

FNEEQ

actualité

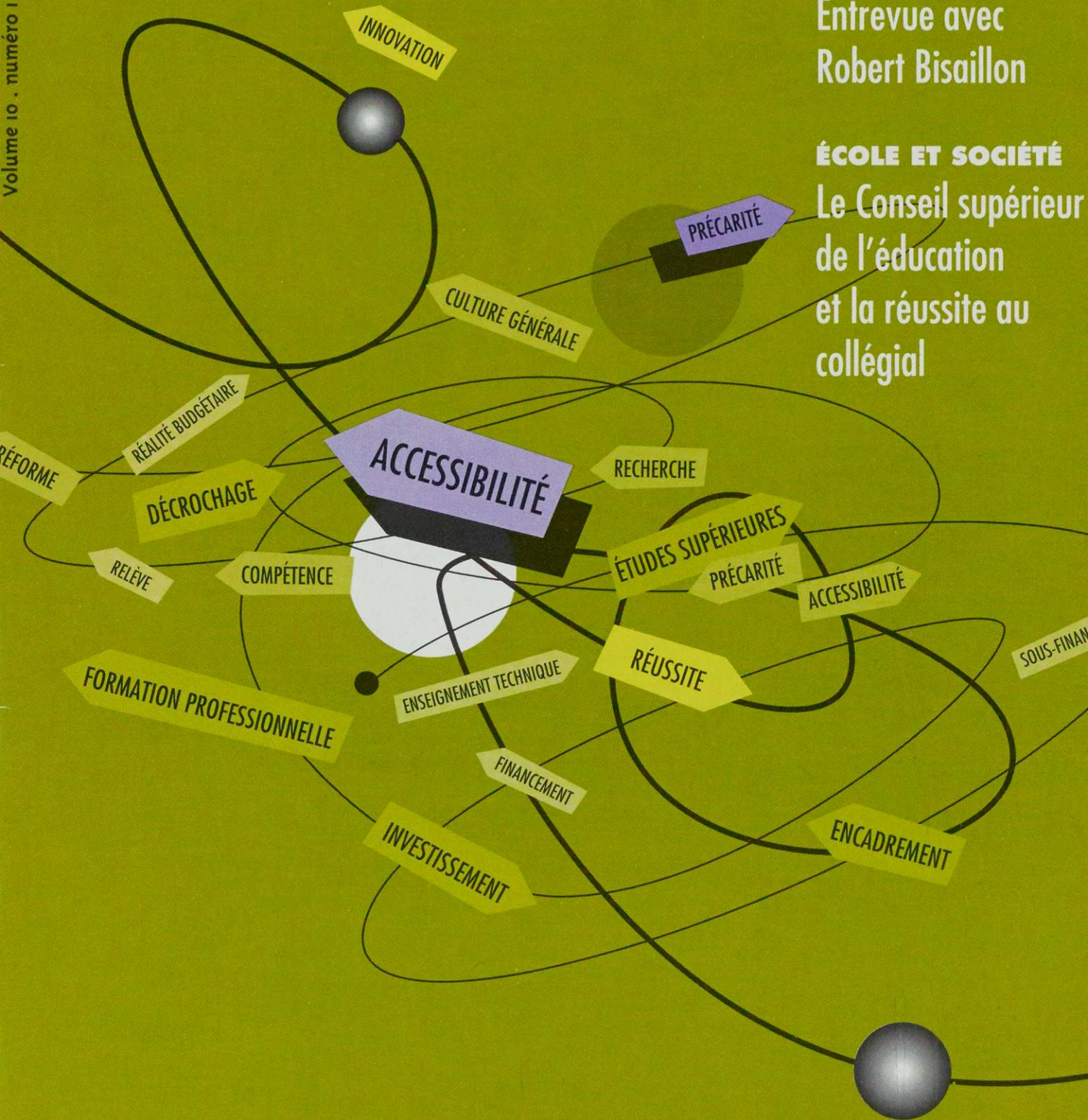
Volume 10, numéro 1, janvier 1996

ÉTATS GÉNÉRAUX

Entrevue avec
Robert Bisailon

ÉCOLE ET SOCIÉTÉ

Le Conseil supérieur
de l'éducation
et la réussite au
collégial



SOMMAIRE

ÉDITORIAL

Donner à l'école les moyens de sa mission

3

4

ÉDUCATION

La CSN et les enjeux de l'éducation

CÉGEPS

Entente de principe

6

8

ENSEIGNEMENT PRIVÉ

Négocier

UNIVERSITÉS

Réunir nos forces

10

12

ÉTATS GÉNÉRAUX

Refondre l'école

ÉCOLE ET SOCIÉTÉ

Une cible commune

22

25

SANTÉ ET SÉCURITÉ

Une situation explosive!

27

CONDITION FÉMININE

Images d'Algérie

ACTION INTERNATIONALE

Cuba en Canada

29

FNEEQ



CSN

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
Infographie
Andrée Séguin
France Tardif
Illustrations
Daniel Sylvestre

Volume 10, no 1

Dépôt légal:
Bibliothèque nationale Canada
Bibliothèque nationale Québec

Revendiquer un système d'éducation de haute qualité constitue plus que jamais une priorité pour la FNEEQ. Or, les enseignantes et les enseignants des niveaux secondaire, collégial et universitaire que nous représentons sont en mesure de constater qu'il en va tout autrement pour nos décideurs gouvernementaux. En matière de financement de l'éducation, l'idéologie néolibérale, qui caractérise les grands pays industrialisés, détermine les orientations canadienne et québécoise.

Il s'agit d'un choix de société. Quand le gouvernement de cette province a cessé de considérer l'éducation comme un investissement social, qu'il a commencé au début de la décennie 80 à dévaloriser la profession enseignante, qu'il a entrepris la promotion de la compétition et de la concur-

précaire. Nous chercherons également à élaborer des outils pour que les syndicats développent des pratiques syndicales qui tiennent compte de la réalité vécue par nos collègues précaires.

La négociation des cégeps a permis de marquer des pas importants dans le domaine de l'emploi, notamment par l'octroi, pour les enseignantes et enseignants précaires, d'une priorité sur les cours à l'éducation des adultes et les cours d'été. De plus, la disposition de l'entente, qui concerne l'élimination du cumul d'emplois, vient concrétiser une revendication légitime de ces enseignantes et enseignants; il nous incombe maintenant d'élargir cette approche à l'ensemble de la fédération.

La dernière négociation du secteur public nous aura permis d'avancer notre réflexion sur le développement d'un système d'éducation moderne

Donner à l'école les moyens de sa mission

rence entre les établissements, qu'il a mis de l'avant l'imputabilité comme panacée à tous les maux du système, il a délibérément sonné le glas de nombreux acquis de la Révolution tranquille.

À cet égard, la négociation du secteur public, qui vient à peine de se terminer dans le réseau collégial, illustre bien l'approche gouvernementale: appliquer sans discernement une politique de croissance zéro dans l'attribution des budgets et imposer des compressions récurrentes à tous les ordres d'enseignement. Ces restrictions se répercutent inévitablement sur le maintien ou sur le développement de l'emploi dans les établissements scolaires. Par voie de conséquence, les administrations locales s'attaquent à la soi-disant rigidité des conventions collectives qui les empêcherait de gérer efficacement la décroissance.

Nous avons résolu, comme fédération, d'accentuer nos efforts pour contrer la détérioration de l'emploi de nos membres, particulièrement celles et ceux qui détiennent un statut précaire. Au cours des prochains mois, nous nous emploierons à dresser le répertoire des différents statuts d'emploi, à les définir et à enquêter sur les conditions d'enseignement qui s'y rattachent. Avec les syndicats, nous ferons le recensement des pratiques locales susceptibles de permettre l'amélioration des conditions de travail et d'exercice de la profession des enseignantes et enseignants à statut

et de qualité. À l'approche strictement comptable que cherchait à imposer la partie patronale, nous avons opposé une approche qui misait sur la valorisation de la profession enseignante et des initiatives pédagogiques qui, à travers l'encadrement et le suivi des étudiantes et des étudiants, améliorent la réussite éducative.

Nous pensons qu'il s'agit bien d'un choix de société. Dans un monde en pleine mutation où les inégalités ne cessent de s'accroître, l'éducation demeure une voie privilégiée de l'équité sociale, comme l'affirme la Déclaration sur l'enseignement publiée dans ces pages. Une société moderne ne peut se permettre de poursuivre le désinvestissement actuel en éducation. Dans ce contexte, un débat sur les priorités sociales s'impose de toute urgence et la promotion d'un système d'éducation accessible et démocratique doit figurer en tête de liste de ces priorités. À l'occasion des États généraux sur l'éducation, nous avons revendiqué un système d'éducation de haute qualité et que l'on donne à l'école les moyens de sa mission. Nous comptons profiter de l'étape prochaine des assises régionales de la Commission pour mettre de l'avant, en concertation avec tous les syndicats, nos priorités pour un système d'éducation de qualité.

Comité exécutif de la FNEEQ

La CSN et les enjeux de l'éducation

Pendant deux journées de réflexion collective, les 5 et 6 décembre dernier, la CSN a tenté de dégager ses préoccupations et les principaux éléments de sa contribution aux assises régionales des États généraux sur l'éducation qui se tiendront au début de l'année 1996.



Près de 215 personnes provenant de syndicats affiliés à la CSN, principalement des travailleurs et travailleuses du monde de l'éducation (58 de la FNEEQ et 75 de la FEESP), ont mis en commun leurs visions et leurs critiques face au vaste domaine de l'éducation au Québec. Le thème de cette rencontre était *Éducation : des pistes pour l'avenir*, invitant les participants à réfléchir sur l'école de demain, sur la formation professionnelle et sur les ressources nécessaires au bon fonctionnement de nos écoles à tous les niveaux, de la maternelle à l'université.

L'allocution d'ouverture de Marc Laviolette, vice-président de la CSN, a bien montré la volonté de la centrale syndicale d'être un intervenant majeur dans l'actuel débat sur l'éducation. Il s'agit d'une priorité de notre développement collectif, dans laquelle il faut opérer des change-

ments majeurs et réinjecter des ressources autant humaines que matérielles. Plusieurs problèmes sont soumis à l'examen: décrochage scolaire au secondaire, la formation professionnelle des jeunes et des adultes, la gestion des établissements et l'arrimage au monde du travail, pour n'en nommer que quelques-uns.

Le premier thème de réflexion a porté sur l'école au quotidien. L'école est-elle encore un milieu de vie stimulant, autant pour les élèves que pour les enseignant-es et les employé-es de soutien? Comment réorganiser le travail en étroite collaboration avec tout le monde, dans ces lieux de travail et d'étude si hiérarchisés et cloisonnés? Les pistes dégagées favorisent une gestion participative plutôt qu'autoritaire, ce qui suppose une plus grande autonomie des travailleuses et des travailleurs à tous les niveaux, de même qu'une attention constante accordée aux étudiantes et étudiants en vue de leur réussite. Cela serait rendu possible par le travail en équipe, par une relation enseignant-élève plus soutenue et une meilleure organisation du temps afin de développer un sentiment d'appartenance à l'école. Il faut revaloriser les études, se donner une vision commune de l'école et de sa place dans la communauté; il faut aussi favoriser des alliances entre

syndicats et avec les étudiants et les parents. La bureaucratie actuelle est néfaste et les conseils d'administration sont à réviser dans leur composition. Les syndicats doivent s'unir et partager un projet commun visant à changer radicalement l'organisation du travail à l'école, pour en faire un milieu de vie ouvert et recherché, plus valorisant et moins épuisant pour tout le monde.

Le second thème a porté sur la formation professionnelle et technique des jeunes et des adultes. M. Claude Pagé qui a produit récemment un rapport sur la formation professionnelle au secondaire, est venu communiquer l'analyse de son groupe de travail sur la situation déplorable de ce secteur dans nos écoles. Les voies de relance qu'il propose sont nombreuses: un accent

doit être mis sur la formation générale de base comme soutien à la formation spécialisée, les programmes doivent être rationalisés et les compétences élargies, les formules d'alternance études-travail et les projets personnalisés de formation doivent être encouragés.

Les discussions en ateliers ont insisté sur les conditions d'accessibilité à ce type de formation et la satisfaction réelle des exigences du marché du travail. La formation professionnelle demeure peu valorisée et méconnue par les parents et par les étudiants. Les entreprises ne contribuent pas assez,

L'école doit être un véritable milieu de vie comme le demandent les étudiant-es, un lieu communautaire et de culture comme les parents et le personnel enseignant.

en terme d'investissement, dans le développement des ressources humaines et l'adaptation de la main-d'oeuvre, alors qu'il s'agit d'une clé essentielle du développement local et régional. La nouvelle loi sur le 1% de la masse salariale des entreprises ne règlera pas toute la question et les syndicats doivent y voir de près. D'autre part, la question des stages en milieu de travail cause problème pour les syndicats face à l'organisation du travail; mais on est prêt à les intégrer et à faire l'encadrement voulu selon des modalités précises. Le perfectionnement pour les adultes et les qualifications exigées doivent tenir compte des acquis d'expérience, des disponibilités pour recevoir la formation requise et du maintien à l'emploi. Les intervenantes et intervenants ont poursuivi en plénière leurs échanges sur toutes ces questions.

Le troisième thème portait sur le financement de l'éducation et sur les ressources nécessaires à la performance du système. Le contexte de la crise des finances publiques a bien été exposé par le professeur Pierre Fortin qui agit comme économiste-conseil auprès des gouvernements canadien et québécois. Nous n'avons qu'un corridor très étroit pour agir sur une relance en éducation, dit M. Fortin, car les ressources sont rares et doivent être réaménagées. Il faut donc augmenter la productivité du système en faisant les choses autrement, grâce aux technologies de l'information et aux pédagogies d'encadrement. L'économiste considère comme importante l'éducation à la citoyenneté et à la vie communautaire chez les adolescent-es, afin de les éveiller à la solidarité sociale. De plus, il accorde une attention primordiale à la petite enfance, à l'encadrement spécialisé des tout petits, afin de prévenir tous les problèmes de développement chez les jeunes. Il remarque que le taux de fréquentation scolaire des adolescent-es est à 85% en 1993, alors qu'il était à peine de 60% en 1965; il y voit une note d'espoir, malgré le taux de décrochage au secondaire. Enfin, le célèbre économiste nous avertit que le secteur de l'éducation reste très vulnérable en terme de priorité

gouvernementale, face au domaine de la santé ou de l'industrie. Une réponse politique clairement exprimée par la collectivité et reprise par les gouvernements nous éviterait les réactions d'apprenti sorcier au grand couteau, telles qu'en connaissent l'Alberta ou l'Ontario.

En plénière pour faire la synthèse des débats, les participantes et participants ont d'abord écouté Mme Céline Saint-Pierre, commissaire aux États généraux, qui a assisté à nos journées syndicales. Madame Saint-Pierre, qui est aussi vice-rectrice de l'UQAM, a insisté sur la nécessité d'inventer un nouveau projet éducatif qui dépasse les seules conditions de travail, qui remette en question l'organisation du travail dans le milieu éducatif et qui mette l'étudiant au centre de toutes les préoccupations. Il faut passer, dit-elle, de la méfiance à une concertation démocratique. L'école doit être un véritable milieu de vie comme le demandent les étudiant-es, un

lieu communautaire et de culture comme le souhaitent les parents et le personnel enseignant. De même, il nous faut approfondir une culture publique commune qui sera transmise par l'école et qui pourra intégrer les singularités des différentes communautés culturelles et locales. Plusieurs de ces propositions ont été reprises par les personnes participantes. M. Christophe Auger, directeur des ressources humaines à la CSN et enseignant de cégep est ensuite venu tracer les principaux enjeux du changement, d'un point de vue syndical. Nous devons, dit-il, ouvrir l'école sur la communauté qui la voit plutôt comme un milieu clos et protégé; le système d'éducation doit être tourné vers les usagers et non vers les producteurs de services éducatifs; les stages en milieu de travail nous dérangent, mais nous devons les rendre possibles à cause de leur importance pour la formation d'une relève compétente. M. Auger compare le secteur de l'éducation à celui de la santé qui a connu une réforme et une vaste réorganisation décentralisée. Nous avons le devoir de participer aux débats, dit-il, et surtout nous avons l'obligation de réussir par la mobilisation, sinon ce sont les coupes catastrophiques et le démantèlement qui nous attendent de la part des dictatures maniaques de l'abolition immédiate de la dette publique.

