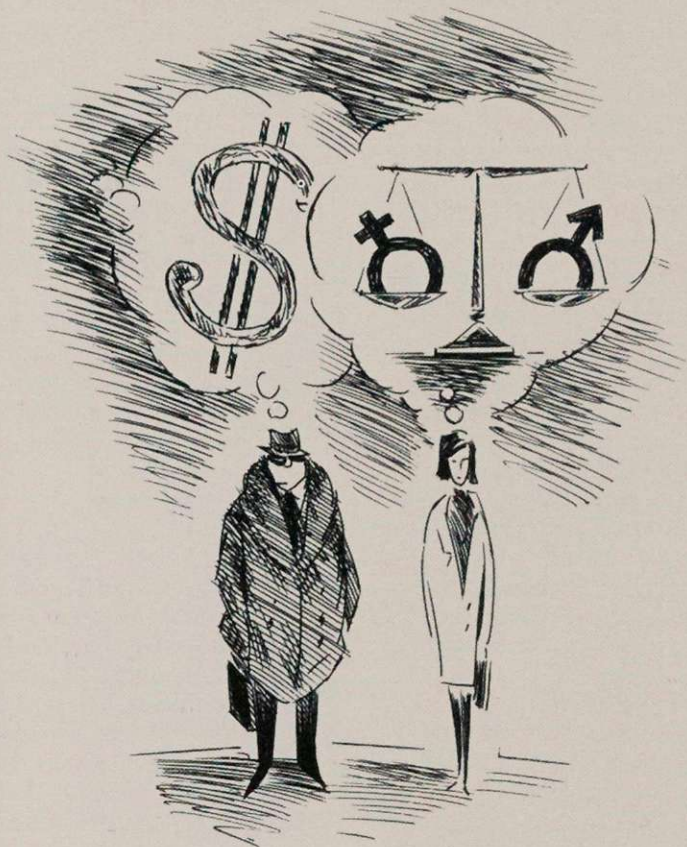
Fonctionnement particulier du réseau femmes: une succession de remises en question

Au cours des années, les dossiers cheminent et gagnent une adhésion de plus en plus large au sein de la fédération. C'est le fonctionnement particulier du réseau femmes, le mode de nomination des membres du Comité femmes ou celui de la négociatrice qui provoquent régulièrement des remous. Après la négociation de 1987 et celle de 1994-95, le fonctionnement du réseau suscite le même questionnement. Le réseau serait-il une structure parallèle à la structure de la fédération? En ce qui a trait au processus décisionnel, est-il légitime d'utiliser le consensus? Les règles de votation sont-elles démocratiques? Le réseau femmes, à chaque occasion, se penche sur la question, refait ses devoirs, rediscute de son processus décisionnel. Chaque questionnement oblige le Comité femmes et la session femmes à retourner aux sources, aux racines profondes de l'existence et du fonctionnement de la structure femmes à la fédération. Des aménagements sont parfois apportés, des modes de fonctionnement sont modifiés, mais fondamentalement, la session femmes réaffirme qu'il faut conserver ces structures. Elles permettent que les revendications des femmes et leurs dossiers spécifiques soient débattus et cheminent dans les cadres démocratiques plus larges où, en fin de compte, les décisions sont prises. Le fonctionnement du réseau femmes est parfois lourd, mais il s'avère encore nécessaire pour la poursuite de nos objectifs syndicaux, tant et aussi longtemps que les femmes seront minoritaires dans les structures syndicales. L'une des principales préoccupations de la session femmes est que le Comité femmes demeure l'aviseur privilégié et critique des orientations et politiques de la FNEEQ et de ses comités en ce qui a trait à leurs répercussions sur les femmes.



qui concerne leur application. Durant les deux dernières années, la mise en application des politiques locales a permis de saisir les problèmes qui se posent et les lacunes qu'il faut corriger. Le Comité femmes a dû se pencher sur les manières de concilier l'application de la politique contre le harcèlement sexuel et les droits et devoirs syndicaux et il a cherché des moyens de faire partager ce questionnement par les exécutifs et les membres des syndicats. Le Comité femmes poursuit sa réflexion et son travail dans le sens d'une meilleure communication entre les membres des comités qui veillent à l'application des politiques et les exécutifs qui ont pris l'engagement de lutter contre le harcèlement sexuel, en se dotant d'une politique. À l'automne 1996, l'intégration dans la formation des

Accès à l'égalité



En février 1996, le Comité femmes a fait parvenir aux femmes du réseau un document intitulé *Accès à l'égalité et organisation du travail*, élaboré par le Comité femmes à partir d'un document de la partie syndicale FEC et FNEEQ du Comité consultatif national d'accès à l'égalité (CCNAE). Il nous est apparu pertinent de faire ressortir les principes qui lient l'accès à l'égalité à l'organisation du travail, alors que les discussions se poursuivent dans les collèges.

Dans le secteur collégial, les travaux sur la réorganisation du travail qui s'effectuent aux plans local et national ainsi que les changements liés à la réforme de l'enseignement qui supposent également une réorganisation du travail, auront des répercussions sur le système d'emploi. Pour nous, l'accès à l'égalité et la réorganisation du travail vont de pair. Le texte qui suit a pour objectif

de mettre en lumière les liens qui existent entre les deux dossiers.

Deux attitudes sont possibles face à l'étude des modifications à apporter dans l'organisation du travail. On peut laisser s'opérer les changements et réagir ensuite aux problèmes qui pourraient se poser, ou bien adopter une attitude proactive, c'est-à-dire prévoir les situations qui risquent de léser les femmes et les

signaler à l'avance aux personnes qui négocient. L'approche proactive permet de s'assurer que la réorganisation du travail n'aura pas d'effets discriminants à l'égard des femmes et que les travaux contreront les obstacles à l'atteinte de l'égalité.

Pour ce faire, il faut porter une attention particulière aux quatre éléments suivants:

1. La réorganisation de la gestion de l'enseignement en fonction des programmes

Il ne faudrait pas que les nouvelles structures et les mécanismes de décision mis en place pour gérer les programmes tout en sauvegardant la spécialisation disciplinaire aient un effet d'exclusion sur les femmes. Les femmes doivent pouvoir participer au processus d'élaboration et de mise en place des structures. Ces structures doivent être implantées de telle sorte que les femmes puissent bénéficier de conditions acceptables pour participer aux activités créatrices aux étapes de la prise de décision ainsi qu'à l'exercice du leadership. Il faut donc se pencher, entre autres, sur le mode de fonctionnement de la structure mise en place (consensus vs vote, ateliers vs assemblée formelle) ainsi que sur l'horaire des réunions, en tenant compte des impératifs des responsabilités familiales.

2. La politique de gestion des ressources humaines

Les collèges sont maintenant dans l'obligation de se doter d'une politique de gestion des ressources humaines (PGRH). Une telle politique traite, entre autres, de la dotation, du perfectionnement et de l'intégration organisationnelle, éléments centraux d'une politique d'accès à l'égalité. Si une politique d'accès à l'égalité existe déjà dans un collège, on doit veiller à ce que la politique de gestion des ressources humaines en intègre les principes. S'il n'y a pas de politique d'accès à l'égalité, il faudra s'assurer que la politique de gestion des ressources humaines n'est pas discriminatoire.

a. La dotation

Tout ce qui touche l'affichage, les méthodes de recrutement, les critères de sélection, la composition des comités de sélection, la grille d'entrevue, l'évaluation pour fins de réengagement et les possibilités de promotion doivent garantir une égalité des chances pour toutes et tous.