Les personnes participantes ont découvert un nouveau champ de mobilisation sociale et syndicale. Les conseils centraux de la CSN ont déjà mis sur pied leur comité éducation chargé de préparer une intervention solide aux assises régionales des États généraux qui débutent bientôt. Les fédérations directement impliquées feront leurs débats et leurs représentations au niveau national, sur les lignes de forces proposées par la Commission dans son document de consultation. Nous nous retrouverons tous en juin dans le grand rassemblement national des États généraux pour dégager les consensus, espérons-le, sur un véritable plan d'action du monde de l'éducation.



Laval Rioux

Entente

avec

La situation jusqu'au début du mois d'octobre dernier, vous a été présentée dans le numéro précédent. Depuis, une entente de principe a été conclue avec le gouvernement et entérinée par les assemblées générales locales.



* Qu'ils me haïssent pourvu qu'ils me craignent.

Après une seconde journée de débrayage, tenue le 5 octobre dernier, lors de la Journée internationale des enseignantes et enseignants, les démarches intensives faites auprès du Conseil du Trésor et du premier ministre ont permis d'en arriver à un accord entre le gouvernement et la FNEEQ, à la fin du mois d'octobre. De telles démarches se sont avérées nécessaires, compte tenu de l'attitude très fermée du ministre Garon, ce qui explique la conclusion avec le gouvernement plutôt qu'avec le comité patronal de négociation. Finalement, le ministre a accepté de signer l'entente de principe.

La pierre angulaire de cette entente est l'acceptation par le gouvernement de notre proposition relative à l'encadrement des étudiantes et des étudiants. Plutôt que de s'en tenir à une stricte opération comptable qui consiste à rechercher des économies à même la convention

de principe

... le gouvernement

collective jusqu'à l'atteinte d'une cible financière, nous avons fait valoir l'intérêt pour toutes et tous de s'attaquer à des problèmes d'actualité, tels que les retards dans les études et les échecs. C'est ainsi qu'à compter de l'année scolaire 1996-1997, les enseignantes et les enseignants des cégeps FNEEQ consacreront une heure par semaine, à l'intérieur de leur disponibilité, à des projets départementaux axés sur le soutien et l'encadrement des élèves durant la session.

Cette mesure vise une amélioration de la réussite scolaire et devrait entraîner une diminution des coûts associés aux échecs et abandons, de même qu'aux retards dans les études. Bien que certaines économies soient réalisées par des modifications apportées au versement du salaire et aux modalités du recyclage, c'est en mettant de l'avant cet objectif qu'il nous a été possible de limiter à 144 ETC la diminution d'effectifs devant être absorbée par les collèges FNEEQ.

Cette réduction se fera dans des activités dites périphériques et pourrait n'affecter que très peu l'enseignement proprement dit. Au niveau local, il sera d'ailleurs possible pour les syndicats d'intervenir, compte tenu d'une nouvelle approche dans l'attribution des ressources pour ces activités, pour que cette coupure soit orientée vers les items les moins nécessaires à l'enseignement. Rappelons qu'à l'origine le ministère envisageait une ponction de 1200 ETC pour l'ensemble du réseau, soit presque 800 ETC pour les collèges FNEEQ.

Dans le même esprit, dès le début de la ronde intensive de négociation, nous avons proposé qu'un comité

paritaire soit mis sur pied pour étudier les effets des transformations actuelles et futures du réseau, notamment aux chapitres de l'emploi et de l'organisation du travail. L'entente reprend cette idée et confie à ce comité la responsabilité de

La pierre angulaire de cette entente est l'acceptation par le gouvernement de notre proposition relative à l'encadrement des étudiantes et des étudiants.

définir, pour fins de négociation entre la FNEEQ et la partie patronale, les modifications à apporter à la convention collective pour tenir compte de ces transformations. Des sujets tels que la précarité, l'aménagement du temps de travail incluant la prise plus hâtive de la retraite, la modification de la carte des programmes et les décisions découlant des États généraux y seront abordés. Par ailleurs, l'entente comporte plusieurs améliorations aux conditions de travail qui répondent à des préoccupations maintes fois exprimées et souvent revendiquées lors de négociations antérieures.

Sur le plan de la précarité, en plus d'un avancement dans l'ordre de priorité à l'enseignement régulier pour les personnes à statut précaire et de la prolongation de la priorité dans certains cas, il y a introduction

de priorités pour celles-ci en ce qui concerne les cours à l'éducation aux adultes ainsi que les cours d'été. De plus, une disposition stricte aura pour effet de contrer le double emploi.

Quant aux personnes permanentes mises en disponibilité, elles pourront se prévaloir de nouvelles dispositions qui permettent l'annulation de la mise en disponibilité, dès l'obtention d'une charge à temps complet et, à défaut d'une telle charge, la possibilité de ne pas être déplacées dans un autre collège lorsqu'elles sont assurées d'une charge équivalente à leur protection salariale. Ces nouveautés favoriseront la stabilité dans l'emploi, aussi bien pour les personnes permanentes que pour les précaires. Il y aura également amélioration des modalités de relocalisation au secondaire. Au plan salarial, en plus du retrait de la loi 102 et même du remboursement de la moitié de son effet pour 1995-1996, des augmentations de salaire seront versées pour les années 1997 et 1998. Cela met donc fin à des périodes de gel salarial. Le régime de retraite est lui aussi bonifié par une réduction de l'âge de la retraite et une diminution de la pénalité actuarielle.

En somme, malgré un contexte peu favorable, le renouvellement de la convention collective aura été pour les enseignantes et enseignants des cégeps, l'occasion de faire un pas en avant sur des questions majeures et de se donner les moyens d'affronter les changements importants qui ont déjà pris place ou qui se présenteront sous peu.

Claude Racine
Coordonnateur du regroupement cégep

Négociier

DANS LE SECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ

Pour celles et ceux qui l'ignorent, il y a des négociations quasi permanentes dans le regroupement de l'enseignement privé.

Bon an mal an, plusieurs syndicats doivent renégocier leur convention collective. C'est pourquoi une grande partie de la tâche d'un conseiller syndical affecté au secteur privé concerne la négociation.

La prochaine année sera particulière. En effet, à cause des effets de la loi 102, une douzaine de nos syndicats devront renégocier leur convention collective.



Rappelons brièvement que les négociations entre les organisations syndicales des secteurs public et parapublic, entre la CSN et le Conseil du Trésor, sur les clauses dites de table centrale, ont finalement abouti à une entente qui englobe la levée de la loi 102. Dans le secteur public, et plus précisément dans le secteur de l'enseignement collégial, le fin de la prolongation de deux ans des conventions collectives a procuré un grand soulagement aux enseignantes et enseignants, car il devient enfin possible de renégocier. Mais c'est aussi un moment difficile. En effet, la conjoncture étant ce qu'elle est, les syndicats sont plutôt sur la défensive, lorsqu'il s'agit d'entreprendre le processus de négociation.

La même situation prévaut dans le regroupement privé, mais à une échelle beaucoup plus réduite. Les syndicats négocient locale-

ment leur convention collective et sont alors dans une situation d'isolement. Bon nombre d'enseignantes et d'enseignants se demandent s'il vaut la peine d'entreprendre la négociation, étant donné que les administrations auraient beaucoup plus à gagner que les syndicats. De ce fait, plusieurs semblent prêts à signer une lettre d'entente qui prolonge

l'actuelle convention plutôt que d'entreprendre des négociations qu'ils jugent risquées.

La situation économique difficile des dernières années, les rationalisations des dépenses gouvernementales, les pressions qui s'exercent partout sur les gouvernements pour assainir les dépenses publiques vont entraîner des compressions dans les enveloppes budgétaires des différents ministères. Le secteur de l'éducation ne sera pas épargné. Les réductions envisagées rendent les administrateurs des collèges privés très prudents et les incitent à constituer des réserves pour éviter les coups durs. Ils se donnent alors le droit de demander aux syndicats d'accepter des diminutions de salaire ou des augmentations de tâche. Les enseignantes et les enseignants qui doivent déjà assumer une lourde tâche dans des conditions



souvent difficiles, redoutent de telles demandes patronales.

A l'intérieur du regroupement de l'enseignement privé, quelques syndicats reconduisent leur convention collective depuis déjà plusieurs années, sans négociation, par une lettre d'entente. Lorsque survient un problème et que la convention n'est pas à jour, ils s'entendent avec la partie patronale pour la modifier et, lors du renouvellement, ils incluent les modifications à la convention. Il semble que cette façon de procéder réponde très bien au besoin de ces syndicats et permette de régler les problèmes de façon plus efficace.

Les autres syndicats du regroupement procèdent par négociation. Cependant, il semble que bon nombre d'entre eux songeraient à ne pas amorcer le processus de négociation, d'autant plus que c'est le syndicat qui habituellement dénonce la convention

collective, en faisant parvenir à l'employeur l'avis de négociation. Actuellement, c'est la partie patronale qui fait savoir au syndicat qu'elle voudrait négocier. Par conséquent, cette situation fait croire que l'employeur sera en demande.

Choisir de ne pas négocier peut être une bonne stratégie syndicale, mais cela peut également devenir néfaste à long terme. La négociation est un élément très important de la vie syndicale. Nous sommes tous très préoccupés par notre travail professionnel et nous marginalisons trop souvent les questions et les enjeux syndicaux qui sont parfois perçus comme étant très complexes. La difficulté d'assurer la relève illustre bien cette réalité.

La négociation peut jouer le rôle de catalyseur et relancer les questions syndicales en obligeant les enseignantes et les enseignants à se rencontrer, à définir leur projet de négociation, à revoir leur convention collective. Elle va également amener les deux parties à s'asseoir à une même table, à revoir le fonctionnement du collège, à donner un nouveau souffle à la vie collective. Bref, les négociations sont un bon moyen d'établir notre rapport de

force et de démontrer notre solidarité syndicale. Il faut garder à l'esprit que l'employeur, lorsqu'il connaît des difficultés, n'hésite pas à demander des concessions au syndicat et ce, en cours de convention. Le contraire n'arrive jamais, en tous cas rarement.

Nous croyons qu'il faut recourir au processus de négociation et que ce n'est qu'exceptionnellement qu'il faudrait l'éviter. C'est pourquoi la FNEEQ met tout en oeuvre pour venir appuyer les syndicats. Il y a bien sûr l'aide des conseillers syndicaux qui est disponible, mais la CSN offre également d'autres services. À titre d'exemple, les conseils centraux peuvent venir en appui à la mobilisation, différents services tels celui de la recherche et le service juridique peuvent être utilisés. Un budget est aussi disponible pour tout syndicat en négociation à la FNEEQ. Ainsi, le montant

de remboursement des dépenses servant à la préparation de la négociation est établi à 3 500\$ par syndicat du regroupement. Il suffit d'en faire la demande.

La coordination du regroupement se préoccupe de ces questions et a cru bon d'organiser des activités spécialement conçues pour aider les syndicats dans leurs négociations. Nous organisons, en février prochain, une session de formation à la négociation, en collaboration avec le service de la formation de la CSN. Cette session de formation qui s'adresse normalement aux conseillers syndicaux, sera donnée aux membres des syndicats du regroupement de l'enseignement privé.

Au cours des prochains mois, plusieurs syndicats seront occupés, sans aucun doute, par la négociation de leur contrat collectif de travail. En ce sens, les négociations constituent un dossier prioritaire que la FNEEQ suivra de très près.

Pierre Lachance
coordonnateur du regroupement
de l'enseignement privé

La négociation peut jouer le rôle de catalyseur et relancer les questions syndicales en obligeant les enseignantes et les enseignants à se rencontrer, à définir leur projet de négociation...

Aux
responsables
**ASSURANCES
ET RÉGIMES
DE RETRAITE**
des cégeps
et du privé



**Session
de formation
sur les
assurances
et les régimes
de retraite
les 8 et 9
février 1996**





La négociation des syndicats de chargé-es de cours au Québec s'oriente vers une nouvelle négociation concertée. C'est le fruit d'une expérience longue de bientôt dix années.

●

Réunir

La plupart des syndicats du regroupement devaient commencer leurs négociations en 1993 mais l'imposition de la loi 102 a retardé de deux ans l'expiration des conventions collectives. Cette loi a cepen-

dant eu pour effet l'atteinte d'un objectif du regroupement lors de la ronde 1989-1990: des négociations le plus rapprochées possible dans le temps pour l'ensemble des syndicats du regroupement. En effet, si on fait

abstraction des chargés-es de cours de l'éducation permanente à Concordia et de l'UQAH, les sept autres syndicats du regroupement sont tous en début de processus de renouvellement de leur convention ou en discussion de prénégociation.

Les énergies et travaux du regroupement sont donc dirigés vers l'établissement et la mise en branle d'un projet de négociation concertée. Mais pour mieux comprendre les travaux actuels du regroupement, il faut faire un retour aux négociations antérieures et aux différents efforts de concertation du regroupement autour de ces négociations.

Un peu d'histoire

Lorsqu'on se penche sur la concertation des syndicats de chargé-es de cours, on constate que l'évolution du degré et de la forme de concertation est liée aux différentes rondes de négociation et au partage des limites et embûches rencontrées par chacun des syndicats. De plus, il semble y avoir une cohésion entre les enjeux des négociations, les formes de l'action envisagée et la forme de la concertation intersyndicale.

Au début, la méfiance était présente et les syndicats ont dû se donner des règles de fonctionnement, ce qui n'avait rien pour arranger les choses. De plus, le poste de délégation à la coordination ne fut occupé qu'à partir de 1986 et le suivi entre les réunions s'est fait difficilement. Une fois l'aplanissement

Lors d'un conseil fédéral spécial de la FNEEQ, tenu en mars 1987, une plate-forme commune a été adoptée qui portait essentiellement sur quatre revendications: la reconnaissance des droits syndicaux bafoués par les administrations universitaires, une

pleine équité dans la rémunération et les avantages sociaux, l'attribution des charges de cours selon l'ancienneté et un réel soutien au perfectionnement.

Durant cette «ronde de négociation», quatre syndicats auront recours à la grève.

Le SCCUQ (UQAM), qui était considéré comme la locomotive des chargé-es de cours au Québec, a même subi une loi spéciale les obligeant à un retour au travail après sept semaines de grève.

Bilan de cette première concertation

Les différents syndicats et la table de concertation ont tiré de grandes leçons des négociations 86-87, en particulier la nécessité d'une concertation plus continue et mieux définie sur des objets de revendication et sur une stratégie commune. La grève du SCCUQ a révélé l'incapacité de l'administration de l'UQAM à aller chercher les sommes nécessaires pour la résolution d'un conflit portant essentiellement sur deux demandes à forte incidence monétaire: à travail de valeur égale, salaire égal et le perfectionnement.

Cette grève a aussi démontré aux syndicats de chargé-es de cours que la lutte pour l'amélioration des con-

comités de travail ont été mis sur pied par le regroupement pour approfondir différents éléments en vue d'une négociation regroupée: sur l'harmonisation des conventions collectives, sur l'information et la mobilisation, sur l'analyse de la conjoncture et sur la trésorerie. Les résultats de ces travaux serviront de base de discussion aux États généraux de Lanoraie.

Le protocole de Lanoraie

Les 24 et 25 février 1989, 25 représentantes et représentants des cinq syndicats de chargé-es de cours affiliés à la FNEEQ se réunissaient au centre de formation CSN de Lanoraie pour établir un protocole de négociation regroupée à soumettre à leurs instances respectives. Sans entrer dans les détails de ce protocole, mentionnons qu'il prévoyait particulièrement les rapports de solidarité entre les syndicats dans le respect des autonomies locales, l'identification d'une série d'objets communs de revendication comprenant un «plancher» pour chacun des objets, la mise en place d'un fonds intersyndical de solidarité en vue d'une consolidation des syndicats aux ressources limitées et le lancement d'une campagne d'information, notamment par la production d'un journal intersyndical.

Bilan de la ronde 1989-1990

Lors de la ronde de négociation concertée de 1989-1990, la plupart des syndicats ont utilisé un mot d'ordre de parité des conditions de travail pour atteindre leurs objectifs de négociation. Une stratégie de «pattern» provincial en matière salariale et sur plusieurs clauses normatives et contractuelles s'est développé assez rapidement. Cette négociation

Les énergies et travaux du regroupement sont donc dirigés vers l'établissement et la mise en branle d'un projet de négociation concertée.

nos forces

des «méfiances organisationnelles» passé, les syndicats se sont orientés rapidement vers des positions communes sur la condition des chargés-es de cours, car les négociations des syndicats sont prévues pour 1987.

ditions de travail de leurs membres passe désormais par une concertation plus poussée des syndicats.

Ces constatations vont changer du tout au tout la forme et la nature de la concertation. En 1988, des

a donc été, en grande partie, celle du grand rattrapage mutuel et concerté. De plus, quelques pistes et moyens visant le développement et l'expérimentation de l'intégration institutionnelle et pédagogique ont été

obtenus par certains syndicats lors de cette ronde de négociation.

La première expérience de négociation regroupée a eu pour effet de rendre la stratégie doublement efficace et d'augmenter le rapport de force local par le processus d'échange et les moyens financiers mis à portée des syndicats ayant des ressources limitées.

Peut-être une certaine peur des administrations devant l'unité et la solidarité se dégageant du regroupement a-t-elle eu également un certain effet?

L'évaluation de la ronde de négociation 1989-1990 a révélé que la détermination des planchers sur les objets communs de revendication avait été beaucoup plus un processus d'établissement d'une plate-forme à partir du plus petit dénominateur commun qu'un véritable processus d'échange sur les négociations! La préparation intersyndicale des négociations avait conduit à faire fi des analyses des conjonctures internes et externes de chaque syndicat, des objectifs de négociation de chacun et même des projets de conventions!

Une échéance reportée

La loi 102 a retardé l'échéance des conventions collectives. Si on fait abstraction de la loi spéciale obligeant le retour au travail des chargés-es de cours de l'UQAM en 1987, la loi 102 a été la première niant le droit à la négociation aux syndicats du regroupement. Elle livrait pieds et poings liés aux employeurs les syndicats qui voulaient entreprendre une négociation «sans effet monétaire» et sans recours possible à des moyens de pression.

Pour répondre à la loi 102, les syndicats du regroupement ont développé différentes stratégies liées aux conjonctures locales, tout en s'engageant dans une série de travaux visant une amélioration significative des conditions de travail des chargés-es de cours. En ce sens, les

travaux sur l'intégration ont été plus poussés que jamais.

Négociations et crises budgétaires

Nous voici arrivés à une nouvelle échéance. Depuis l'été, le regroupement travaille de façon accélérée à la mise en place d'une nouvelle

négociation concertée. Les discussions portent autant sur la forme que sur le contenu de ces négociations qui se feront dans un contexte de compressions dans les budgets des universités. Amorcées par la loi 198, poursuivies par l'annonce d'enveloppes fermées des ministères, ces compressions risquent d'être désastreuses à cause de la baisse des transferts en éducation annoncée par le gouvernement fédéral.

Ces compressions provoquent inévitablement une baisse de travail pour les chargés-es

de cours. En fait, il semble y avoir renversement de la tendance des huit dernières années. Dans un contexte de croissance des charges de cours, les mesures visant un plus grand accès au travail pour les chargés-es de cours structurels ont pris des formes de «discrimination positive» dans la répartition des cours disponibles. Le renversement de tendance nécessite un débat en profondeur sur le partage du travail entre les chargés-es de cours mais également à l'intérieur de l'université. C'est d'autant plus vrai que la réforme du régime d'assurance-chômage va frapper de plein fouet quantité de chargés-es de cours en simple emploi. Jamais n'aurons-nous entendu claironner autant la culture de solidarité sociale québécoise qu'au cours de la période référendaire. Cette solidarité pourra-t-elle se matérialiser par des mesures concrètes dans les universités? Chose certaine, le regroupement a abordé de front les discussions sur l'accès au travail et le partage du travail, lors de sa réunion des 23 et 24 novembre dernier.

Objets de discussion en regroupement

En plus des discussions sur le partage du travail, plusieurs pistes de solutions visant à régler une série de problèmes structurels sont explorées depuis l'été. En fait, les travaux des deux dernières années ont fait ressortir une foule de problèmes communs: reconnaissance des EQE, évaluation, accès à l'emploi, planification des charges de travail. Ces problèmes de conditions de travail sont tous redevables au rapport d'extériorité dans lequel les administrations universitaires ont confiné les chargés-es de cours à ce jour, à la marginalisation de leur participation au travail universitaire et à l'organisation de celui-ci. Avec tous les problèmes académiques et ceux du cheminement étudiant que vivent les universités, il est inévitable que l'intégration des chargés-es de cours, la diversification des tâches et les voies favorisant l'amélioration du statut actuel des chargés-es de cours seront au coeur des discussions dans l'élaboration de nouvelles négociations concertées.

Pour faire face aux nombreux problèmes de persévérance étudiante dans les universités québécoises, c'est à une réorganisation significative de l'enseignement qu'il faut penser. Celle-ci passe nécessairement par l'intégration des chargés-es de cours, ce à quoi les syndicats du regroupement, la FNEEQ et la CSN ont convié les universités et le gouvernement du Québec, lors de la première étape des États généraux sur l'éducation. La négociation sera une occasion importante dans l'établissement et l'atteinte des conditions nécessaires pouvant favoriser un saut qualitatif en ce sens.

Les événements risquent de se précipiter dans les prochains mois. La crise budgétaire annoncée provoquera inévitablement dans les universités un chambardement important dans l'organisation de l'enseignement. Le regroupement et les syndicats de chargés-es de cours seront au rendez-vous. Les négociations qui débutent seront difficiles, personne n'en doute. Plus que jamais, la concertation entre les syndicats de chargés-es de cours est de mise.

Gilles Bégin
Délégué à la coordination
Regroupement des chargés
et chargés de cours d'université

Entrevue avec
Robert Bisailon
co-président
de la Commission
des états généraux
sur l'éducation.

Refondre l'école

L'entrevue a été faite à la mi-novembre, par Denise Trudeau et Laval Rioux. M. Bisailon exprime ici ses opinions personnelles qui n'engagent en rien les délibérations et positions de la Commission.



QUESTION: Vous avez accepté la co-présidence de la Commission des états généraux sur l'éducation, après avoir assumé la présidence du Conseil supérieur de l'éducation. Il est donc légitime de résumer que vous avez une bonne connaissance du système éducatif au Québec, de même que des idées sur son développement futur. Pouvez-vous nous donner quelques balises de votre cheminement personnel dans ce monde de l'éducation?

RÉPONSE: La première chose que je voudrais dire et qui est importante pour moi, c'est que je suis un étudiant, issu des collèges classiques. J'ai terminé mes études dans la première polyvalente qui ouvrait, celle de Mont-Laurier. Ce fut un choc culturel intéressant. Cela m'a permis de voir l'arrivée dans le désordre d'une masse d'étudiants qui sortaient de partout, car c'est ainsi que cela s'est produit et il ne faut pas se le cacher.

Mon parcours professionnel est assez simple: j'ai connu quatre temps forts. J'ai d'abord enseigné huit ans au secondaire, à peu près toutes les matières: le français, la morale, l'éducation au choix de carrière. Ensuite, j'ai fait une autre période de huit ans dans le syndicalisme enseignant, à la fois au niveau local

dans un milieu rural où 85% des écoles étaient de petite écoles et ensuite au niveau national comme président de la défunte CECS, l'ancienne fédération des enseignantes et enseignants de niveau secondaire. C'était à l'époque des décrets, en 1982-83, une période noire. Après cela, je suis retourné enseigner au primaire dans un milieu urbain en banlieue montréalaise, à Beloeil. Puis j'ai été nommé membre et ensuite président du Conseil supérieur de l'éducation pour une période de huit ans, dont six années comme président. Et maintenant je suis à la Commission des états généraux pour un mandat de court terme.

Des acquis solides à préserver

Q: L'éducation a fait d'énormes progrès depuis trente ans, même si certains pensent que la machine éducative est en panne et produit des contre-performances, selon le discours courant depuis cinq ou six ans. Quels sont, selon vous, les acquis majeurs dans ce domaine? Croyez-vous que le Québec soit en mauvaise posture comparativement aux autres pays industrialisés?

R: L'acquis majeur au Québec, je pense, ce fut la démocratisation en terme d'accessibilité. On a ouvert des établissements, des programmes et des cours; on a aussi construit des réseaux, et tout cela en trente ans! Aujourd'hui, rien de cela n'est remis en question et cela a été bon, à mon avis, indépendamment de tous les effets pervers. D'ailleurs, la chose m'a frappé lors des audiences des États généraux où personne n'est venu dire que tout cela était mauvais. L'accessibilité, voilà donc un acquis que les gens veulent conserver. Le deuxième acquis important, si je me réfère à ce que disaient mes parents, c'est que cette réforme a été portée par la population. Même si, selon certains, on a imposé des configurations de réseaux, comme les territoires de commissions scolaires, cela est resté des épiphénomènes.

Essentiellement, on demandait aux gens de payer des taxes et on leur garantissait, en retour, que leurs enfants pourraient aller aussi loin que leur talent le permettait.

Q: Donc les gens reconnaissaient qu'il y avait un besoin et ils étaient prêts à investir...

R: Oui, tout à fait et j'ai entendu mon père dire: je suis prêt à payer des taxes pour que vous alliez le plus loin possible, indépendamment du milieu d'où vous venez. Mon père était d'un milieu ouvrier plutôt pauvre et peu scolarisé. On constatait cette ouverture à ce que la génération de ses enfants dépasse la sienne en scolarisation. Je crois que c'est là un acquis important qui a toutefois eu des effets pervers, car on a peut-être trop identifié le parcours idéal vers l'université, chez la plupart des parents et encore aujourd'hui. Si on avait fait des analyses, et c'est une tristesse que nos sociologues ne se soient pas penchés là-dessus depuis trente ans, on se rendrait sans doute compte que cela a profité bien moins qu'on ne le pense aux classes les plus défavorisées. Ce sont davantage les classes moyennes supérieures qui en ont profité, là où la mobilité sociale s'est faite plus facilement. C'est ce qui apparaît lorsqu'on examine les statistiques sur le décrochage et l'abandon scolaires. En effet, il existe des liens très clairs avec la pauvreté. Il faut donc faire attention, car la question de l'accessibilité n'est pas chose réglée. Toutefois, c'est un acquis, comme si cela faisait maintenant partie du bien commun.

L'autre acquis majeur, c'est le réseau des universités en région. Au Québec, nous avons une organisation très décentralisée au plan universitaire et collégial, dans l'enseignement supérieur. Cela a eu un effet d'entraînement et de renforcement de l'importance de la scolarisation, en plus de développer des pôles d'appartenance et des leviers de développement régional.

Q: Et en quoi serions-nous en plus mauvaise posture par rapport à d'autres pays industrialisés?

R: Je me méfie de ces comparaisons-là. Est-ce qu'on est en plus mauvaise posture parce qu'on vit les mêmes problèmes, parce qu'on s'en tire moins bien? Je ne prendrai qu'un exemple très insignifiant à l'échelle du système, mais qui illustre bien ce que je veux dire. On parle du décrochage scolaire actuel qui serait de 35%; mais si on retourne dix ans en arrière, on voit qu'on avait exactement le même taux de décrochage. Mais on l'estimait alors à 22%, car on discernait des diplômés à des étudiants du professionnel court qui n'étaient pas comptés comme des décrocheurs, alors qu'aujourd'hui ceux-ci sont toujours dans le système. Ils n'auront jamais de diplôme pour en sortir et ils sont considérés comme des décrocheurs. Or, il faut faire attention et je trouve qu'on ne fait pas beaucoup de nuances.

Je ne nie pas qu'on éprouve de sérieuses difficultés qui sont généralement partagées par d'autres sociétés comparables, entre autres, au sujet de la qualité de la langue maternelle. C'est le cas en Angleterre, en France, selon leurs analyses publiées. Chez nous, il y a un phénomène de déboulonnage. On a voulu minimiser très vite les disciplines scolaires associées à la pauvreté de notre système, comme l'histoire qu'on a balancée assez rapidement, trop vite à mon avis. Dans l'ensemble, nous sommes aux prises avec le même problème qui n'est pas un problème de performance en terme de qualité des diplômés, mais plutôt un problème de performance en terme de chance égale pour tous de trouver une voie de réussite, en dehors du parcours théorique imposé. Notre système demeure encore essentiellement basé sur la minorité qui se destine à l'université et la majorité doit se conformer à ce modèle théorique. Il n'existe pas de diversification des voies au Québec, particulièrement au secondaire, et c'est tragique. Il y a un goulot d'étranglement et pas de voies d'aération.

Une comparaison avantageuse

C'est curieux de voir comment les sociétés occidentales vivent exactement le même problème, parfois à l'inverse de nous, parfois dans le même sens. Je prends l'exemple de l'Allemagne dont on a tellement vanté le système dual, celui qu'on veut maintenant implanter ici en formation professionnelle. Il est actuellement remis en question en Allemagne même, où près de 150 000 places de stage sont disponibles en entreprise! Mais les jeunes ne veulent plus les combler, à cause de la poussée de l'Europe d'après Maastricht en faveur d'une plus forte scolarisation, ceci pour des raisons de concurrence entre pays. En France, on a fait une tentative beaucoup plus grande de diversification, à cause précisément du goulot d'étranglement. Les effets produits

ont été ceux d'une affluence massive à l'université, tout à fait catastrophique, car les institutions n'étaient pas prêtes à recevoir subitement autant d'étudiants.

Nous supportons bien la comparaison: les résultats scolaires à l'enseignement obligatoire,

pour les jeunes de quatorze ans et moins, ne montrent pas que les jeunes Québécois sont en retard. Au contraire, en mathématique, on est en avance; mais en matière de culture générale, on n'a pas démocratisé l'accès à une formation générale de même qualité.

Q: Cela tiendrait à quoi, la famille, le milieu ambiant, pas seulement l'école?

R: Je pense que cela est dû à notre façon de vouloir répondre aux besoins depuis les années 60. Nous avons bâti un curriculum par sédimentation, en créant des cours qu'on ajoutait au programme selon les besoins. On a ainsi mis de côté des matières et des disciplines fondamentales. Aujourd'hui, on en constate les effets déplorables, tels l'amnésie chez les jeunes en ce qui regarde l'histoire du Québec. Mais il faudrait plutôt nous comparer en fonction des exigences du monde dans lequel nous vivrons bientôt, afin de demeurer une

société concurrente. On sait bien que cela passe par la formation générale. C'est une question qui n'est pas réglée.

Notre singularité à construire

Q: La France, tout comme les États-Unis et notre voisin immédiat l'Ontario, ont fait ou sont en train de faire un examen approfondi de leur organisation scolaire et de leurs besoins en matière d'éducation, suivant leur tradition et leur conception sociale du rôle de l'éducation. Selon vous, qu'est-ce qui ferait la spécificité de la société québécoise et qui la distinguerait des autres sociétés?