Les nouvelles clauses de la convention des cégeps touchant le double-emploi devraient augmenter l'embauche au secteur de l'Éducation aux adultes, il faut saisir l'occasion de mettre de l'avant les orientations syndicales sur la recherche d'une représentation équitable des femmes.

b. Le perfectionnement

Il faut s'assurer que les femmes soient présentes dans le processus de décision et de planification des activités de perfectionnement. En ce qui a trait à ces activités, les thèmes abordés, l'accès financier ainsi que les libérations accordées pour y participer doivent être équitables entre les femmes et les hommes.

Les personnes moins familiarisées avec l'informatique risquent d'être laissées pour compte face aux changements rapides qui vont se produire avec l'élargissement de l'accès à l'autoroute de l'information. Les cours d'introduction à l'informatique et de familiarisation avec l'Internet, les modalités de prêts pour l'achat d'équipement, tout cela existe déjà dans plusieurs collèges. Il faudra trouver d'autres moyens pour faciliter l'accès au virage technologique (personne ressource, formation de groupes d'étude et d'entraide, etc.).

La réorganisation de l'enseignement pourrait aussi être l'occasion de proposer des contenus de cours non sexistes et de favoriser l'implantation d'une pédagogie non discriminatoire; des sessions pourraient être organisées pour faciliter l'élaboration des nouveaux cours qui en tiennent compte.

c. L'intégration organisationnelle

Il est question ici de la qualité de vie au travail. Il faudra se pencher sur les éléments suivants:

- l'atmosphère de travail afin d'assurer à toutes et tous un milieu de vie sain, particulièrement au niveau des attitudes (respect des personnes) et au niveau physique (environnement sécuritaire).
- la politique de féminisation des textes qui doit couvrir tous les écrits (politiques, règlements, communiqués, plans de cours, etc) produits dans le collège;
- les horaires de travail pour tenir compte, entre autres, des responsabilités familiales (enfants, parents âgés, conjoint ou conjointe malade); favoriser l'échange ou la substitution entre les personnes; s'assurer

qu'il existe une politique de remboursement des frais de garde pour les personnes qui doivent assister à des réunions hors des heures normales de travail.

- le soutien aux femmes dans les secteurs non traditionnels: s'assurer de bonnes conditions de vie (atmosphère et aménagement physique des lieux) et proposer, s'il y a lieu, des activités de sensibilisation à l'ensemble du personnel du milieu; installer des canaux de communication avec des personnes ressources et voir à ce qu'un soutien adéquat soit fourni à toutes celles qui en sentiraient le besoin.

- la participation des femmes aux différents comités. Comme les femmes sont moins nombreuses que les hommes dans les collèges et que les comités ont tendance à se multiplier, ce qui constitue un frein à leur participation, on pourrait mettre en place des conditions facilitantes (ex. libérations), en attendant l'atteinte d'un nombre égal d'hommes et de femmes parmi le personnel.

3. Les changements de programmes ou d'options

Que ce soit au niveau national ou local, il faut que toutes les discussions ou ententes qui comportent des changements dans les programmes, dans la carte des options, dans le calendrier scolaire, dans les lieux ou dans les conditions de travail ne rendent pas l'accès au travail ou la satisfaction au travail plus difficile pour les femmes. Notons, par exemple, la question d'un calendrier scolaire sur trois sessions (45 semaines), l'organisation des stages en soins infirmiers dans le contexte du virage ambulatoire, la multiplication des sous-centres ou le contraire, la concentration d'une option dans un seul collège; ces changements augmenteraient les nécessités de déplacement et auraient, surtout pour les

femmes qui ont des responsabilités familiales, des répercussions sur l'accès au travail. Et il ne faut pas oublier la menace qui pèse toujours sur des programmes collégiaux traditionnellement féminins, tels que gestion de bureau et soins infirmiers.

4. La précarité

Si l'on tient compte des taux de concentration, les femmes sont plus précaires que les hommes dans les cégeps, car 46% des enseignantes sont précaires, comparativement à 31% de leurs collègues masculins. Dans notre recherche de l'amélioration du sort des précaires, on devra veiller à ce que toute solution envisagée pour contrer la précarité favorise autant les femmes que les hommes et surtout, qu'elle n'ait pas d'effet d'exclusion.

Conclusion

Les objectifs syndicaux visés par la réorganisation sont l'amélioration de la qualité de vie au travail, l'efficacité des services, une gestion plus efficace des ressources et l'amélioration de la qualité des services à la population. Nous avons également des objectifs d'accès à l'égalité à l'emploi pour les femmes. Loin de se limiter à de simples objectifs de présence numérique des femmes, l'accès à l'égalité touche tous les aspects de l'organisation du travail.

Chaque fois qu'une solution ou une nouvelle manière de faire est proposée, il faut se demander:

- est-ce que cette solution tient compte des conditions de vie hors des lieux de travail (conciliation travail-famille)?
- est-ce que cette solution peut avoir des effets discriminatoires sur l'embauche des femmes, sur la promotion professionnelle des femmes ou sur leur possibilité de s'intégrer pleinement dans leur milieu de travail?

POUR LES FILLES: RÉUSSITE SCOLAIRE N'ÉGALE TOUJOURS PAS RÉUSSITE SOCIALE

Encore aujourd'hui, le marché du travail reste marqué sexuellement. Les dix emplois les moins bien rémunérés au Canada sont occupés à 75% par des femmes. Selon le Conseil du statut de la femme, la proportion des femmes dans les métiers moins payants a progressé quatre fois plus que dans les professions les mieux rémunérées. C'est ce qui explique le fait que le revenu d'emploi des femmes canadiennes travaillant à temps plein soit de 73% de celui des hommes, en 1995. Plus de 71% des femmes se retrouvent dans cinq grands secteurs du marché du travail: les services, les bureaux (près du tiers), la vente, les soins de santé et l'enseignement, des milieux où fleurissent les emplois précaires, le chômage et les bas salaires.

Enseigner aux autochtones



Lors de la session femmes de novembre 1996, nous avons échangé avec les enseignantes-chercheuses pratiquant des pédagogies non discriminatoires. Nous publions ici un texte de Pauline Jean, enseignante au Cégep de Sept-Îles, qui travaille depuis plusieurs années avec des étudiantes et des étudiants autochtones.

Le système d'enseignement collégial véhicule les valeurs de la culture francophone ou anglophone. Pour la clientèle autochtone qui est confrontée à ce milieu «étranger», une intervention pédagogique alternative s'impose. Nous verrons comment, à partir de mêmes objectifs d'apprentissage, la création de nouvelles stratégies d'enseignement fondées sur une meilleure harmonisation des cultures assure, aux étudiantes et aux étudiants autochtones, une continuité dans leur démarche de formation.

Enseigner n'est pas neutre!

En tant qu'enseignantes et enseignants, nous intervenons auprès de la clientèle étudiante suivant les codes correspondant à notre culture. Nous avons souvent tendance à en-

seigner comme on nous a enseigné. Nous sommes à l'aise dans une classe où l'attention est centrée sur nous, i.e. des étudiantes et étudiants en rangées et bien rangés. Nous acceptons d'être l'autorité et nous jouons souvent le jeu de l'autorité parentale; nous faisons de la discipline.

Nous attirons l'attention de la classe, notamment par notre manière d'être et de bouger, par notre langage et notre posture, par nos questions. Tous ces paramètres sont modulés par notre culture et sont souvent empreints d'une signification particulière selon les circonstances.

Quand nous nous adressons à un auditoire qui possède la même culture que nous, l'interprétation des codes se fait automatiquement. La classe reconnaît généralement les pointes d'humour, les sous-entendus et ainsi, l'enseignante ou l'enseignant interprète facilement les réactions des étudiantes et des étudiants.

Dans une classe, majoritairement composée d'autochtones, la dynamique change complètement. Une prise de conscience de nos propres codes culturels s'impose.

Ensuite, une démarche longue et patiente doit être entreprise pour comprendre les codes culturels de chacune des communautés autochtones en présence. Les enseignantes et enseignants qui interviennent auprès de groupes étudiants de culture différente de la leur n'ont pas le choix d'en tenir compte. En tant qu'enseignantes et enseignants, nous ne pouvons ignorer, dans le contexte actuel, la diversité des cultures et l'influence que cela exerce sur notre geste pédagogique.

L'étudiante et l'étudiant autochtones qui entrent dans une institution collégiale, constatent très tôt que celle-ci véhicule des valeurs culturelles différentes des siennes et se sent «à l'étranger».

La langue d'enseignement, le français ou l'anglais, véhicule une façon de penser différente. Elle exige, de la part de l'étudiante et de l'étudiant, la création de concepts nouveaux, souvent sans équivalent nominal dans la langue maternelle autochtone. Par conséquent, l'étudiante et l'étudiant doutent constamment de leur compréhension des notions qui leur sont enseignées. Leur attitude semble lente alors qu'au contraire, leur pensée bouillonne d'activités: elle ou il réfléchit, se questionne, mais doute surtout.

Le système scolaire exige une prise en charge complète de la part de l'étudiante et de l'étudiant autochtone. Cela signifie: être capable de lire un horaire; de s'organiser pour être présent au cégep malgré les problèmes familiaux (enfants malades, absence de gardienne, mortalité dans la famille); se procurer les effets scolaires nécessaires; gérer ses allocations pour pouvoir payer son loyer, se nourrir, se vêtir, etc.; connaître le milieu collégial, sa structure et son fonctionnement, ses procédures (l'impact d'un échec versus un abandon); gérer son temps pour pouvoir étudier et aussi s'occuper des enfants, de son conjoint ou de sa conjointe, pour participer aux activités familiales; rajuster des connaissances parfois déficientes. La tentation de tout laisser tomber plane constamment et la lourdeur des tâches mène souvent au découragement.

Inventer son propre geste pédagogique

Une pédagogie alternative basée sur le respect et la confiance en l'autre facilite la processus d'adaptation. Le défi consiste à rejoindre l'autre dans

ce qu'il est et à accepter de remettre en question ses propres codes culturels. L'autochtone respecte l'autorité. L'enseignante ou l'enseignant est apprécié pour son savoir, pour ses qualités, pour sa mission d'accompagnatrice ou d'accompagnateur dans le processus d'apprentissage. La notion d'autorité s'apparente à celle d'un guide: *akash*. C'est une personne qui inspire confiance.

La stratégie d'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant détermine souvent l'attitude de l'autochtone. La référence au vécu de l'étudiante ou de l'étudiant sécurise et valorise. L'enseignante ou l'enseignant doit procéder à une cueillette d'informations et rencontrer des autochtones signifiants dans la communauté. L'importance de l'accueil et du partage caractérise les communautés autochtones et une démarche en ce sens recevra une réponse chaleureuse. En proposant des textes écrits par des autochtones, en présentant des films qui les concernent, en invitant des autochtones connus dans le milieu, on se donne donc les moyens concrets de rejoindre la clientèle autochtone.

Des consignes claires, des exigences précises et des évaluations à court terme permettent une meilleure compréhension des habiletés à acquérir. Rendre les objectifs accessibles, donner des explications brèves et précises, s'assurer d'être bien compris, demeurent les trois plus grands défis de l'enseignante et de l'enseignant qui souffrent de «verbotricité».

Revoir son geste pédagogique jusqu'à modifier son outil principal: la question. Pointer quelqu'un et le questionner est considéré comme une impolitesse chez les autochtones. Cette méthode met en évidence une personne en particulier et la distingue du groupe. L'éducation chez les Innus fonctionne par essai et erreur, par observation et mimétisme. Questionner, c'est attaquer la personne, la mettre sur la sellette, l'isoler du groupe. L'enseignante ou l'enseignant utilise la «méthode de la question» parce qu'elle ou il contrôle ainsi la classe, oriente la discussion et reproduit son modèle culturel d'apprentissage.

La question peut être évitée sans pour autant éliminer le questionnement. Poser la question à toute la classe sans pointer personne, avoir la patience d'attendre... d'attendre que la réponse vienne. Celle-ci viendra, sera complétée par une autre et ainsi de suite. L'enseignante ou l'enseignant doit observer le comportement de la classe, surtout ne jamais juger l'autre qui parle, l'encourager plutôt.

En somme, une pédagogie alternative exige de la part de l'enseignante ou de l'enseignant une remise en

question constante, un respect de l'autre et une appréciation honnête des forces existantes parmi le groupe étudiant autochtone. Les étudiantes et les étudiants ont besoin que l'enseignante ou l'enseignant les apprécie pour ce qu'ils sont dans leurs différences et par-delà leurs différences.

Enseigner dans un contexte interculturel, se préoccuper de pédagogie non discriminatoire constitue un geste compromettant. Naturellement, nous repro-

duisons les mêmes modèles, nous enseignons comme on nous a enseigné. Est-ce acceptable? Quand nous enseignons à des personnes appartenant à une culture différente de la nôtre, il y a une remise en question. Le choix de reproduire le modèle acquis confirme la volonté de s'identifier à la classe dominante, d'ignorer les différences culturelles et d'imposer ses codes culturels au risque de ne pas être compris. Dans ce cas, ce sera toujours la faute de l'autre, si le contact ne s'établit pas. Par contre, la personne qui enseigne ne peut pas se transformer en l'autre, car elle veut garder son identité, ses valeurs. L'identité, est-ce statique? À mon avis, non. Mon identité est ce que je suis, par-delà et à travers mes rencontres, mes expériences et ma culture.

Considérant que nous enseignons pour nous-mêmes parce que nous aimons ce métier difficile et que nous cherchons quotidiennement à créer dans nos cours des moments privilégiés, presque sacrés où passe la communication. Considérant que nous enseignons aussi et surtout pour les autres, parce que l'objectif est de faire comprendre à quelqu'un d'autre et que sans l'autre, nous ne

sommes plus enseignante ou enseignant. Sachant cela, on comprend l'urgence de connaître cet autre pour que le contact s'établisse et que l'enseignement passe. Bien connaître l'identité de l'autre, sans se sentir attaqué dans sa propre identité, exige de la curiosité, bien sûr, mais aussi une ouverture d'esprit et un bon sens de l'humour. La personne qui enseigne à des élèves d'une culture différente de la sienne peut se sentir menacée, si elle est convaincue que son groupe culturel d'appartenance est le meilleur. Se comporter en dominante ou en dominant, c'est manifester sa vulnérabilité, sa fragilité, sa peur de l'autre.