R: Il y a au moins trois éléments qui nous distinguent. Le premier élément qu'on note peu souvent, c'est la construction en trente ans d'un véritable système d'éducation. Les anglophones du Canada ont eu la scolarisation prolongée plus vite que les francophones, et cela même au Québec. Nous sommes distincts de ce point de vue, cela m'apparaît expliquer plusieurs de nos questionnements. Notre système n'a que trente ans d'existence; auparavant ce n'était qu'une organisation entre institutions. Il est moderne, ouvert à tout le monde et il doit répondre, au plan de la performance, aux mêmes questions que les systèmes qui ont plus de cent ans d'expérience. On n'est pas si en retard que cela quand on regarde le chemin parcouru. Une autre distinction importante tient au poids démographique. Nous avons une difficulté structurelle majeure, celle d'être une minorité dans un ensemble qui accueille comme étant une majorité. Minorité en Amérique du Nord et au Canada, le Québec devrait donc avoir des comportements de minorité; mais parce qu'on est réellement une société distincte, on a des exigences d'accueil envers les immigrants qui sont de plus en plus grandes à cause de la démographie.

On a un troisième problème d'identité. En voulant accueillir les nouveaux venus, on se rend compte que les éléments de culture civique qui rassembleraient à la fois les arrivants et les Québécois de toutes origines déjà là depuis longtemps, se sont effrités depuis trente ans. On ne sait pas quels seraient ces éléments communs. Il nous faut donc refaire le contrat social, puisque nous ne pouvons continuer d'accueillir les Néo-québécois en dehors de toutes règles, sinon c'est de l'improvisation. Voilà ce qui distingue la société

On a ainsi mis de côté des matières et des disciplines fondamentales. Aujourd'hui, on en constate les effets déplorables, tels l'amnésie chez les jeunes en ce qui regarde l'histoire du Québec.

québécoise de façon particulière. Ce problème ne se pose pas en Colombie-Britannique, car l'intégration s'y fait dans une société majoritaire aux valeurs partagées par tout le monde. On n'a pas suffisamment réfléchi aux conséquences de cela pour le Québec.

Q: Voyez l'influence d'un modèle américain ou français, l'école patriotique du citoyen ou l'école américaine comme lieu de passage et de promotion sociale; comment notre système se situe face à de tels modèles?

R: Au Québec, il n'y a pas eu de texte fondateur ou de loi constituante qui a établi un modèle. La loi du ministère de l'Éducation ne fait aucune référence à un modèle donné ou à des valeurs précises, parce que notre système est né sur la base d'un compromis entre l'Église qui contrôlait certains secteurs existants et un nouveau système qui voulait laïciser l'école et la démocratiser. Ce fut quasiment un concordat. Nous gardons aujourd'hui des traces de ces deux héritages toujours en tension. Mais nous avons fait une rupture culturelle avec le passé. C'est aussi une caractéristique de notre système d'éducation.

Les cégeps menacés

Q: L'éducation supérieure au Québec n'a jamais convenu d'une sérieuse réforme en profondeur, avant celle de l'enseignement collégial. Le monde universitaire n'a jamais été l'objet d'une réelle politique des universités et ce, malgré plusieurs enquêtes. Comment voyez-vous notre entrée au XXI^e siècle, alors qu'il n'y a pas d'orientations précises en matière d'éducation supérieure?

R: Nous n'avons pas, au Québec, un tel système d'éducation supérieure; il y a des établissements et un réseau, celui de l'Université du Québec et cela ne crée pas un système pour autant. Je pense toutefois que la réalité budgétaire va nous obliger à réfléchir en terme de système. Le développement s'est fait dans l'abondance ou à peu près, sans poser la question de la complémentarité et de la coordination, de la mise en réseau des institutions. Ce

sont là des questions que les diverses commissions sur l'université au Québec ont balancé. Nos établissements n'ont pas la même ancienneté et ils ne constituent pas un ensemble organique, car leur développement s'est fait par étage, avec des

l'organisation y est «normée». Cependant, ce système collégial qui est en soi original, a toujours connu la même inquiétude quant à son rôle et à son existence. Celle-ci est particulièrement exacerbée actuellement, lors des États généraux. J'ai toujours

dit que le collégial était l'enfant du milieu: quand on veut lui faire des reproches, on le compare au plus vieux; quand on se demande à qui accorder de l'attention, alors le plus jeune nous occupe davantage. A mon avis, nous n'avons pas encore réglé le problème d'identité du collégial. C'est assez tragique, car si on ne le fait pas, cela remet en cause l'existence même des cégeps. Cela m'apparaît très clair.

Q: En quoi, selon vous, consiste ce problème d'identité?

R: Cela tient à une forte aspiration vers l'université, en terme de pression sur les programmes, sur les prérequis, avec les

cotes Z, en terme de destination des étudiants (60% veulent aller à l'université). Voilà une masse qui se trouve dans l'orbite du monde universitaire. En même temps, il y a un phénomène de secondarisation, car les jeunes qui arrivent au collégial ont des préparations très inégales, des acquis non réalisés. Beaucoup de jeunes arrivent au collège portés par le courant et cela crée une pression sur l'ordre collégial. Lorsque, pour des raisons bien acceptables, les collèges ont décidé de mettre en place des mesures de mise à niveau, de propédeutique, d'accueil et d'intégration, afin de colmater les préparations antérieures, ils ont consacré, à mon avis, du temps et des énergies à autre chose que la mission première du collège. De la même façon, lorsque les collèges mettent beaucoup l'accent sur la satisfaction des exigences universitaires, ils se trouvent à parasiter la mission des universités.

Il y a là tout un problème. Quelle est l'identité culturelle de la formation collégiale? Qu'est-ce que le cégep ajoute de plus au patrimoine du Québec? Je parle ici de la formation générale, car la formation technique relève d'un autre ordre de question. Par ailleurs, je suis tout à



objectifs différents et par juxtaposition. Alors à votre question, on serait plutôt porté à se demander quel type d'université serait le meilleur pour nous permettre d'entrer dans le XXI^e siècle.

Nous sommes un petit peuple, mais capable de grandes choses. Toutefois, la question universitaire ne passera pas autrement que par la mise en réseau des universités. Je sais que cette idée est combattue dans le monde universitaire, en vertu de la sacro-sainte autonomie des institutions. Mais on ne s'en sortira pas autrement, particulièrement dans les domaines de pointe où il nous faut rassembler des masses critiques de chercheurs pour arriver à influencer le développement des connaissances. En plus, il faudrait une mise à niveau par rapport aux autres ordres d'enseignement. On est encore loin de cela.

Q: Mais nous disposons quand même d'un premier palier, le pré-universitaire avec les cégeps, le réseau collégial comme point de départ...

R: J'y venais, car c'est là davantage un système. En effet, où que l'on soit dans le réseau collégial, on obéit à des règles qui sont les mêmes;

fait impressionné de voir que c'est au collège qu'il s'est fait le plus d'innovations en matière pédagogique en particulier, davantage qu'au secondaire. Il reste qu'en fait de prise de conscience de la pédagogie, de perfectionnement du personnel, le collège peut en remonter à plusieurs. C'est l'ordre d'enseignement qui a connu le plus d'aménagements institutionnels pour tenter de gérer la diversité des clientèles. Au secondaire, les jeunes atypiques sont expulsés du système; on gère alors ceux qui restent d'après d'une idée de l'élève moyen qui n'existe plus. Au collège, on s'est vraiment attaqué au problème.

Si on ne règle pas cette question de la densité culturelle de la formation collégiale, on se retrouvera en difficulté. C'est bien cela que cachent certaines demandes préconisant l'allongement du secondaire et le report d'une première année d'études collégiales à l'université.

Cela traduit exactement ce que je viens de dire. Plutôt que de faire du rattrapage au collégial, pourquoi ne pas compléter un meilleur secondaire; plutôt que de parasiter les exigences universitaires, pourquoi ne pas transiter tout de suite à l'université? Les gens ne réfléchissent pas en termes de cause et d'effet, mais de façon plutôt mécanique et ils perçoivent le défaut dans l'articulation des ordres. Une autre chose qui ne marche pas au collégial, au plan horizontal, c'est l'intégration de la formation générale dans les programmes. C'est particulièrement vrai à l'enseignement technique. Il y a là un vice qu'on n'a pas corrigé.

Voilà qui fait bien lourd comme problèmes dans un système coincé. Tout cela sera regardé plus clairement que jamais aux États généraux dans les mois à venir. Récemment, je posais la question suivante aux gens qui critiquaient la réforme Robillard: est-ce que vous souhaitez pour autant le retour au statu quo ante? Personne ne m'a répondu oui, mais personne non plus ne m'a dit ce qu'on souhaitait exactement. La question reste posée et il faudra la considérer autrement qu'on ne l'a fait jusqu'ici.

Financer l'éducation au mérite

Q: Certains affirment que notre système d'éducation est sous-financé, d'autres disent que les ressources qu'on y met n'atteignent pas l'efficacité à cause d'une énorme bureaucratie gestionnaire. Que pensez-vous de telles allégations? Selon quels critères conviendrait-il d'aborder l'examen de la question complexe du financement de l'éducation? Les approches proposées sont nombreuses: coût zéro, financement de maintien, certificat de financement personnel, etc.

R: Ce genre de réaction est, à mon avis, un autre effet d'une mauvaise façon d'aborder le problème du financement. On est coincé dans la situation suivante: faut-il aller à coût zéro, faut-il diminuer à cause de la réalité budgétaire des finances publiques, faut-il au contraire refinancer davantage l'éducation? Voilà des questions que l'on pourrait régler théoriquement. Mais la réalité

Il s'agit d'entreprendre foncièrement un examen chirurgical qui nous permettrait des réallocations diverses. Je pense qu'il faut faire cet examen, non pas à la pièce, mais au mérite.

est tout autre: c'est de savoir si nos dispositifs, nos programmes, nos mécanismes, nos chemine-ments, nos comportements sont conçus en fonction de la réussite de l'élève. Il s'agit d'entreprendre foncièrement un examen chirurgical qui nous permettrait des réallocations di-

verses. Je pense qu'il faut faire cet examen, non pas à la pièce, mais au mérite. Et c'est là une approche très différente. Par exemple, je suis de ceux qui pensent que, s'il y avait plus de diversification au secondaire, il y aurait moins d'étudiants qui se retrouveraient par défaut au collégial, augmentant de ce fait les chemine-ments atypiques, les ghettos et les abandons, et finalement les coûts de système. C'est ce genre d'examen qu'on n'a pas encore fait et qu'il nous faut faire maintenant.

Le système que nous avons au Québec a été construit— c'est ma marotte personnelle avec laquelle les historiens ne seront pas d'accord, j'en suis sûr— en parfaite complicité entre les syndicats et les gestionnaires. La preuve en est que l'envers des conventions collectives, ce sont les règles de gestion. Ce qui apparaît entre les deux comme une tension

ou une contradiction, n'est rien d'autre que le même comportement relatif au système. C'est ma prétention: on s'est arrangé pour que tout soit normé de la même façon et le plus centralement possible. Il s'agit d'une vision technocratique qui a déterminé les comportements des gestionnaires et des enseignants, de sorte qu'on a aujourd'hui l'impression de ne plus pouvoir poser les questions autrement qu'en termes d'argent à investir en plus ou en moins. Qu'est-ce qu'on fait alors? On abolit les conventions collectives et les gestionnaires?

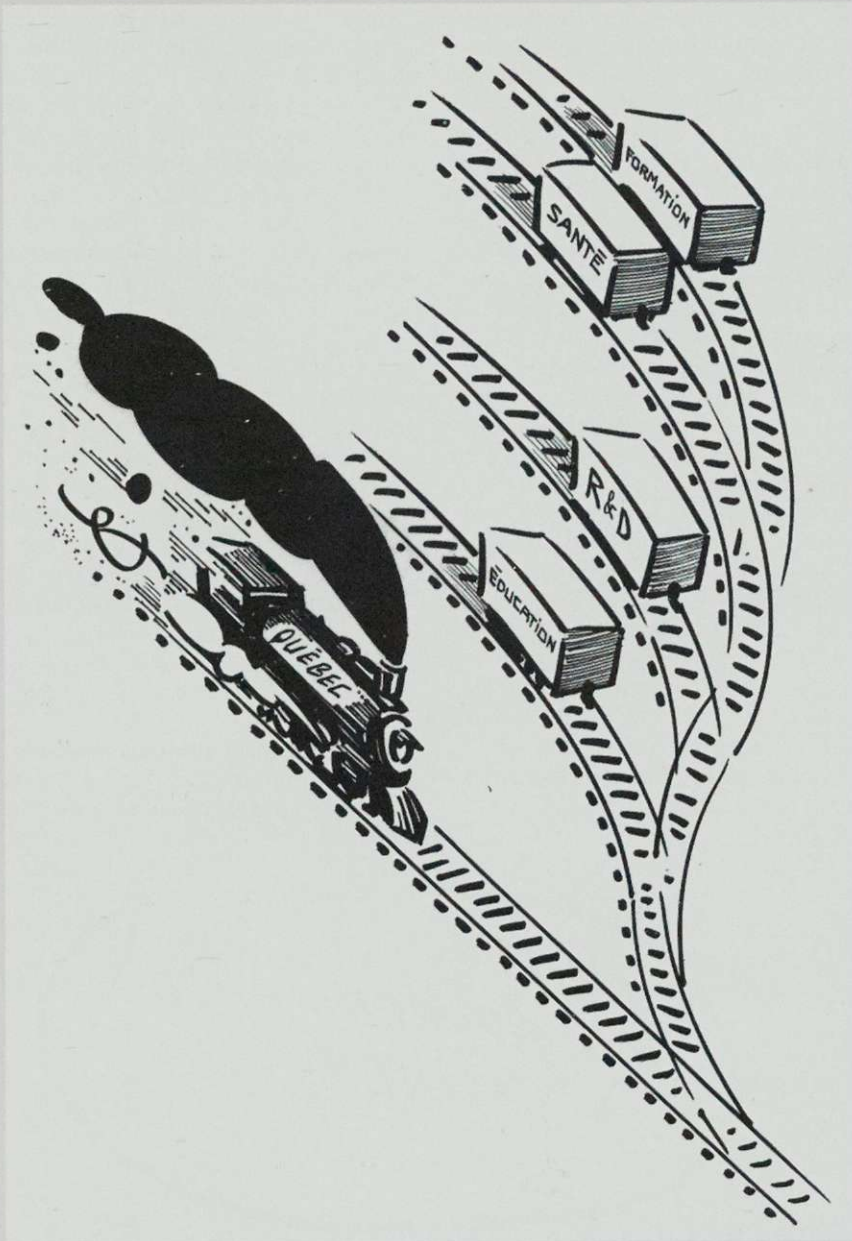
Je pense qu'il nous faut recomposer le système selon un nouveau type de contrat entre les parties, qui tiendra mieux compte des solutions à apporter aux réalités vécues. Je suis donc en faveur d'une plus grande responsabilité accordée aux établissements et, en même temps, je suis contre l'effacement de l'État. Et ce n'est pas contradictoire. Je pense que si les collèges étaient moins traités comme des écoles secondaires et les écoles secondaires moins traitées comme des écoles primaires, les établissements pourraient avoir davantage de prise sur leur propre projet. Dans le respect des règles générales, ils pourraient créer, inventer, imaginer.

Q: Donc vous ne déniez pas le problème du financement et de la réorganisation du système...

R: Si on ne le fait pas maintenant, on sera encore dans dix ans en train de brailler à propos des coupes paramétriques -cent millions répartis partout également- comme on en fait depuis dix ans, parce qu'on n'aura pas fait d'examen au mérite. Mais aura-t-on le temps de faire cette réorganisation? Je ne le sais pas.

Q: Pensez-vous qu'il y a une volonté en ce sens?