Revenons à la définition de la culture, telle que proposée par Margaret Mead: «La culture est l'ensemble des formes acquises de comportement d'un groupe d'individus unis par une tradition commune, transmise par l'éducation». Nous acceptons que la culture désigne des modes collectifs d'existence d'une société quelconque et qu'alors, il n'y a pas de société «inculte». «Il n'y a pas des «civilisés» et des «sauvages», mais il y a des civilisations différentes.» (Denis Huisman)

Enseigner, dans cette perspective, nous amène à nous questionner sur nos exigences pédagogiques, sur nos attitudes et nos limites. Rechercher des méthodes pédagogiques qui conviennent mieux à un tel groupe d'individus issus d'une tradition orale, se questionner sur la pertinence d'aborder tel ou tel sujet en classe à cause du contexte culturel, chercher à comprendre le comportement d'une classe qui ne répond pas aux questions, se creuser les méninges pour essayer de dénouer certaines composantes culturelles qui permettent d'analyser des prises de positions radicales envers les femmes, tout cela n'est que manifestation d'une pédagogie en questionnement, en hésitation, en doute.

Les réponses toutes faites n'existent pas et ce serait bien triste si c'était le cas, l'imagination n'aurait plus sa place. Essayer, se tromper, recommencer, essayer encore et toujours, c'est le rituel de l'enseignement. Avoir confiance de pouvoir faire un pas de plus vers l'autre exige une capacité de dépouillement, de détachement pour réussir à interpeller l'être humain dans ce qu'il est de plus simple et de plus sage.

Pauline Jean
enseignante au Cégep de Sept-Îles

**L'importance
de l'accueil et
du partage
caractérise les
communautés
autochtones
et une démar-
che en ce sens
recevra une
réponse cha-
leureuse.**

Déqualification des emplois féminins

S'il est une mesure, mise en place par le MEQ, qui mérite d'être jugée sur ses résultats, c'est certainement celle de l'élaboration des programmes techniques. L'approche a été présentée comme un modèle de rationalité dont les résultats ne pouvaient, en conséquence, produire autre chose que des programmes efficaces et cohérents.

On découvre à l'usage de nombreux travers que la FNEEQ avaient d'ailleurs prévus. Ainsi dans le cas du programme de soins infirmiers, force est de constater que le résultat appréhendé déqualifie nettement un secteur d'emplois majoritairement occupé par les femmes. On peut dire que c'est par hasard que les femmes, dans ce cas-ci, sont plus touchées par le processus. Mais cela laisse entier le problème de la déqualification et montre clairement que les impacts sociaux et politiques ne sont nullement pris en compte.

Il faut savoir que les deux programmes à prédominance féminine actuellement en révision, soins infirmiers et bureautique, comptent 20% des femmes enseignantes au cégep. De plus, ces deux techniques sont enseignées dans de nombreux établissements du réseau. C'est donc dire que les impacts de ces révisions seront énormes.

En apparence logique, le processus d'élaboration des programmes comporte des risques importants, dont celui de voir toute autre considération qu'une vision étroite des tâches de travail, écartée du processus de révision. Il pose continuellement la question de la déqualification. À bien y regarder, si on se borne à examiner seulement les tâches de travail, en vertu de quoi

faudrait-il les placer au collégial si elles peuvent, une fois épurées des savoirs théoriques, être acquises au secondaire?

Le dossier du programme de soins infirmiers fournit d'excellents exemples de cette dynamique qui risque de réduire la formation professionnelle et technique à l'acquisition d'une liste de compétences. Résultat paradoxal, s'il est vrai que la volonté ministérielle est d'intégrer davantage les savoirs à l'intérieur des programmes.

Au stade actuel du processus, les enseignantes et les enseignants en soins infirmiers considèrent que le futur programme risque d'être détérioré et non amélioré. Or, c'est l'ensemble du processus qui est actuellement critiqué.

Les problèmes soulevés par les AST

Les analyses de situation de travail, dont on reconnaît l'importance pour actualiser un programme à l'occasion d'une révision, se révèlent inappropriées à la définition des apprentissages fondamentaux dans leur richesse et leur complexité.

Le problème n'est cependant pas uniquement conceptuel. L'AST est le résultat de l'analyse du témoignage de quinze personnes du même secteur de travail, choisies par le ministère et réunies en atelier. Ces témoignages de certains milieux de travail peuvent-ils tout orienter? La formation de doit-elle pas être pensée plus largement? L'animation des ateliers ne confine-t-elle pas les personnes

expertes, même les plus ouvertes et les plus critiques, à insérer leur témoignage à l'intérieur d'une orientation prédéterminée par le MEQ? Pourquoi le point de vue des enseignantes et des enseignants est-il écarté? Les conclusions des AST peuvent-elles être à la fois descriptives et normatives?

Comment comprendre le découpage des tâches infirmières distribuées tantôt au secondaire, tantôt au collégial? Mesure-t-on avec suffisamment de sérieux les conséquences d'un tel choix? Elles ne nous semblent pas anodines, ni pour la formation des jeunes, ni pour la qualification des femmes ou pour la santé publique. Décide-t-on de faire passer du collégial au secondaire, l'étude de nombreux actes délégués, sans considérer l'absence des cours de sciences qui doivent les supporter? A-t-on pensé au glissement qui en résultera dans la formation en soins infirmiers au collégial? Aux répercussions de l'instauration d'une approche technique et compartimentée de la profession? À la déqualification des travailleuses de la santé?

Le projet de formation provoque la même insatisfaction. Dans le nouveau projet, la contribution des sciences aux soins infirmiers, la vision transversale du travail à la clinique ou aux champs d'exercice de la profession ont tout simplement disparu. Dans le processus, on a même réussi à oublier le domaine de la santé communautaire qui justifiait, à lui seul, la révision du programme.

Se faire entendre dans tout ce processus!

Il faut souligner le travail de concertation des enseignantes et des enseignants en soins infirmiers. Nous pouvons également relever que le corps enseignant s'est doté d'une structure semblable aux défunctes coordinations provinciales: l'Association des enseignantes et des enseignants en soins infirmiers des collèges du Québec (AEESICQ), soutenue financièrement par ses membres. Ce qui leur a permis de rejoindre régulièrement tous

les départements de soins infirmiers des cégeps, de développer et de faire connaître une position commune, fondée sur la concertation

**Pourquoi
le point de
vue des
enseignantes
et des
enseignants
est-il écarté?**

des représentantes et représentants des 42 collèges qui dispensent le programme. En ce sens, la demande de la FNEEQ de réinstaurer des lieux nationaux de coordination de disciplines et de programmes demeure d'actualité. Par ailleurs, le travail que font la FNEEQ et la CSN afin d'instaurer des mécanismes de consultation des enseignantes et des enseignants, lors des révisions de programmes en formation technique, prend toute son importance.

En mai 1996, se sont tenus des états généraux de la profession, organisés par l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, où a été proposée la création d'un comité de concertation sur la formation infirmière. En novembre dernier, un comité tripartite composé de représentantes de l'Ordre, de l'AEESICQ et de l'ACEUN (Association canadienne des écoles universitaires de nursing-région du Québec) a été formé pour intervenir dans les travaux de révision des programmes, afin d'empêcher le MEQ d'en diminuer la valeur. Ce comité a fait consensus sur un continuum de formation, selon lequel la formation collégiale mène à la profession d'infirmière et requiert une base scientifique solide, alors que la formation universitaire mène à des spécialisations.

Il faut appuyer les efforts déployés par les enseignantes et les enseignants en soins infirmiers et s'en inspirer pour retrouver nos lieux de concertation. On peut d'ailleurs prévoir que les résultats de leur démarche seront déterminants pour l'ensemble des révisions de programmes.

Défendre la valeur de la formation d'infirmière, c'est reconnaître l'importance de sa formation scientifique et, par là, la qualité des soins assurés par les femmes infirmières jusqu'à ce jour. Quand les enseignantes et les enseignants en soins infirmiers luttent pour empêcher le MEQ de diminuer la valeur du programme collégial, elle défendent non seulement leur statut d'emploi et, de façon générale, la reconnaissance du travail des femmes, mais encore la qualité des services de santé offerts à la population québécoise.



Pour une pédagogie égalitaire

Afin de cerner la problématique du décrochage scolaire, le Comité femmes de la FNEEQ invitait dernièrement, madame Pierrette Bouchard qui venait de publier, avec Jean-Claude St-Amant, les résultats d'une longue recherche scientifique sur la réussite scolaire des garçons et des filles. Nous résumons ici les principaux points de cette conférence.

L'ouvrage intitulé *Garçons et filles, stéréotypes et réussite scolaire* est le fruit d'une recherche amorcée depuis plusieurs années par le Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire, un groupe de recherche de l'Université Laval, associé à la CEQ, pour investiguer les conditions de la réussite et de l'abandon à l'école. L'équipe dirigée par Pierrette Bouchard a soumis un long questionnaire à 2249 élèves de la troisième secondaire, issus de 24 écoles à travers le Québec, afin de vérifier leur perception de l'école.

Les chercheurs ont également identifié un certain nombre de stéréotypes sexuels, reconnus comme tels par plusieurs recherches internationales, et les ont soumis aux élèves pour vérifier le degré d'adhésion à ces stéréotypes. Selon les résultats obtenus, les énoncés stéréotypés qui s'adressaient aux filles ont suscité leur adhésion dans une proportion de 44%, tandis que les énoncés qui s'adressaient aux garçons ont suscité une adhésion dans une proportion de 88%. Dans 40% des cas, autant chez les filles que chez les garçons, les stéréotypes se sont aussi révélés liés à des idées circulant dans le milieu familial. Ensuite, les chercheur-es ont comparé les résultats obtenus avec les résultats scolaires de l'année précédente en français et en mathématiques. C'est là que se dégage le lien entre la réussite scolaire et le stéréotype: plus on adhère au stéréotype, moins le résultat scolaire est élevé. Celles et ceux qui ont les notes les plus fortes adhèrent le moins aux stéréotypes.

Or, comme on l'a dit, deux fois plus de garçons adhèrent aux stéréotypes que les filles. Faut-il alors se surprendre du taux de décrochage

chez les garçons? Il semble bien, à tout le moins, que le taux de décrochage de ceux-ci ne puisse pas être expliqué par une école trop adaptée aux filles. Mais la relation entre le degré d'adhésion et le niveau de réussite scolaire est toujours présent, dans un écart où les filles ont toujours tendance à adhérer moins aux stéréotypes.

Selon Mme Bouchard, «un stéréotype c'est limitatif. Si on adhère au stéréotype, on se fonde dans une image, on perd une partie de soi-même. Le stéréotype, c'est un prêt-à-penser. Le contraire du stéréotype, ce serait de développer une pensée critique».

L'enquête fait aussi le lien entre le milieu familial, l'adhésion aux stéréotypes et les résultats scolaires. Les chercheurs nous apprennent que plus les parents sont instruits, moins les filles adhèrent aux stéréotypes sexuels et mieux elles réussissent à l'école, alors qu'il n'y a environ qu'un garçon sur quatre qui réussit malgré un niveau de scolarité élevé des parents.

Devant les changements du monde du travail faisant appel à une population davantage scolarisée, il est urgent de maintenir et d'intensifier la lutte au sexisme et aux autres types de discrimination. En adoptant une pédagogie égalitaire, modifiant la socialisation déficiente des garçons, un plus grand nombre d'entre eux, adhérant moins aux stéréotypes sexistes qui défavorisent les filles, devraient adopter en société des attitudes et des valeurs permettant à toutes et à tous un modèle de vie moins conforme aux stéréotypes actuels et permettant aux filles d'atteindre une réussite sociale.

Bref, une pédagogie égalitaire redonne espoir d'une société plus équitable, plus juste pour toutes et tous. Si on se ralliait autour de la promotion de valeurs égalitaires, n'assurerait-on pas mieux l'émergence du type d'école que nous voulons, celle qui permet le développement optimal de chaque élève, afin de former une relève qui présentera moins d'adhésion aux comportements stéréotypés que les adultes actuels?

Des assurances pour tout le monde

Le dossier de l'assurance-médicaments a perturbé les chargés de cours. La fédération a décidé d'assumer un régime d'assurances collectives à l'échelle provinciale en cette matière.

La fameuse loi sur l'assurance-médicaments a forcé la coordination du regroupement à se retourner rapidement, peu de temps avant Noël. C'est en effet au mois de novembre qu'une analyse plus poussée de la loi 33 nous a amené à conclure que, parce que les chargés de cours syndiqués bénéficiaient d'une assurance-salaire, ils devaient dorénavant être obligatoirement couverts par une assurance-médicaments collective. Et cette assurance devait entrer en vigueur le 1^{er} janvier 1997, sans quoi l'assurance-salaire s'en trouvait annihilée.

Avec l'aide précieuse de Michel Paquet du service de la recherche de la CSN, un appel de soumissions a été lancé auprès des compagnies d'assurances québécoises les plus susceptibles de pouvoir desservir les chargés de cours. C'est la SSQ VIE qui a remporté la palme en offrant notamment la carte CAPPS-direct en plus de primes nettement inférieures à celles du régime public d'assurance-médicaments.

Si l'opération conduisant à la mise sur pied d'une assurance-médicaments collective a nécessité beaucoup d'énergie, elle a par contre contribué à resserrer nos liens avec l'ensemble des chargés de cours du Québec. Des pourparlers soutenus avec la CREPUQ ont conduit celle-ci à accepter de servir d'intermédiaire auprès de toutes les directions d'universités de la province, afin de leur offrir d'adhérer à la police d'assurance-médicaments négociée et contractée par la FNEEQ. En conséquence, la police couvre non seulement l'ensemble des huit syndicats affiliés à la Fédération, mais aussi les chargés de cours de l'École de technologie supérieure qui ne sont pas syndiqués, ceux de l'Université du Québec à Trois-Rivières, syndiqués à la FTQ, et de Concordia qui forment un syndicat indépendant. Il est également probable que les chargés de cours de Sherbrooke,

affiliés à la CEQ, se joignent ultérieurement au groupe des assurés.

Les chargés de cours pénalisés par l'assurance-emploi.

Les chargés de cours sont engagés en vertu de contrats sessionnels. Par conséquent, entre les sessions où ils sont sous contrat, certains perçoivent des prestations d'assurance-emploi. Les modifications à la loi consistant à tenir compte du nombre d'heures travaillées afin de se rendre admissible à l'assurance-emploi ont de graves conséquences sur les chargés de cours. Les relevés d'emploi ne rendaient compte jusqu'à présent que des heures de

et les représentants du regroupement, il a été impossible pour la CREPUQ d'obtenir un mandat de l'ensemble des universités pour signer une entente reconnaissant le nombre d'heures moyen attaché à une charge de cours. Les directions d'université craignaient les conséquences que pourrait avoir une telle entente sur les négociations ultérieures avec les professeurs et les chargés de cours.