R: Pas d'après les discours que j'entends. Une chose qui m'a frappé lors des tournées de la Commission, c'était cette espèce de schizophrénie chez les gens qui font semblant de n'avoir jamais entendu parler du problème budgétaire du Québec. Or, il existe bel et bien ce problème. C'est là une inconscience et un manque de lucidité qui nous nuisent, parce qu'on donne ainsi à d'autres la clé de notre avenir. On connaît la hauteur du mur à rencontrer, son épaisseur et l'échéance, c'est à dire en février ou mars prochain. On appréhende l'effet



cumulé des compressions annoncées dans le budget fédéral au chapitre des transferts et tout ce qui n'a pas encore été annoncé au Québec, pour cause de référendum. Cela va nous frapper en pleine face, alors que nous serons en plein débat autour de la réorganisation du système. J'espère seulement qu'on aura le temps de débattre, sinon ce sera encore les habituelles coupes paramétriques. Or, ce n'est pas la même chose de couper dans une école de milieu défavorisé que de couper dans une école favorisée, même si cela a l'apparence de justice. Certes, il faut assumer la responsabilité des acteurs dans les réseaux et la responsabilité politique des gestionnaires.

De plus, nous aurons besoin de vérifier la densité du consensus social autour de l'éducation comme priorité collective. Si cela est le cas,

il sera alors reconnu que l'éducation doit être soutenue par l'ensemble des secteurs dans la société. Il y a de l'espoir pour plusieurs grandes solutions d'ordre culturel ou comportementales qui auront des effets économiques précis. Mais je ne sais pas si on aura le temps de faire cette analyse et de contrôler les aiguillages avant que le train ne passe. L'argent, c'est une question comptable, mais les investissements au mérite, c'est un exercice difficile dont on n'a pas l'habitude au Québec. Le danger est que les réalités extérieures aient plus de poids que les conjonctures internes devraient en imposer. Voilà le drame qui nous attend, si on ne se réveille pas rapidement.

La formation des adultes

Q: Les adultes ont des attentes en matière de formation continue que

le système actuel n'arrive pas à rencontrer, puisque l'effort est mis sur la formation initiale des jeunes. De plus, les entreprises et le monde du travail ont plusieurs récriminations envers le système de la formation professionnelle. Quelle est la place de cette préoccupation dans le renouveau de notre système d'éducation? À quel niveau ou instance décisionnelle devrait se faire la prise en charge de la formation des adultes?

R: Des propositions nous ont été faites à la Commission. Il y a deux modèles qui ont existé au Québec. L'un a prévalu jusqu'en 1985, qui consistait à dire qu'il y a des milieux identifiés à l'éducation des adultes, comme les commissions scolaires, les cégeps. L'autre modèle est celui de l'intégration indifférenciée. Au cégep, on ne parle maintenant plus d'adultes, seulement d'étudiants à temps plein ou à temps partiel. Quand on pose la question aux étudiants adultes et qu'on leur demande ce qu'ils souhaitent, ils ne nous disent plus qu'ils veulent un secteur autonome. Ils nous disent plutôt que la part de financement institutionnel qui provient de l'arrivée des populations adultes, devrait se traduire par davantage de services directs consacrés aux adultes. Cela m'a beaucoup surpris, car il y a là une évolution dans le discours. Mais cela ne dispose pas du problème dans son ensemble, puisque le cheminement théorique prévaut toujours et que celui-ci suppose une formation initiale jamais terminée. Ainsi, la formation continue des adultes est condamnée à la marginalité. Et pourtant, il y a plein de gens en formation continue: tous les certificats, les cours du soir et de perfectionnement, etc. Alors, qu'est-ce qu'on fait? Sortons-nous la formation continue du ministère de l'Éducation et la relie-t-on à l'emploi? Les adultes nous disent que la formation continue leur sert à conserver leur emploi, à changer d'emploi ou bien à mieux se placer sur le marché du travail. Doit-on créer un ministère de l'emploi et de la formation continue? Ou bien doit-on créer une structure autonome de formation continue qui n'est pas rattachée à un ministère de l'Éducation? Moi, je suis bien embêté devant toutes ces options. Je pense que si les établissements, quel que soit l'ordre d'enseignement, mettaient dans leur projet institutionnel la formation continue comme objectif aussi

important que la formation initiale, les adultes profiteraient sans doute de l'ensemble des services offerts. Mais cela n'est pas encore passé dans les moeurs; cela est resté comme abstrait. On a enlevé l'étiquette adulte et cela nous pose de sérieuses difficultés. Si on autonomise ce secteur dans le contexte actuel, on le condamne à la pauvreté des moyens. J'ai entendu des témoignages contradictoires à ce sujet; certains adultes nous ont dit ne pas vouloir être mêlés à des jeunes, d'autres nous ont dit le contraire. C'est un débat qu'il faut faire, car il n'a jamais réellement été fait.

Q: On a aussi un grave problème en formation professionnelle...

R: La formation professionnelle, c'est une tout autre affaire. Je parle d'une formation initiale pour fins de perfectionnement. Pour ces gens, le temps représente une denrée rare. On aura beau dire que les gens vont aux études pour leur culture personnelle, c'est peut-être vrai, mais ce n'est pas la motivation première. Ce n'est pas cela qui détermine les comportements de masse chez les adultes.

Q: On voit actuellement le marché privé de la formation s'emparer de ce secteur. Cela risque de créer une hétérogénéité et beaucoup de diversité en l'absence de normes?

R: Regardez au Québec, il y a deux ministères qui s'occupent de cela, et combien au niveau fédéral? L'adulte qui a des besoins de formation magazine des services éducatifs et l'offre a créé la demande. La gamme étendue de formation, dans le privé ou dans le public, permet un choix fait en fonction de ce qui convient à chacun au plus pressant. Nos politiques ne sont pas harmonisées, c'est notre premier problème. Je ne suis pas capable d'aller plus loin présentement. Nous essaierons de poser le débat de la bonne façon.

Pour une culture publique commune

Q: Dans la société québécoise devenue pluraliste et interculturelle, faut-il faire une place aux écoles confessionnelles ou ethniques, dans un réseau privé ou public, financées ou non par les deniers publics? Comment penser le rôle d'intégration sociale et de formation du citoyen que doit jouer l'école? Devons-nous avoir une culture publique commune transmise par l'école?

R: Cela m'apparaît clairement: il nous faut une culture publique commune, un espace civique commun. L'école est une institution sociale qui est d'abord un lieu d'instruction, mais elle a aussi comme finalité de former des citoyens. Nous devons faire une éducation à la citoyenneté, particulièrement dans la formation de base. Le problème que nous avons, c'est que le débat sur les valeurs qui nous rassemblent n'a pas encore été fait. Il se fait peut-être sur les valeurs qui nous ressemblent, comme la question de la confessionnalité. Plusieurs parents sont venus nous le dire en rappelant qu'ils tenaient à un héritage de valeurs religieuses, même s'ils n'avaient plus de pratique religieuse. D'autres nous disent qu'en bâtissant sur les valeurs qui nous ressemblent, on ne rassemble pas.

L'expérience française est éloquent à ce sujet: la laïcité pure et dure, seulement institutionnelle, a créé un réseau privé d'enseignement en excroissance du réseau public.

Aux États-Unis, c'est actuellement plein d'écoles, établies sur des bases religieuses, qui sont remplies de jeunes et ce mouvement est en pleine expansion. Or, il nous faut faire attention. La vraie question est dans la société comme je l'ai décrite tantôt: notre situation géographique et culturelle, le poids démographique diminué de la société d'accueil, et surtout le fait d'être une société pluriculturelle, tout cela oblige à nous poser la question des valeurs qui nous rassemblent. À mon avis, il en existe de ces valeurs collectives. Il y a aussi des institutions qui nous rassemblent, des choses sur lesquelles on ne devrait pas faire de compromis. Chose curieuse, au Conseil supérieur de l'éducation, on s'est rendu compte que ces éléments de contenu qui nous rassemblent ne sont même pas connus des Québécois.

Q: C'est la prétention du sociologue Fernand Dumont qui, dans son livre *Raisons communes*, réclame une



culture basée sur des valeurs collectives. Mais quelles seraient ces valeurs qui nous rassemblent?

R: M. Dumont a tout à fait raison. Voyez, nous avons un système démocratique qui joint à la fois les avantages du Code civil français et ceux du parlementarisme britannique. Ce sont là de longues traditions qui ont été métissées. Nous avons aussi une tradition de respect des minorités dans ces institutions et cela fait partie de l'histoire du Québec. Les francophones hors Québec ont de la difficulté à être reconnus, parce que de telles traditions ne font pas partie de leur histoire canadienne. Au Québec, notre économie a toujours fonctionné sur une base mixte, privée et publique, avec un secteur coopératif très actif. Nous avons bien sûr hérité de la tradition de pensée judéo-chrétienne; on a aussi les chartes des droits. C'est tout cet ensemble qui fait que nous sommes une société distincte et cela devrait constituer le contrat social valable pour les Québécois, de même que le pôle d'intégration pour ceux qui arrivent.

Dans quel type d'école cela va-t-il se traduire? Voilà la question à débattre. Les partisans de la confessionnalité prétendent que celle-ci intègre déjà tout cela; mais c'est une position de moins en moins partagée. Il faut distinguer l'enseignement qu'on va donner et la structure de l'école. On est à la recherche des voies d'évolution dans ce dossier, mais moi je pense qu'il faut chercher dans les valeurs civiques qui nous rassemblent. Ensuite, il faudra voir si nos institutions sont bien le témoignage des valeurs qui rassemblent.

Q: Quelle est la place de l'école publique par rapport à l'école privée?

R: Je pense que si on fait une école publique commune où les citoyens auraient le sentiment qu'on évacue une partie des valeurs qui leur ressemblent, on leur ferait ainsi le message d'aller créer leur école ailleurs. C'est permis dans le préambule de la Loi sur l'éducation; ils en ont le droit. Le pas suivant, pour eux, c'est d'exiger un financement adéquat. Le débat n'a pas été fait au Québec autour de ces questions qui relèvent d'une situation nouvelle, celle du pluralisme culturel face à l'accueil des nouveaux Québécois. Le défi de notre société, c'est de vivre ensemble maintenant et d'établir l'école comme lieu d'apprentissage

du vouloir-vivre collectif. L'école est la seule place où on apprend à un enfant qu'il est préférable de discuter, de négocier plutôt que de se taper sur la tête. Il faut prendre garde aux positions extrêmes et chercher plutôt à faire avancer toute la société.

Q: Cela fait appel à la tolérance qu'on pratique au Québec...

R: Je trouve que la tolérance a pris chez nous un sens péjoratif. La tolérance nous incite à ne plus dire les choses telles qu'elles sont, à prétendre que tout est égal partout. Or, ce n'est pas vrai. Il faut apprendre à cohabiter sur la même base, que l'on réside à Gaspé ou à Montréal, et cela n'a rien à voir avec la couleur de la peau. Il s'agit d'un pas qualitatif que nous devons franchir et l'école doit servir à cela. Je pense que cela concerne même la pédagogie que l'on utilise et aussi le curriculum des apprentissages. On interprète l'histoire selon notre espace civique commun, nos valeurs communes, ensuite on interprète nos comportements selon ces valeurs. Il s'agit d'une référence constante, d'un contrat social explicite et clair.

Savez-vous que nous n'avons même pas de politique gouvernementale d'éducation en matière d'intégration des communautés culturelles? C'est incroyable. Alors, c'est quoi le message dans les institutions d'enseignement? Il n'y en a pas.

Il faut éviter, j'insiste, de faire éclater notre système sur la base de positions extrêmes. Montréal, par exemple, vit des phénomènes assez bien documentés: la mobilité sociale qui mène en banlieue, autant les francophones que les immigrants bien installés; pour ceux qui restent à Montréal, on constate l'enlèvement des enfants des milieux pauvres ou mixtes pour les envoyer plutôt dans des écoles privées. Que reste-t-il alors de l'école publique? Elle est de moins en moins commune, de plus en plus pauvre et davantage montrée du doigt.

Restaurer la confiance

Q: La profession enseignante vit une dure remise en question. Les enseignantes et les enseignants

subissent des réprimandes servant de boucs émissaires en des situations où leur impuissance est connue. Comment restaurer la confiance et l'estime que toute société devrait entretenir envers les enseignantes et les enseignants?

R: Je vais aborder cette question sur la base la plus primaire. Dans une société capitaliste, c'est le jeu de l'offre et de la demande qui prime. Or, une profession qui n'est pas

en demande est une profession négligée. Voilà qui explique le salaire des enseignants. Il y a des sociétés, telles la France, où on a été obligé d'aller recruter dans la rue; on leur a fait un pont d'or parce qu'on manquait d'ensei-

gnants. Chez nous, ce n'est pas le problème; il y en a trop. Souvent dans nos sociétés capitalistes, on valorise les gens par le traitement qu'ils reçoivent. L'explication est peut-être simpliste; ce n'est pas la seule, mais elle est vraie, à mon avis. Quand, en travaillant au noir ou comme plombier, vous pouvez gagner autant qu'un enseignant dans une année, c'est une mesure et un message assez clair, n'est-ce pas?

L'autre approche est celle-ci: la seule façon pour les enseignants d'être revalorisés, ce serait d'ôter sur eux la pression de certains mandats qui ne leur reviennent pas. Je ne veux pas dire qu'il faut sortir de l'école toute la mission sociale; je dis qu'à côté de l'école, il y a d'autres institutions qui devraient être responsabilisées. Voici un exemple significatif: un employeur qui se promène sur diverses tribunes répète que l'école ne joue pas son rôle avec des taux de décrochage élevés; d'autre part, à un jeune qui travaille dans sa boutique, il offre un horaire de travail qui finit à deux heures du matin, à prendre ou à laisser, ne voulant rien savoir de ses horaires ou obligations d'étudiant et il le menace de le remplacer n'importe quand. Agissant ainsi, on parle des deux côtés de la bouche en même temps.

Or, la crise économique s'est traduite par la prolifération des emplois à temps partiel, en grande partie occupés par les étudiants, alors que le niveau de chômage chez

Le défi de notre société, c'est de vivre ensemble maintenant et d'établir l'école comme lieu d'apprentissage du vouloir-vivre collectif.

les jeunes est parmi les plus élevés. On a créé une économie de consommation, mais aussi une culture de consommation qui font que les études et la vie personnelle, le travail rémunéré sont mis sur le même pied. Je le répète: il y a d'autres instances sociales qui vont devoir

enlever la pression mise sur l'école et les profs, du fait qu'on n'a pas réglé ailleurs certains problèmes. Par exemple,

un parent devrait négocier avec son adolescent les heures où celui-ci voudrait travailler au lieu d'étudier; il ne devrait pas seulement se contenter de vérifier son bulletin, car ce n'est pas à partir du bulletin qu'on

peut éduquer son enfant, c'est avant. Les parents devraient contrôler l'occupation de leurs enfants et avoir le courage de leur dire qu'au-delà de tant d'heures par semaine, pas de travail à l'extérieur. On constate une perte de responsabilité dans plusieurs milieux.

La troisième façon de revaloriser la profession dépend des profs eux-mêmes. Je suis très sévère là-dessus et je le dis comme enseignant: la première chose qui nous dévalorise c'est que, dans la société en général, il y a davantage de gens qui se prononcent sur le métier d'enseignant que d'enseignants qui le font eux-mêmes. C'est comme si l'opinion d'un journaliste sur la profession était plus importante que celle des enseignants. Ceci est redevable au fait que la parole des enseignants sur la place publique a beaucoup été polarisée sous l'aspect des relations de travail et bien peu publicisée en terme de projet d'école et de société.