Les chargés de cours du regroupement souhaitaient faire reconnaître 225 heures de travail par charge de cours de 45 heures. Ce nombre tient compte du travail de préparation préalable aux cours, de la correction à effectuer, de l'encadrement des étudiants, etc. Et même en faisant reconnaître ce 225 heures de travail par charge de cours, l'accès à l'assurance-emploi devenait deux fois plus difficile pour les chargés de cours.

Heureuse conclusion : grâce au travail patient et acharné des représentants du regroupement auprès de la CREPUQ et à celui de chacun des exécutifs syndicaux auprès de leur employeur, une entente a pu être signée avec le réseau des universités du Québec et l'Université de Montréal, une autre avec l'Université Concordia, une troisième à l'Université Laval et une dernière à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Une entente est à intervenir à l'Université de Sherbrooke. Chacune des ententes reconnaît 225 heures de travail attachées à une charge de cours. La prochaine étape pour le regroupement est de faire entériner officiellement ces ententes par Ressources Humaines Canada.

Le regroupement a du fil à retordre cette année avec les nouvelles lois gouvernementales. Par contre, celles-ci auront permis de développer de façon majeure les liens avec l'ensemble des chargés de cours du Québec, syndiqués ou non. De plus, pour la CREPUQ et les directions universitaires, la FNEEQ devient une interlocutrice connue et reconnue.

Marie Bergeron
coordonnatrice du regroupement
des chargés de cours



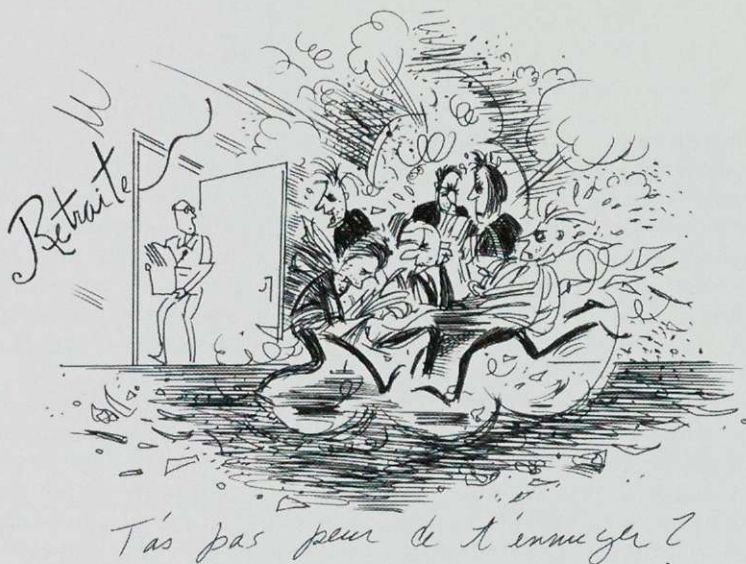
cours dispensées, soit en moyenne trois heures d'enseignement par charge de cours.

Afin d'assurer l'accès aux prestations d'assurance-emploi, les chargés de cours devaient obtenir que l'ensemble des heures de travail effectué soit maintenant inscrit au relevé d'emploi. De plus, cette entente devait se conclure à l'échelle provinciale, afin d'en assurer la reconnaissance par Ressources Humaines Canada.

Dans ce dossier comme dans celui de l'assurance-médicaments, des négociations ont eu lieu directement avec la CREPUQ. Rappelons que la CREPUQ est le seul interlocuteur représentant l'ensemble des directions d'université au Québec. Après maintes rencontres entre la CREPUQ

NÉGOCIATION DU SECTEUR PUBLIC

L'heure de la retraite



L'automne dernier, scénario classique: le Conseil du trésor est à la recherche de revenus pour rencontrer ses contraintes budgétaires et, à cette fin, veut donc rouvrir les conventions collectives des personnes du secteur public.

Toutefois le scénario comporte aussi des éléments moins habituels: nous sommes alors au tout début des conventions collectives (elles sont signées depuis à peine six mois), il y a un consensus autour de la réduction du déficit et la part des employé-es au RREGOP (régime de retraite des employés du gouvernement et des organismes publics et parapublics) affiche un surplus.

En effet, le 13 novembre dernier, le gouvernement a déposé une première proposition auprès des six grandes organisations syndicales (CSN, CEQ, FTQ, FIIQ, SFPQ, SPGQ) impliquées dans les négociations du secteur public: il indique alors vouloir rechercher, de façon récurrente à compter de 1997-1998, une diminution de 2,6 milliards de ses dépenses dont la moitié proviendrait d'un abaissement de ses coûts de main d'oeuvre. À cet effet, profitant de l'existence d'un surplus de près d'un milliard dans la caisse des employé-es au RREGOP, il suggère une diminution du nombre d'heures travaillées, assortie d'un congé de cotisation aux régimes de retraite pour les personnes.

En quelque sorte, ne pouvant s'approprier directement ces surplus, il

propose de couper d'un montant équivalent la paie des personnes des secteurs publics et parapublics, ceux-ci devant d'une certaine manière se rembourser à même leurs «épargnes» pour maintenir leur revenu net. On s'en doute, cette proposition fut rejetée pour de nombreuses raisons, notamment parce qu'elle ne respectait pas les conventions collectives, qu'elle visait une utilisation des surplus du RREGOP à des fins autres que l'amélioration des conditions de retraite, qu'elle n'empêchait nullement des coupures massives dans le personnel et que, de plus, elle était accompagnée d'une menace de décret.

Du côté syndical, il n'était pas question de permettre au gouvernement de profiter de la conjoncture pour faire une entourloupette: si la réduction du déficit pouvait être un objectif commun, les exigences qu'elle comportait ne pouvaient se traduire par la seule contribution des employé-es de l'État. Les organisations ont alors fait valoir qu'il fallait, d'une part, regarder du côté de la colonne des revenus pour trouver des solutions à la situation budgétaire du Québec et, d'autre part, rechercher des améliorations aux conditions d'accès à la retraite, ce qui constituerait une utilisation acceptable des surplus en question.

Des négociations se sont alors enclenchées de manière à forcer le gouvernement à corriger son tir. Presqu'un mois plus tard, après quel-

ques rencontres et surtout une mobilisation très marquée qui a comporté deux grandes manifestations ainsi que la recherche d'un mandat de grève, le gouvernement a accepté de se situer sur le terrain syndical.

C'est ainsi que le 11 décembre une contre-proposition gouvernementale a été présentée aux six organisations syndicales: la mise en place d'un cadre de discussion pour rechercher une solution négociée comportant, d'une part, des mesures temporaires permettant un meilleur accès à la retraite financées par les surplus et d'autre part, un programme de départ assisté, financé par le gouvernement pour au moins l'équivalent.

Bien que le gouvernement espère que de telles mesures conduisent, par le départ d'environ 15 000 personnes au 1^{er} juillet prochain, à une réduction récurrente de 800 millions de dollars dans ses coûts de main-d'oeuvre, cela ne constitue aucunement un engagement ferme de notre part, la seule contribution directe demandée aux salarié-es de l'État se limitant à une somme de 100 millions concédée pour l'année financière 96-97, principalement sous forme de congés sans solde. Par ailleurs, une large consultation pré-budgétaire doit être menée par le gouvernement, ce qui permettrait aux organisations syndicales de faire valoir des pistes de solutions au problème des finances publiques, qui soient extérieures aux conditions de travail des employé-es des secteurs public et parapublic.

Cette contre-proposition a été l'objet d'une consultation auprès des instances et des assemblées générales locales des différentes organisations syndicales impliquées et elle a obtenu l'assentiment de la majorité. Au regroupement cégep de la FNEEQ, les assemblées générales de 22 syndicats sur 32, représentant 53% des membres votants, se sont prononcés avant Noël en faveur de cette proposition qui implique un congé sans solde d'un peu plus d'une journée. À la CSN, seule la Fédération des affaires sociales ne l'a pas entérinée.

La négociation de ces mesures de retraite et de départ assisté bat son plein actuellement et doit se terminer au début de mars. Le résultat pourra probablement être présenté dans le prochain numéro.

Claude Racine
délégué à la coordination
du regroupement cégeps

SECTEUR PUBLIC

Les impacts de la négo

Depuis le dépôt, l'automne dernier, de la première proposition gouvernementale aux organisations syndicales du secteur public, le regroupement privé a suivi de près les discussions et la négociation dans ce secteur. Afin de prendre connaissance de la séquence des événements, vous lirez le compte-rendu du regroupement cégeps à la page 28 de ce numéro.

En ce qui nous concerne, la présente ronde de négociation nous interpelle à deux niveaux: la bonification des conditions de départ à la retraite et les retombées sur la détermination des subventions allouées aux établissements du secteur privé.

La retraite

C'est en décembre dernier que le secteur public et le gouvernement ont convenu de bonifier les conditions de départ à la retraite à même les surplus accumulés au RREGOP, le gouvernement acceptant par ailleurs d'injecter un montant équivalent pour un programme de départs assistés. Par la suite, les parties ont amorcé l'étude d'hypothèses qui auraient un coût ne dépassant pas 800 millions de dollars.

Dès lors, notre préoccupation a été de s'assurer que les mesures profiteraient également au personnel des institutions privées. Nous pouvions présumer que des enseignantes et des enseignants du privé pourraient prendre leur retraite si les conditions de rachat d'années de service pouvaient, entre autres, être améliorées. Or l'entente intervenue entre les parties négociantes stipule en effet que les mesures de bonification sont universelles, incluant de fait le personnel des établissements privés.

L'analyse des mesures négociées sur la retraite est essentielle pour l'intérêt de nos membres, de même que pour évaluer les retombées sur les compressions budgétaires appréhendées dans le secteur privé. C'est dans le cadre du financement des établissements privés que le regrou-

pement est consulté sur le volet retraite de la négociation du secteur public, parce qu'il est important de s'assurer que l'effort budgétaire exigé du secteur privé soit équivalent à celui exigé du secteur public.

Les subventions

La négociation dans le secteur public peut certainement exercer une influence sur la détermination des subventions allouées au secteur privé par le biais, d'une part, de la modification du coût-élève au secteur public et, d'autre part, par les économies générées par des départs à la retraite. En effet, ces départs permettraient de dégager des sommes, par l'effet de remplacement du personnel enseignant en fin de carrière par des plus jeunes.

Bref, il faut demeurer vigilant sur l'équation que le MEQ fera, en ce qui concerne l'effort exigé du secteur privé par la voie du secteur public et la définition des règles budgétaires qui seront arrêtées pour établir le montant des subventions aux établissements privés.

Un nouveau syndicat joint les rangs de la FNEEQ-CSN

La fédération vient tout juste d'accueillir un nouveau syndicat, celui des enseignantes et des enseignants du Séminaire de la Très-Sainte-Trinité. Le Séminaire est une institution privée de niveau secondaire, située à Saint-Bruno-de-Montarville. Les 25 enseignantes et enseignants, à l'unanimité, ont décidé de quitter la CEQ, durant la période prévue de changement d'allégeance syndicale. Insatisfaits de la position soutenue par la CEQ au sujet du financement et de l'intégration du secteur privé au secteur public, le syndicat a choisi de joindre les rangs de la FNEEQ-CSN. Ce nouvel arrivage porte à 23 le nombre de syndicats du regroupement privé. Nous leur souhaitons la bienvenue.

Pierre Lachance
délégué à la coordination
du regroupement privé

Pour une maison de l'enseignement au Salvador

Sur une initiative du comité d'action internationale, le conseil fédéral de la FNEEQ a adopté, en décembre dernier, une campagne de soutien financier avec l'Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños (ANDES - 21 de Junio). Depuis quelques années déjà, la FNEEQ est jumelée avec ANDES, dans le but de dépasser les activités ponctuelles de solidarité et de permettre à notre travail de soutien d'avoir un impact à plus long terme.

Une solidarité en profondeur en éducation

La présente campagne offre une excellente occasion de développer une solidarité liée aux préoccupations en éducation, puisqu'elle vise à permettre à ANDES d'aménager une Maison de l'enseignement. Engagés dans la mise sur pied d'une telle maison depuis deux ans, les membres d'ANDES en sont rendus à la phase finale, ayant obtenu un édifice, suite aux négociations collectives avec le gouvernement. Le soutien financier que nous leur procurerions compléterait les sommes nécessaires pour l'aménagement intérieur de la maison. Ce projet est vu par ANDES comme une amélioration des conditions d'exercice du travail dans l'enseignement et, par toute la population, comme un progrès dans l'accessibilité à l'éducation.

Afin d'atteindre l'objectif fixé et d'assurer le succès du projet, un montant de 9 000 dollars canadiens doit être recueilli par la FNEEQ. Nous faisons appel à la solidarité des syndicats membres, mais aussi à tous les organismes et individus qui ont à cœur la scolarisation du peuple latino-américain. Les contributions doivent parvenir à l'ordre de la FNEEQ avec la mention «Soutien pour la Maison de l'enseignement».

Le comité d'action internationale

Le comité santé-sécurité présente deux expériences pilotes sur des problèmes nouveaux affectant plusieurs de nos membres. Il souhaite que celles-ci suscitent un vif intérêt et une attention particulière dans tous les syndicats qui pourraient initier de semblables expériences.



Au cours des dernières années, le milieu de travail des enseignantes et des enseignants a connu de profondes transformations: la réforme de l'enseignement collégial, le sous-financement du réseau de l'éducation, les positions patronales concernant l'organisation du travail, les modifications de la cote d'abandon, la décentralisation des budgets, les coupures dans le personnel de soutien, la recherche d'économies au chapitre des coûts de convention, la précarité sans cesse croissante, bref toute une kyrielle de facteurs susceptibles d'entraîner un accroissement de la charge de travail, du stress relié à l'accomplissement de nos tâches et de l'insécurité chronique.

Nous sommes donc face à une situation qui peut entraîner des impacts psychologiques et sociaux négatifs chez les professeur-es ainsi que chez les autres personnels de l'enseignement. Les effets pathogènes possibles de certaines formes d'organisations du travail sont particulièrement: la souffrance mentale au travail, le retrait de l'activité professionnelle et les perturbations familiales et sociales.

Face à cette situation, le Comité santé-sécurité de la FNEEQ a cru bon, de concert avec des comités locaux de santé-sécurité, de mettre sur pied en 1995 deux projets de recherche expérimentaux visant à déceler chez nos membres les effets négatifs de leurs conditions de travail, le pourquoi de cette situation et des pistes de solution...

Deux approches ont été adoptées. L'une par le biais d'un projet de re-

Santé mentale et organisation du travail

cherche en psychodynamique du travail au Cégep de Lévis-Lauzon, l'autre se faisant au moyen d'un «Questionnaire sur l'organisation du travail et la santé mentale» au Cégep de Trois-Rivières. Nous vous exposons ici l'état de ces démarches.