D'autre part, je me sens obligé de souligner que les étudiants nous ont répété maintes fois, à tous les ordres d'enseignement, qu'ils aimeraient bien que les profs soient plus présents, car ils ont besoin de leur attention. La relation maître-élève, à mon avis, s'est beaucoup détériorée depuis vingt ans. Je ne fais pas de blâme aux individus, car tout le monde fait partie de ce problème et pas seulement les profs. Mais quand un étudiant de premier cycle univer-

sitaire me dit: moi, pour réussir, j'ai besoin d'un adulte qui tienne autant que moi à ma réussite, alors je ne peux pas lui dire: arrange-toi tout seul, mon gars. Cela se passe à la grandeur du système et c'est une constatation massive faite par le monde étudiant aux États généraux. Il nous faut donc réinventer la présence aux étudiants. Ce n'est pas seulement une question de convention collective, c'est aussi une question qui concerne notre génération d'enseignantes et d'enseignants avec ses conditions de travail et ses façon d'enseigner. Quel soutien institutionnel est-on prêt à donner aux profs pour faire ce travail? Quant aux profs qui penseraient que cela ne fait pas partie de leur travail, ils ne font que dévaloriser leur profession.

Q: Vous aviez déjà abordé cette question dans un avis du Conseil supérieur de l'éducation sur la profession enseignante, en parlant de la recomposition nécessaire des collectifs de travail...

R: C'est juste, il faut aussi recomposer la responsabilité collective face aux cheminements étudiants. Si l'enseignement est vu comme un acte privé, alors on ne peut pas se virer de bord et dire que l'école à une responsabilité sociale. On ne peut pas déconnecter à ce point les discours et les comportements; je suis très ferme là-dessus.

Surmonter les embûches idéologiques

Q: Les États généraux se tiennent dans une atmosphère de restriction budgétaire, dans un climat de pensée néo-libérale. Nous ne sommes pas dans une situation facile pour nous redéfinir. Il y beaucoup d'ambivalence et même d'ambiguïté dans nos modèles et nos valeurs. Comment penser l'école dans un tel contexte?

R: Les eaux sont troubles, c'est certain. Avec les vents qui viennent de l'ouest, on voit un courant qui commence à s'exprimer ouvertement, après avoir été souterrain. On y trouve quatre ou cinq convictions. La première est que l'État est l'ennemi qui doit s'effacer, car il entrave la liberté individuelle. Deuxièmement, on croit que la façon de responsabiliser les individus, c'est de leur enlever les moyens qui viennent de l'État ou encore de leur distribuer des moyens pour que les plus rusés s'en tirent. Ensuite, on pense qu'il faut mettre en concurrence les éta-

blissements. Je crois plutôt qu'il faut permettre aux établissements de se développer différemment sur la base d'un projet éducatif; ça ne donne rien de les mettre en compétition sans aucun projet éducatif. Il s'agit d'un courant très vicieux, formant un substrat populaire favorable à des politiciens qui disent qu'à partir de maintenant, il n'existe plus de bien commun. La conséquence est qu'il n'y a plus nécessité d'avoir un État arbitre, et cela est très dangereux. Voilà une variable dont il faut tenir compte dans le débat actuel. Mais je ne pense pas qu'il s'agisse d'une entrave, car les gens ont beaucoup de scepticisme envers la politique et envers ceux qui la font. C'est toutefois assez incroyable qu'une population, comme celle de l'Ontario, élise un gouvernement qui ne s'est pas caché de ses intentions. Au Québec, on est dans une semblable mouvance de recherche des solutions, mais pas avec une telle soumission aux courants dominants.

Mais serons-nous capables de trouver des solutions alternatives qui nous rassemblent? Au Québec, nous avons des aptitudes à la solidarité qui demandent seulement d'être réanimées. Nous avons un attachement au contrat social, comme notre histoire l'a démontré. Cela suppose toutefois des débats afin de savoir quelles sont les valeurs auxquelles nous tenons vraiment; ensuite, nous ferons nos choix qui pourront produire de sérieux changements dans nos institutions. Il faudra, je crois, changer beaucoup de choses dans notre système d'éducation et ce sera moins dans les structures que dans les comportements et les perceptions. Je l'ai dit moi-même aux commissaires et je l'ai répété en d'autres lieux: le danger ce sont les solutions d'apprenti sorcier. Moins les débats sont publics, moins on met au jeu les options qui pourraient être partagées et plus on laisse la voie libre aux apprentis sorciers à qui on risque de confier le soin du grand ménage. Quand on agit ainsi, on sort de la sphère du bien commun. J'espère que les États généraux vont servir à ce genre de débat.

Le métier d'étudiant comme un contrat

Q: Les étudiants ont tendance à questionner l'école comme lieu de formation sociale et même d'apprentissage concret de la vie collective. La réussite scolaire n'est plus

un objectif défendu par tous, sur toutes les tribunes et dans tous les foyers. Le travail rémunéré des étudiantes et des étudiants est devenu chose normale et nécessaire, nous disent les étudiants et les parents. Comment s'y prend-on pour revaloriser la réussite scolaire dans ces conditions?

R: D'abord, je ne pense pas qu'il faille aborder cette question par le biais moral, non plus par la coercition. On n'éradiquera pas le travail rémunéré des étudiants. Il s'agit d'un problème culturel et scolaire et il faut regarder ce qui se cache derrière. Il y a lieu de s'interroger quand on voit un étudiant qui réussit en travaillant vingt heures semaine et que son voisin qui ne travaille pas, lui ne réussit pas. On constate, par ailleurs, dans les programmes contingentés que les jeunes ne vont pas travailler à l'extérieur; c'est le respect des exigences scolaires qui le veut ainsi. De même, quand un jeune éprouve plus de satisfaction immédiate ou de gratification au travail rémunéré parmi les adultes dans un dépanneur plutôt qu'à l'école, eh! bien, c'est l'école qui a un problème. Le métier d'étudiant, qu'est-ce que cela suppose comme exigence? Il me semble que l'école doit se poser à nouveau la question et qu'elle ne fasse pas de compromis là-dessus. Je pense qu'il faut rebâtir le métier d'étudiant, en le proposant à nouveau aux jeunes, mais pas selon la nostalgie d'autrefois. Il n'est plus vrai aujourd'hui qu'après les études, on obtient une position assurée et qu'on s'installe dans une vie professionnelle stable. Nous avons été la dernière génération à bénéficier de ce type de parcours de promotion.

Les institutions scolaires ont un contrat à passer avec les étudiants. Et quand on passe un contrat, ça nous concerne. On veut rehausser les exigences, et je pense qu'il faudra le faire. Je ne parle pas seulement des standards, mais aussi de la culture de l'effort, du travail bien fait, du nombre d'heures consacrées à l'étude, des horaires adaptés, des voies diversifiées, d'une présence auprès des étudiants en difficulté, de tout un ensemble de dispositions. Alors, peut-être que l'étudiant va nous croire et qu'il va préférer l'école au milieu de travail.

Curieusement, tous les étudiants que j'ai rencontrés partout dans les régions, m'ont dit qu'ils aimaient les profs en général. Mais ils sont

sévères envers ceux qu'ils n'aiment pas pour des raisons justifiées. Ils ont raison de l'être, car il y a des comportements déplorables, quoique tout à fait marginaux chez les profs. Néanmoins, ce que les étudiants déplorent, c'est la pauvreté de la relation pédagogique et personnelle. C'est pourquoi ils nous demandent des activités parascolaires; ils souhaitent que l'école redevienne un milieu de vie. Quand ce n'est plus le cas, c'est désolant et bien décourageant pour un jeune de douze ans qui se dit: j'en ai encore pour huit ans. Par ailleurs, les jeunes ont bien intégré le discours sur la scolarisation et ses bienfaits; ils savent que ça prend un diplôme dans la vie. Alors, ils s'arrangent pour que la situation soit vivable.

Il importe donc de rétablir une culture scolaire, afin que nos établissements d'enseignement redeviennent des communautés éducatives. C'est un gros programme. Toutes les enquêtes nous montrent que les expériences en ce sens marchent bien et que cela est efficace: les étudiants sont heureux, ils sont

se sentent isolés ailleurs dans leur famille. Ils veulent faire leurs devoirs à l'école, afin d'éviter de se faire crier par la tête. Ils souhaitent des loisirs organisés par l'école. Les enseignants sont vus comme des adultes capables de comprendre leurs difficultés. Ils ne détestent pas l'école, mais ils n'y trouvent pas raison actuellement d'en faire un métier d'étudiant. Un changement d'orientation aurait un effet majeur sur le décrochage.

Rappelons-nous, nous les plus vieux, que notre expérience personnelle d'exploration de la vie ne s'est pas faite uniquement dans les classes, mais dans la vie sociale liée à l'école. Pourquoi avons-nous perdu cette vision?

Q: Pour terminer cette rencontre, auriez-vous un aspect que vous voudriez aborder spécialement?

R: J'ai un souhait. Vous savez que les États généraux irons bientôt en assises régionales. Il s'agit d'une démarche de mobilisation pour débattre des questions que nous soumettrons. Je serais très déçu si le



présents à l'école et n'abandonnent pas. Cela tient aussi aux relations entre les personnels dans l'école. Pour les étudiants, l'école reste encore le milieu le plus sécuritaire. Ce qui m'a beaucoup impressionné à Longueuil, par exemple, c'est que les élèves du primaire sont venus nous demander que l'école reste ouverte toute la fin de semaine, parce qu'ils

milieu de l'éducation n'était pas représenté aussi par des profs qui, après coup, viendraient dire qu'ils sont contre toute réforme parce qu'ils n'auraient pas participé aux débats. Je souhaite une participation la plus large possible, car le forum est ouvert et que les enjeux sont très importants.

Une cible commune:

LA RÉUSSITE SCOLAIRE



Deux mois presque jour pour jour après le dépôt du mémoire de la FNEEQ aux États généraux, le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) rendait public un avis sur la réussite au collégial, intitulé: *Des conditions de la réussite au collégial; réflexions à partir de points de vue étudiants*. Cet avis s'inspire d'une consultation du milieu étudiant à laquelle 175 personnes en provenance de 23 collèges ont participé, à l'automne 1994.



Signe des temps: après la formation fondamentale et l'évaluation, c'est maintenant la réussite qui occupe les milieux pédagogiques de l'ordre collégial. L'AQPC (Association québécoise de pédagogie collégiale) y consacrait un mini-colloque cet automne et la Fédération des cégeps en faisait, peu avant, le thème de son premier forum.

Qu'est-ce que la réussite? Comment la favoriser? Ces deux questions étaient déjà au cœur du mémoire de la FNEEQ aux États généraux, *L'accessibilité à la réussite, un choix social*. Ces questions

sont traitées avec cette dimension sociale qu'on ne peut détacher des discussions sur la réussite.

La réussite progresse

Dans cet avis, le CSE se livre d'abord à quelques constats; il note l'éclatement des nouvelles populations étudiantes, mais souligne surtout les gains importants réalisés en matière de réussite scolaire au collégial, durant la dernière décennie. Les taux d'accès aux diplômes et aux études sont en progression constante depuis le début des années 1980. À titre d'exemple, l'espérance d'accéder à des études collégiales est passée de 40,8% en 1980-81 à 57,4% en 1990-91. Cependant, en matière de diplomation, les gains sont moins substantiels.

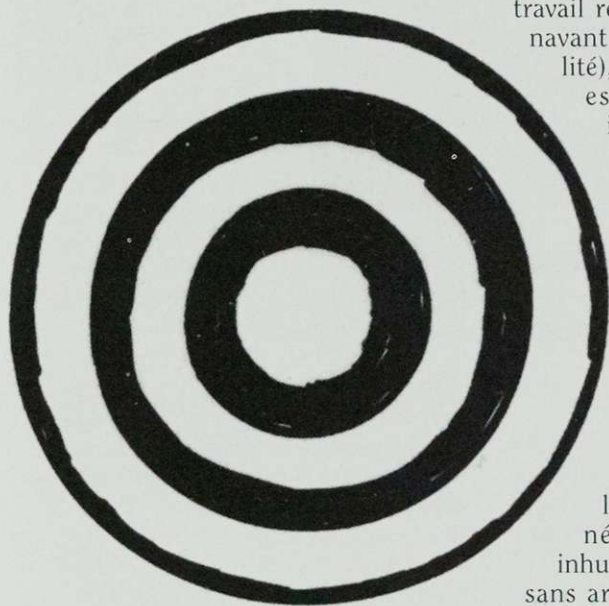
D'importantes disparités subsistent également: on n'accède aux études et on n'y réussit pas dans les mêmes proportions selon les régions, l'origine socio-économique, le sexe, voire même selon la filière technique ou préuniversitaire. Dans ce dernier cas, le CSE invite toutefois à beaucoup de prudence; les indicateurs montrant des améliorations plus importantes au secteur préuniversitaire doivent être pondérés par plusieurs facteurs qui, s'ils pouvaient être quantifiés, réduiraient sensiblement les écarts observés.

Le CSE consacre plusieurs pages aux différences de réussite selon le sexe, les taux d'échecs et d'abandons étant beaucoup plus élevés chez les garçons que chez les filles. Il s'agit, à son avis, d'une nouvelle donnée incontournable de toute réflexion sur la réussite, mais le CSE réclame une meilleure analyse des causes de cette situation avant que des actions correctrices puissent être envisagées.

Après avoir pris résolument parti pour une réussite éducative qui tient compte de toutes les dimensions de la personne (par opposition à une réussite strictement scolaire), le CSE propose cinq conditions prépondérantes de réussite au collégial.

Première condition: offrir de réelles possibilités de soutien au choix vocationnel. Le collège est un lieu de maturation important et il doit pouvoir s'acquitter correctement de son rôle. Il est normal qu'à cette étape de leur formation les jeunes se cherchent et, à cet égard, un certain taux d'allongement des études et de changements de programmes doit être toléré. Mais il reste que le volet de soutien à l'orientation et à la prise en charge de son projet de vie n'est pas assez enraciné dans les cégeps, et que les services concernés (aide pédagogique, information, etc.) devraient en particulier être l'objet d'un examen sérieux.

La deuxième condition découle de cette difficile transition entre le secondaire et le collégial, dont le



CSE reconnaît par ailleurs qu'elle comporte des aspects positifs et qu'elle doit rester, mais dont il faudrait amoindrir le choc. Cela serait possible en permettant aux élèves de tisser au plus vite des liens avec leurs pairs (notamment par une pédagogie davantage axée sur les projets et les travaux d'équipe), les liens d'entraide et les réseaux sociaux qui en résultent constituant un puissant incitateur à rester, sinon à réussir au collégial.

La troisième condition est celle d'une approche intégrée des apprentissages. Le savoir dispensé et les habiletés développées doivent avoir un sens (être reliés à la vie, aux autres cours du programme) si on veut en favoriser l'acquisition. C'est dans cette perspective que les élèves rencontrés se sont montrés critiques envers la formation générale dont ils jugent qu'elle est trop souvent présentée pour elle-même, sans lien avec leurs intérêts immédiats. Les élèves ont aussi beaucoup questionné la cohérence des pratiques d'évaluation.

L'engagement dans les activités parascolaires peut également être un puissant motivateur de réussite, surtout dans l'optique où le CSE traite de cette dernière. Dans les activités parascolaires (y compris le travail rémunéré, qui semble dorénavant s'inscrire dans la normalité), le sens de l'investissement est direct et les résultats immédiats, ce qui peut contraster avec la partie académique de la vie collégiale.

Quatrième condition: une gestion pédagogique et équitable du temps scolaire. Tout en reconnaissant les nombreuses contraintes auxquelles doivent faire face les collèges, le CSE souligne ici les conséquences néfastes d'horaires parfois inhumains (six heures de cours sans arrêt, ou pas de période de dîner), suggère d'ouvrir le cadre horaire traditionnel (sur les soirs et l'été) et s'inquiète du phénomène de l'allongement des études. Sur ce dernier point, il faudrait conscientiser les élèves aux coûts sociaux que cela représente, tout en investissant dans le volet pédagogique pour améliorer la situation, et même penser à des mesures coercitives pour éliminer les abus.

Finalement, le CSE aborde la contribution pédagogique et institutionnelle du personnel enseignant, qu'il reconnaît comme primordiale et

dont il fait la cinquième condition pour la réussite. L'importance capitale de la relation maître-élève dépasse la dimension académique: c'est la personne humaine que les

L'importance capitale de la relation maître-élève dépasse la dimension académique: c'est la personne humaine que les élèves disent rechercher derrière l'enseignante ou l'enseignant...

élèves disent rechercher derrière l'enseignante ou l'enseignant, c'est avec cette personne qu'il veulent des contacts, parce qu'ils veulent se sentir respectés. Pour s'inscrire dans cet univers qui déborde les cours, le CSE privilégie une formation pédagogique initiale pour les futur enseignants et enseignantes du collégial,

suggère que ces derniers ne privilégient pas l'engagement exclusif dans leur discipline mais qu'ils le fassent davantage dans leur programme. Finalement, le CSE évoque une révision des conventions collectives, de manière à permettre une gestion qui tienne compte de l'engagement institutionnel et l'imputabilité, indissociables de ce pouvoir pédagogique détenus par le personnel enseignant.

Des convergences...

Cet avis du CSE a été bien reçu par la FNEEQ lors d'une première lecture, en particulier parce qu'on y retrouve plusieurs convergences avec le diagnostic que nous faisons de la situation actuelle de l'éducation collégiale. Malgré toutes les difficultés, en posant comme bénéfique le passage du secondaire au collégial, le CSE reconnaît implicitement la valeur de l'architecture de notre système d'éducation. Choisir de centrer un avis sur la réussite, au lieu de critiquer une fois de plus les programmes ou l'enseignement, c'est aussi reconnaître que la facture de l'enseignement collégial est dans l'ensemble satisfaisante et que le problème consiste à permettre à plus de gens de mener à terme des études profitables. On peut également saluer une approche de la réussite qui, dans les grandes lignes, s'inspire de la vision qu'en ont les élèves, et adhérer à un discours qui ne fonde pas cette réussite strictement sur la diplomation.

Le CSE nous rejoint en soulignant le rôle important joué par l'ordre

collégial en matière d'orientation et de prise en charge par les élèves de leur projet de vie; il joint également sa voix à la nôtre en reconnaissant comme centrale la relation maître-élève dans le projet éducatif.

...et des divergences

Force est de constater toutefois que, si la perspective générale adoptée par le CSE est intéressante à certains égards, elle s'inscrit sans ambages dans le credo gouvernemental. Or, sans refuser l'évidence d'une situation financière difficile au Québec, il reste que la FNEEQ se demande si notre système d'éducation n'a pas atteint ses limites en matière de réussite, à toutes fins utiles, dans les conditions actuelles de financement. Cela n'empêche pas de chercher des moyens de mieux utiliser les fonds publics et de rendre plus efficaces les efforts consentis à l'éducation, mais l'exercice comporte de sérieuses limites, sans parler du danger de verser dans les vœux pieux ou dans le mythe pédagogique, un piège que le CSE n'évite pas tout à fait.

L'appel à une culture d'entraide entre les pairs est un bon exemple. Il est certes important de favoriser les contacts humains, surtout à l'arrivée au collégial. Souhaiter que les cours en donnent l'occasion n'est pas dénué d'intérêt. Mais peut-on vraiment choisir une approche pédagogique en fonction d'un paramètre comme celui-là?

Une meilleure insertion sociale au cégep pourrait-elle palier véritablement les lacunes dans la formation antérieure, dont la facture n'est d'ailleurs nulle part évoquée dans l'avis du CSE?

Il y aurait aussi beaucoup à dire sur la question de l'intégration des savoirs; on se rapproche ici un peu du mythe pédagogique. Tous les savoirs ne peuvent être spontanément investis de sens immédiat; les synthèses et les liens ne peuvent se faire, par ailleurs, qu'une fois acquis et maîtrisés par les parties!

Il ne s'agit pas ici de dénier

l'intérêt d'un appel à la cohérence. Par contre, il ne faut pas prendre les améliorations possibles à ce chapitre pour une recette miracle. Le problème consiste-t-il à modifier des curriculums jusqu'à ce que les élèves réussissent, ou à faire réussir les élèves dans des curriculums perfectibles certes, mais somme toute assez bien ficelés dans l'ensemble, au collégial?

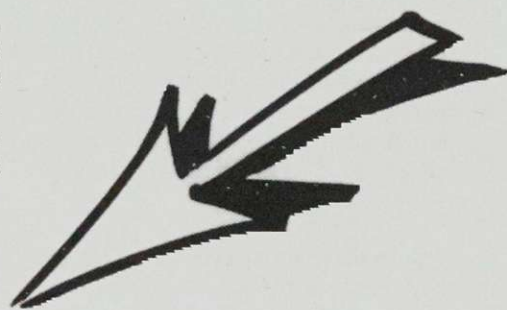
La place des enseignantes et enseignants

C'est au niveau des conclusions tirées par le Conseil sur l'importance de la relation maître-élève qu'on peut cependant avoir le plus de réserves.

Que le CSE veuille soumettre au débat la nécessité d'une formation pédagogique initiale pour les futurs enseignantes et enseignants au collégial est une chose; mais laisser sous-entendre que c'est par manque de formation pédagogique que les enseignantes et enseignants du collégial hésitent ou résistent à l'approche programme, cela a de quoi faire bondir. Il est pour le moins irritant de lire entre les lignes que non seulement l'engagement institutionnel des enseignantes et enseignants n'est pas suffisant à l'heure actuelle, mais qu'il faudrait modifier les règles de gestion pour pouvoir en tenir compte!

La conséquence que nous tirons de l'importance de la relation maître-élève, c'est de réclamer que nos analyses pédagogiques soient systématiquement reçues et prises en considération. Cela vaut pour la définition des programmes par compétences, par exemple, comme pour l'approche programme. Nos réserves à ce dernier égard relèvent de nos visées de formation et respectent nos conditions de travail. Comme le faisait remarquer fort justement François Rochon, du Cégep de Saint-Laurent, dans un article publié par *Le Devoir*: «la poésie de Nelligan ne change pas selon que le professeur relève d'un département ou d'un programme.»

Quant à notre implication institutionnelle, il est déjà remarquable



qu'elle soit si importante dans les conditions actuelles de la tâche. D'ailleurs, au-delà des remarques du Conseil, n'y a-t-il pas un lien étroit que le Conseil évite soigneusement de faire entre la réussite et ce que notre tâche nous permet de faire pour y contribuer? N'est-ce pas là le problème central?

Tant qu'on ne fera pas de l'éducation un véritable enjeu social, on sera condamné à la recherche de solutions périphériques au problème de la réussite.

La FNEEQ, à l'instar de la CSN, questionne les choix du gouvernement en matière de fiscalité. Est-il acceptable de couper dans l'aide sociale tout en permettant autant d'échappatoires fiscales? Est-il de la même manière acceptable, quand on reconnaît l'importance de l'enseignante et de l'enseignant, de tolérer les abolitions de postes et l'augmentation

du ratio maître-élèves? Tant qu'on ne fera pas de l'éducation un véritable enjeu social, on sera condamné à la recherche de solutions périphériques au problème de la réussite.

La gestion des ressources humaines, la pédagogie, la préoccupation de la dimension humaine de la vie au cégep, tout cela peut sans doute être amélioré. Mais au fond, pour réussir, nos élèves ont surtout besoin d'être davantage accompagnés. Et tant qu'on nous demandera d'en faire plus avec moins, nos interventions seront limitées en la matière.

En somme, ce que nous avons accepté de faire à la signature de la dernière convention collective, c'est une heure de temps supplémentaire, dans un secteur de notre travail que nous avons toujours considéré comme névralgique: le soutien aux élèves. Le fait qu'il ait fallu en arriver là parle de lui-même.

Jean Trudelle
Comité école et société

Une situation explosive!

Au cours des dernières années, le comité de santé et de sécurité de la FNEEQ a effectué des visites dans plusieurs collèges. Lors de ces visites, nous avons procédé à l'observation de certains aspects reliés à la santé et à la sécurité au travail dans nos écoles.



Le comité a effectué, entre autres, des relevés afin d'évaluer la qualité de l'air et le fonctionnement des systèmes de ventilation; il a visité des laboratoires et ateliers afin de déterminer si les équipements de protection sont disponibles et en bon état et nous avons procédé à des observations concernant les locaux d'entreposage des produits dangereux. On sait que tous les collèges ont des laboratoires de chimie et de biologie et que des quantités non négligeables de produits inflammables, combustibles et/ou toxiques sont entreposés dans des locaux plus ou moins bien aménagés pour ce type d'activité. Ce texte traitera de cette partie de notre mandat des dernières années.

Codes et règlements en vigueur

Le Code national du bâtiment du Canada (1985) prescrit que le bâtiment et le local d'entreposage doivent être conformes aux normes en vigueur pour la construction de bâtiments servant à l'entreposage de



produits dangereux. Selon le code, un collège est classé dans le groupe A2 et d'après l'article A-3.1.2.A, le local est classé dans le groupe F.2. Ce groupe est considéré comme «à risque moyen tel: laboratoire, local de rangement».

Le règlement sur la sécurité dans les édifices publics stipule, à l'article 45 que les quantités entreposées de substances dangereuses, explosives, inflammables ou toxiques, doivent être limitées: celles requises pour l'entretien ou l'opération de l'équipement, aux besoins requis en fonction de la destination. Cet article 45 détermine aussi que toute pièce d'entreposage doit être:

- située, de préférence, dans un édifice séparé ou enceinte d'une séparation coupe-feu d'au moins deux heures et que sa superficie ne dépasse pas 300 mètres carrés;
- munie de portes ayant une résistance au feu d'au moins une heure

et s'ouvrant vers l'extérieur sauf si elles donnent sur un corridor ou sur une pièce occupée par le public, auquel cas elles doivent s'ouvrir vers l'intérieur;

- équipée d'extincteurs appropriés;
 - ventilée adéquatement par un système indépendant;
 - approuvée et conforme à toute exigence de l'inspecteur et toute norme publiée par le Ministère.
- Enfin, il est interdit d'y fumer.

Le Code national de prévention d'incendie du Canada (1985) dans la sous-section 4.2.6 précise les quantités, méthodes de stockage des liquides inflammables et combustibles, et elle prescrit aussi:

- que les locaux de stockage doivent être étanches à la jonction des murs et du plancher;
- que les locaux de stockage doivent être conçus pour pouvoir contenir les liquides qui peuvent se déverser;
- que les locaux de stockage doivent

être ventilés adéquatement, ventilation mécanique où il y a transversement;

- que les circulations entre les locaux ou les stockages doivent avoir au moins un mètre;
- qu'il faut prévoir des extincteurs portatifs.

Enfin, le règlement sur la santé et la sécurité au travail dans les établissements industriels et commerciaux confirme les codes et règlements précédents par l'article 10.1.3 qui se lit comme suit:

«L'entreposage, la manutention et l'usage des liquides inflammables et combustibles doivent s'effectuer conformément à la norme «Flammable and Combustible Liquids Code» du National Fire Protection Association Inc (NFPA-30)-87. Cette norme du NFPA reprend plusieurs items des règlements précédents comme: résistance au feu deux heures si adjacent à un bâtiment, résistance d'une heure et demie pour la porte...» mais de plus, cette norme précise que le local doit être équipé d'une protection contre les déflagrations et on y indique même les formules pour le calcul des surfaces de murs à faible résistance et méthode d'attache pour la rétention de murs et plafond à faible résistance. Enfin le NFPA-17-1985 «Dry Chemical Extinguishing Systems» détermine le type d'extincteur requis.

La réalité actuelle

Suite aux visites que nous avons effectuées dans plusieurs collèges, ce qui représente 27 locaux, et à la lumière des différents règlements et codes cités plus haut, nous pouvons affirmer sans l'ombre d'un doute que la situation est problématique, pour ne pas dire explosive. Dans certains cas, pratiquement aucun de ces codes ou règlements ne sont respectés. D'une façon générale, il y a beaucoup de lacunes importantes.

En premier lieu, soulignons que très peu de ces locaux d'entreposage de produits dangereux sont séparés de l'édifice et, dans certains cas, c'est tout à fait compréhensible. Voici pourquoi.

Imaginez que le local d'entreposage des produits chimiques du département de chimie est à l'extérieur et que les laboratoires de chimie sont au cinquième étage au centre de l'édifice. Les techniciennes devraient passer leur temps à se promener dans les corridors, les ascenseurs et parfois même dans les escaliers, à travers les gens, avec

leurs cruches de produits dangereux. C'est la situation réelle dans certains collèges.

Par contre, imaginez combien de temps il faudra aux pompiers pour se rendre au local d'entreposage s'il est situé au cinquième étage au centre de l'édifice. C'est aussi la situation dans certains collèges. Ceci nous amène inévitablement à une réflexion à propos des extincteurs.

Si, par malheur, le feu éclate dans un de ces locaux et que tout ce qu'il y a de disponible, c'est un petit extincteur portatif; pensez-vous sincèrement qu'il serait sage de pénétrer dans le local et d'essayer d'éteindre un tel feu sans mettre un masque spécialement équipé pour ce genre d'activité? Compte tenu du temps qu'il faut pour trouver et mettre le masque, ne peut-on pas penser qu'il est déjà trop tard pour entrer dans le local en feu où sont entreposées des quantités importantes de produits inflammables ou toxiques? Ne serait-il pas préférable que le local soit équipé d'extincteurs qui peuvent être déclenchés manuellement de l'extérieur du local ou automatiquement par des senseurs de chaleur et de fumée? C'est ce que nous appelons des extincteurs appropriés. Seulement 15% des locaux visités sont équipés d'extincteurs automatiques ou déclenchables de l'extérieur. Je ne conseille à personne d'essayer d'aller éteindre un tel feu avec un extincteur portatif. En tout cas, ne comptez pas sur moi, car j'ai des enfants.

Les locaux doivent être conçus pour contenir les liquides qui peuvent être renversés. Pour ce faire, la jonction des murs et du plancher doit être étanche ainsi qu'au seuil de la porte. Or, 59% des locaux visités ne respectent pas ce critère. Pour éviter que les liquides déversés ne se répandent dans l'immeuble par les drains, il ne doit pas y avoir de drain sur le plancher. Idéalement, une fosse de récupération au sol doit être aménagée et un produit absorbant tout usage pour les substances renversées sur le sol (type ZORB-ALL ou genre litière de chat) devrait être disponible.

Pour éviter, lors d'un incendie, que les vapeurs des produits chimiques et surtout les gaz dégagés par la combustion ne se propagent dans l'édifice, le local doit être ventilé indépendamment et évacué vers l'extérieur. Cette condition est très importante et heureusement 75% des locaux s'y conforment. On sait que les gaz

dégagés par la combustion de certains produits chimiques sont parfois beaucoup plus toxiques que les produits eux-mêmes. Une propagation de ces gaz vers d'autres locaux de l'édifice par les systèmes de ventilation pourrait avoir des conséquences catastrophiques. À titre d'exemple, on se rappellera un événement de ce genre arrivé en Espagne dans une discothèque. Suite à l'inhalation de gaz produits par un petit incendie dans une autre pièce et véhiculés par la ventilation, des gens ont été comme foudroyés sur place. On les a retrouvés morts, assis sur leur chaise, le verre à la main. Il y a sept collèges où une telle situation pourrait se produire. Travaillez-vous dans un de ces collèges?

Il y a quand même quelques points positifs. La grande majorité des collèges ont commencé à implanter le Système d'Identification des Matières Dangereuses Utilisées au Travail (SIMDUT). L'étiquetage et l'inventaire complet des produits dangereux sont bien respectés. Il y a des exceptions toutefois et la mauvaise gestion du SIMDUT dans un collège a été la cause d'un accident important. Un enseignant a été sérieusement blessé et un étudiant y a perdu un oeil. De plus, la gestion du SIMDUT implique obligatoirement que l'employeur donne de la formation au personnel, ce qui ne se fait pas toujours. En fait, on met des étiquettes mais plusieurs ne savent pas les lire.