L'expérience de Lévis-Lauzon

En ce qui concerne le projet de Lévis-Lauzon, l'ensemble des parties concernées, tant patronales qu'inter-syndicales ont manifesté beaucoup d'intérêt à la recherche. Des fonds ont été débloqués par le collège, les syndicats, l'association des cadres avec en plus des sommes à être allouées par la CSN, la FNEEQ et la FEESP. Des rencontres ont eu lieu avec des spécialistes du Centre de santé publique de Québec, à savoir, madame Louise Saint-Arnaud, les docteurs Michel Vézina et Marcel Guimond... jusque là tout est au beau fixe.

Mais voilà, le type de recherche envisagé vise une implication collective des travailleuses et des travailleurs dans l'analyse et la compréhension de ce qui pose problème dans le travail. Des entretiens collectifs où la place est laissée à la parole et aux commentaires des participantes et des participants, ce qui inclut des perceptions subjectives, l'émission d'hypothèses sur le pourquoi et le comment est vécu le rapport au travail, font partie de la démarche.

Somme toute, l'analyse porte sur les interprétations divergentes du travail et vise à construire une compréhension commune de ce qui pose problème dans le travail. Enfin, la difficulté d'intervenir efficacement

sur ce qui pose problème dans une organisation vient en partie de la difficulté à concilier, au sein d'une même organisation, les intérêts individuels d'accomplissement de soi et les intérêts économiques basés sur des critères d'efficacité et de rentabilité. Cela exige un arbitrage constant qui passe par la construction d'un sens et d'une représentation commune dans l'organisation.

La psychodynamique du travail repose sur la mise en débat de ces interprétations différentes au sein d'une organisation. Dans cette perspective, la parole et l'espace de discussion deviennent une clef du processus de transformation. C'est ici que le bât blesse... En effet, après avoir sollicité la participation des différents groupes de travailleuses et de travailleurs, nous dûmes constater que fort peu de gens étaient prêts à s'impliquer dans la démarche... Pourquoi? Pudeur, gêne, crainte de l'autre, ça reste à voir.

Nous en sommes rendus à l'analyse de cette réaction et éventuellement à un questionnement sur la stratégie à adopter. Le besoin est là, les personnes nous le confirment, mais le type de démarche est peut-être à revoir. Comme disait Boileau, vingt fois sur le métier...

L'expérience de Trois-Rivières

À la session hiver 1995, le comité santé-sécurité des enseignants et enseignantes du Cégep de Trois-Rivières convenait de mener une enquête sur la santé mentale des membres du syndicat par rapport à l'organisation du travail. Après avoir consulté différents organismes de

santé comme les CLSC ou les départements de santé publique, des organismes syndicaux, des individus rattachés à des programmes d'aide au personnel, nous avons constaté que très peu de choses avaient été faites dans ce domaine. Nous avons donc dû nous fier à nous-mêmes. C'est ainsi que nous avons élaboré un très long questionnaire (95 questions) basé sur nos impressions, nos sensations et possiblement, nos préjugés. Questionnaire biaisé? Bien sûr! Il a toujours été clair pour nous que l'organisation de notre travail, partout où elle nous échappe, contribuait à miner notre santé mentale.

Le taux élevé des répondants (217, soit plus de 50% des membres) ainsi que la compilation des réponses nous ont cependant confirmé que notre hypothèse de départ était justifiée. Pour des raisons de validité et de crédibilité, nous avons eu recours à un organisme professionnel indépendant et reconnu, le Centre de consultation statistique de l'UQTR, qui s'est chargé de croiser les questions que nous avions sélectionnées.

Jamais n'aurons-nous assisté à si belle harmonie entre les professeur-es du secteur professionnel et ceux du secteur général: insatisfaction générale peu importe l'âge, le statut ou le sexe. Les principales conclusions qui suivent vous permettront d'en juger.

Les professeur-es aiment préparer des contenus de cours (90%). Ils apprécient grandement la présence des étudiants et se rendent disponibles pour les rencontrer (97%). Ils veulent appliquer le mieux possible les éléments de la réforme de l'enseignement collégial, mais craignent d'avoir de la difficulté à le faire, car selon eux, le collège ne leur fournit pas vraiment les ressources pédagogiques nécessaires (67%). Quant à l'aménagement physique, une majorité de professeur-es considèrent que les locaux du collège laissent à désirer et qu'ils constituent un irritant à ne pas négliger.

La structure départementale semble convenir à une majorité élevée (90%) d'enseignantes et d'enseignants: ils sont heureux dans leurs départements, ils y trouvent le respect et l'appui qui leur manquent dans leurs rapports avec l'administration. En effet, 70% des professeur-es se disent peu ou pas du tout valorisés par l'image que leur renvoie leur employeur. Il ressort aussi clairement que les professeur-es

étaient en général favorables à une réforme de l'enseignement collégial (80%), mais que cette dernière n'a pas répondu à leurs attentes. Le manque de consultation des enseignantes et des enseignants (82%) ainsi que la rapidité de la mise en place de la réforme (88%) sont deux facteurs très importants qui expliquent que les professeur-es ont le sentiment d'avoir perdu le contrôle de l'organisation de leur propre travail (79%).

En dernier lieu, au niveau du profil comportemental, notons que 77% des enseignantes et enseignants disent ressentir une augmentation de fatigue, que deux professeur-es sur cinq ont de la difficulté à trouver le sommeil et que nous assistons à une augmentation généralisée du stress. Alors, *burnout*, surmenage, choisissez le terme qui vous convient. Plus des trois quarts des professeur-es commencent à en ressentir les symptômes. La direction du collège nous a annoncé qu'elle souhaitait diminuer les coûts reliés à l'application de la convention collective, notamment en ce qui a trait aux coûts engendrés par les congés de maladie. Ici, les chiffres laissent plutôt à penser que le nombre de professeur-es qui devront prendre des congés dans les sessions ou les années à venir est très inquiétant...

Comme vous pouvez le constater,

la situation n'est pas des plus reluisantes au Cégep de Trois-Rivières et il y a fort à parier qu'elle ressemble à celle qui est vécue dans votre établissement d'enseignement. Situation désespérée? Peut-être pas! Au congrès syndical local de juin 96, le rapport d'analyse a été adopté à l'unanimité par l'assemblée générale ainsi que quatre propositions. Parmi celles-ci, une visait à ce que nous soyons invités par le conseil d'administration pour une présentation du document et une autre favorisait la formation d'un sous-comité du CRT (comité des relations de travail) chargé de trouver des moyens, des mesures visant à améliorer la qualité de vie des enseignantes et enseignants. Au moment d'écrire ces lignes, nous avons rencontré le conseil d'administration et un sous-comité du CRT a été formé; les rencontres sont fréquentes et de bonne foi. De plus, le comité santé-sécurité a cru nécessaire d'être alimenté en suggestions et pistes à suivre; c'est ainsi que plusieurs professeur-es du collège nous ont donné un sérieux coup de pouce, nous permettant ainsi de mieux préparer nos rencontres avec l'administration. Espérons que nous aurons l'occasion d'écrire une suite plus heureuse à cet article.

Louis Normand et Richard Théberge
pour le Comité santé-sécurité de la FNEEQ



*les boss sont cinglés...
ils vont nous rendre fous.*