Pour conclure

Comme vous avez pu le constater, la préoccupation première de certaines administrations locales n'est sûrement pas la santé et la sécurité du personnel. On sait qu'une session de formation sur les locaux d'entreposage de produits dangereux a été donnée par la Commission des affaires matérielles et financières de la Fédération des Cégeps, il y a quelques années. Plusieurs directeurs des services à l'équipement ont suivi cette session de formation. Pourquoi ne l'ont-ils pas mise en application? Si jamais un accident tragique se produisait dans un collège à cause d'une telle négligence, on peut se demander quelles seraient les conséquences pour les personnes responsables. Mais, de toute façon, il serait trop tard.

Jacques Rancourt

Comité de santé et sécurité au travail

DJAMILA SAHRAOUI

Images d'Algérie

Le 5 décembre dernier, une journaliste algérienne, Khadidja Dahmani tombait sous les balles du Groupe islamique armé qui lutte contre le régime militaire algérien depuis quatre ans.



Elle est la 46e journaliste à mourir ainsi depuis janvier 1992. «Que cette femme ait été une fervente musulmane et qu'elle portait régulièrement le hidjab n'y a rien changé. Elle osait écrire, elle osait penser: elle devait mourir» (*Le Devoir*, 8 déc. 95).

Cet événement survenait quelques jours après une soirée spéciale où le comité femmes avait invité Djamilia Sahraoui, réalisatrice algérienne exilée vivant en France depuis plusieurs années, à venir présenter son documentaire sur la situation des femmes en Algérie. Tourné en Algérie l'été dernier et terminé en octobre, le film *La moitié du ciel d'Allah* retrace à partir de témoignages, la lutte des femmes pour le respect de leurs droits, dans une Algérie où les droits et libertés sont de plus en plus bafoués.

Pour décrire ce qui se passe en Algérie, madame Sahraoui parle d'une guerre contre les civils et non pas de guerre civile. Elle dit que la population refuse de se ranger d'un côté ou de l'autre, de plonger dans la

guerre civile et qu'elle est la cible des deux groupes qui s'affrontent: le régime militaire en place et les islamistes armés qui ont décidé de lui faire la guerre. Madame Sahraoui nous expliquait alors que les cibles privilégiées des intégristes sont les femmes, les étrangers, les intellectuels et les journalistes.

Son film montre comment les femmes ont peu à peu perdu des droits importants à partir de l'indépendance de l'Algérie. Au lendemain de l'indépendance, tous les espoirs étaient permis. Les femmes ayant combattu avec les hommes dans les maquis et dans l'armée de libération, jouissaient des mêmes droits que ceux-ci. Pourtant, elle seront rapidement écartées du pouvoir et seront de plus en plus confinées à l'univers familial. L'Islam sera décrété religion d'État, et les espoirs de démocratie s'envoleront avec l'entêtement du président Boumedienne à se maintenir au pouvoir plutôt qu'à permettre la tenue d'élections démocratiques. Entretemps, l'Algérie croule sous la corruption du régime en place et la population s'appauvrit de plus en plus, l'opposition au pouvoir prendra la voie du Front islamique du Salut (FIS) qui prône un État islamique. Lorsque les premières élections en Algérie «sont annulées» et que les militaires prennent le pouvoir, le FIS déclare la guerre au régime en place et à tout ce qui semble s'éloigner ou remettre en question l'intégrisme musulman. Cédant aux pressions des intégristes, le gouvernement

promulguera un code de la famille qui autorise la polygamie et donne aux hommes le droit de répudier leurs épouses.

Selon une ancienne combattante pour la libération de l'Algérie, des milliers de femmes partout en Algérie se sont retrouvées dans la rue du jour au lendemain, suite à l'adoption de ce nouveau code de la famille. Madame Sahraoui a mis sur pied S.O.S. FEMMES, une ressource qui leur vient en aide, mais c'est bien insuffisant et elle est menacée sans cesse par les groupes islamiques armés qui estiment qu'elle tient un bordel et non pas une maison d'hébergement pour femmes sans logis. Ces femmes répudiées sont menacées de mort si elles restent dans la rue, mais elles n'ont nulle part où aller; ce sont des parias dont personne ne veut. Toutes les femmes que nous voyons dans son film ont témoigné au risque de leur vie et plusieurs vivent cachées. Elles parlent des assassinats de leurs



proches et de la menace qui plane toujours dès qu'on sort de chez-soi, au détour d'une rue, «on devient des ombres qui rasant les murs». Elles trouvent le courage de se montrer devant les caméras parce qu'elles n'ont plus rien à perdre; elles ont pourtant peur de la mort, «mais ensemble on a moins peur...»

Toutes les femmes qui manifestaient dans les rues d'Alger le 8 mars '95 et qui étaient appuyées par de nombreux hommes qui en ont assez de cette guerre contre les civils. Cela démontre que la lutte des femmes pour la défense de leurs droits continue et que les femmes sont déterminées à la poursuivre. Elles veulent l'abrogation du code de la famille, elles veulent pouvoir circuler librement, pouvoir étudier, travailler. Elles veulent pouvoir se promener tête nue sans risquer la mort. Elles veulent le respect des droits et libertés pour toutes et tous, la démocratie aussi.

Comme le dit si bien Feriel Fates, politicologue algérienne réfugiée en France, les revendications des femmes ne sont pas détachées de l'idéal démocratique des hommes et ceux-ci auraient intérêt à les laisser s'affranchir pour se libérer eux-mêmes des tyrannies". Madame Sahraoui souhaite que son film puisse être vu en Algérie, elle sait qu'il ne peut pas être projeté dans les cinémas; son seul espoir est qu'il devienne assez connu un peu partout dans le monde pour qu'une chaîne de télévision française s'y intéresse, l'achète et le diffuse; il serait alors capté en Algérie. Son film avait été sélectionné par le Centre d'études arabe pour le développement (C.E.A.D.) pour être présenté dans le cadre de leur Festival des films arabes. Il a été présenté au Festival de Leipzig où il a reçu un bon accueil, ici la critique a été élogieuse et Radio-Québec et Radio-Canada se sont montrés intéressés.

Les participantes à la soirée étaient heureuses d'avoir vu ce film et d'avoir pu échanger avec madame Sahraoui, car en plus d'avoir passé une soirée riche en échanges et d'avoir développé des liens de solidarité, elles avaient l'impression d'avoir contribué à soutenir la lutte des femmes algériennes pour le respect de leurs droits, en faisant connaître ce film ici et en France

Maureen Denis
Comité femmes

Vers des pédagogies non discriminatoires

Sortie en librairie le 14 février 1996

Ce livre publié conjointement par les Éditions du Boréal et la FNEEQ sortira en librairie le 14 février 1996. Travail de longue haleine, coordonné par le comité femmes et auquel de nombreuses militantes ont participé, ce livre se veut un ouvrage de référence et un outil de réflexion. Après avoir exposé les principes de base d'une pédagogie non-discriminatoire, il collige et analyse plusieurs expériences de pédagogie visant à contrer la discrimination systémique faite à différentes populations (filles, personnes handicapées, minorités culturelles, autochtones) et cela, de l'école primaire à l'université. C'est aussi un outil de réflexion qui fait le point sur différentes questions et défis qui se posent actuellement, par exemple sur la réussite scolaire des filles et des garçons ou sur la façon de concilier respect des droits des femmes et respect de cultures qui n'acceptent pas l'égalité entre les hommes et les femmes.

Comité femmes

Cuba en Canada

Deux jeunes Cubains ont effectué une tournée au Canada, passant par Vancouver, Toronto, Ottawa et Montréal, au cours de la première quinzaine de novembre dernier.



Le 13 novembre, le comité d'action internationale de la FNEEQ organisait une rencontre des visiteurs cubains avec les organismes de solidarité internationale de la région montréalaise. Nous avons échangé avec Joel Queipo, de l'exécutif national de la Fédération des étudiants universitaires de Cuba, et Maria del Carmen Barroso, de l'Union de la jeunesse communiste et de la Fédération des femmes cubaines. Ces deux militants de la jeunesse cubaine ont passé une semaine à Montréal, afin de rencontrer les sympathisants à la cause cubaine. D'ailleurs, une soirée de discussion suivie d'une fête marquait cette visite, le 17 novembre, et plusieurs personnes de toutes provenances y ont participé. Christiane Malet et Laval Rioux ont rencontré, en tête à tête, les visiteurs cubains pour leur poser quelques questions.

QUESTION: La société cubaine qui a connu de durs moments au cours des dernières années, est en train de vivre des changements importants, surtout avec la loi du 5 septembre 1995 qui permet une ouverture au capital étranger, malgré le blocus continental des États-Unis et l'opposition réaffirmée du Sénat américain. Cuba est-il en danger en s'ouvrant ainsi au libéralisme économique continental?

RÉPONSE: La loi d'inversion du 5 septembre prévoit l'ouverture aux investissements étrangers. Une loi semblable existait en 1982, mais

cette nouvelle loi s'adapte mieux au contexte de crise et aux circonstances actuelles de l'économie cubaine. Elle porte sur la création d'entreprises mixtes où le capital étranger peut investir dans plusieurs secteurs d'activité, sauf dans la santé, l'éducation et la défense nationale. N'importe quel capital étranger peut investir dans l'économie, excepté dans les secteurs mentionnés, car il faut préserver les acquis qui sont d'extraordinaires réussites de la Révolution et de l'action gouvernementale.

Le gouvernement essaie de maintenir le niveau de bien-être du peuple cubain dans les domaines de la santé et de l'éducation. Les forces armées appartiennent au peuple qui doit se défendre comme l'a prouvé la révolution populaire de 1959; le peuple a encore besoin de sa défense nationale.

La loi d'inversion est une bonne loi pour le peuple, car cela permettra à Cuba d'obtenir des devises nouvelles et des investissements pour relancer son économie. Il ne s'agit pas d'une source de travail intéressant, sauf dans la présente conjoncture. En effet, seulement 0.2% de la population cubaine travaille actuellement dans de telles entreprises. Il y a seulement 210 de ces firmes et 300 autres sont prévues selon les études en cours. Tout cela ne se fait nullement à la légère; on étudie les dossiers, cas par cas, pour les demandes d'investissement venant de l'étranger. C'est l'État qui décide quelles entreprises pourront investir et s'établir à Cuba. De même, l'État s'assure que les inégalités entre les travailleurs et travailleuses ne soient pas accentuées par cette ouverture et on contrôle l'affluence des ouvriers vers ces entreprises étrangères. On veut aussi par là stimuler la recherche scientifique. Personne ne deviendra millionnaire grâce à cette loi, car les travailleurs cubains sont rémunérés en pesos et très peu en devises étrangères.

De plus, les syndicats de l'industrie cubaine protègent l'ouvrier et l'ouvrière. Ainsi, nous avons créé un

mouvement dans l'industrie hôtelière et touristique qui fait que les pourboires reçus sont, en partie, versés volontairement à l'État pour les besoins de l'éducation et de la santé, afin d'acheter des équipements médicaux, par exemple. On fait aussi comprendre aux travailleurs de l'hôtellerie qu'ils doivent songer au partage avec les ouvriers agricoles. On encourage l'esprit collectif contre l'individualisme. Celui qui travaille dans un hôtel et celui qui travaille aux champs coopèrent pour les hôpitaux de la ville, car ils y recevront les mêmes soins s'ils tombent malades, eux ou leur famille. Les étrangers peuvent toujours se faire de fausses idées sur le développement capitaliste de Cuba, mais ils ne connaissent pas la réalité intérieure cubaine.

Q: Comment se définissent les organisations syndicales et populaires devant ces changements? Comment l'État arrive-t-il à contrôler les rapports d'échange entre les gens et les entreprises?

R: C'est le Parti avec les syndicats et les organisations de jeunesse qui font ce travail-là. Les échanges se font entre différents secteurs de la population qui se réunissent pour discuter des orientations à prendre. Les responsables administratifs, comme les gérants d'hôtel, participent aussi, car ils savent qu'il leur faut compter sur ces organisations pour assurer un bon service. Ce sont eux qui demandent à venir aux réunions des syndicats pour mieux comprendre les problèmes de l'organisation du travail dans leurs établissements. On fait ainsi un travail politique et idéologique avec les gens, à travers les organisations ouvrières et de la jeunesse. Les militants vont, à leur tour, stimuler les travailleurs du milieu en organisant les assemblées syndicales. C'est l'éthique du travail communautaire qui prime, pas les lois et les redevances. On n'est pas obligés de contribuer financièrement mais, si on s'abstient, on est alors montrés du doigt. Il faut penser en terme de communauté et pas en terme d'individu.

Q: La jeunesse est-elle dépolitisée ou bien attirée par les modèles américains? Quel rôle joue la jeunesse cubaine dans la société?

R: La jeunesse cubaine est plus politisée que jamais. En 35 ans de révolution, les jeunes cubains n'ont jamais abandonné la politique et ils s'identifient aux problèmes sociaux. Ils sont presque tous nés avec la Révolution. Ils sont conscients qu'ils bénéficient de services sociaux et éducatifs gratuits, de programmes de culture et d'équipements sportifs. Alors, ils s'identifient fortement avec cette organisation communautaire et avec la Révolution. En ce moment, à cause de la crise vécue depuis 1993-94, la jeunesse a joué un rôle plus important au pays. En plus, on lui a donné une valeur plus marquée au point de vue social. On organise maintenant des parlements de jeunes universitaires, de même pour les jeunes ouvriers, afin que la jeunesse puisse donner son opinion sur les mesures gouvernementales soumises au peuple, en discussion avant leur adoption. Les jeunes expriment leur point de vue à travers ces parlements; ils proposent des mesures propres à leurs milieux et au plan global. Les lois sont ainsi enrichies et ajustées aux réalités vécues et les jeunes se sentent plus impliqués dans les processus législatifs et les changements sociaux. Plusieurs jeunes sont maintenant des diplômés universitaires et ils aspirent aux postes de direction du pays. Ils participent nombreux aux manifestations, comme celle du 5 août organisée par les jeunes et qui a rassemblé un demi-million de citoyens à La Havane. Les jeunes ont des opinions diversifiées et veulent les confronter avec celles des autres groupes. Mais tous appuient la Révolution.

Le blocus américain envers Cuba a fait en sorte que la jeunesse se politise davantage. Il a fallu discuter avec le peuple des mesures imposées par le gouvernement des États-Unis. Ainsi, tout le peuple cubain est devenu plus uni en faveur de la Révolution. Ce blocus nous a aidés pour la défense de notre pays.

Q: Quel type d'appui souhaitez-vous, comme peuple, de la part des

autres nations de l'Amérique du Nord ou de l'Amérique du Sud?

R: L'appui principal, serait de dire la vérité à propos de ce qui se passe à Cuba. C'est là la meilleure façon d'aider notre pays. Il ne s'agit pas de

le président de l'Association canadienne des étudiants universitaires et nous assisterons à leur congrès la semaine prochaine. Nous saluons aussi toutes les organisations étudiantes du



décrire Cuba comme le pays où l'on trouve le diable ou bien le paradis. Il faut dire nos qualités et nos défauts.

Nous recevons toutes sortes d'appuis de différents pays à travers le monde. Ce fut le cas lors de la visite récente de Fidel Castro à Bariloche en Argentine où 75 000 chauffeurs de taxi ont circulé dans la ville avec des drapeaux de Cuba pour appuyer notre Révolution. C'est très stimulant pour nous. C'est pareil pour les grandes manifestations anti-blocus qui ont lieu aux États-Unis et où des Québécois ont participé. Cuba n'est plus isolé et nous avons une place parmi les nations; par exemple, la récente réincorporation de Cuba dans l'union des États des Caraïbes. Tous cela prouve que l'aide et les appuis sont efficaces. De même, vous nous recevez en visite en assumant les frais de la tournée; cela nous permet d'échanger sur nos sociétés et de mieux faire connaître Cuba.

Q: Est-ce que les jeunes cubains voudraient avoir de véritables échanges universitaires avec le Québec ou le Canada? Comment cela serait-il possible pour les études?

R: La Fédération des étudiants universitaires cubains est d'avis que tous les étudiants à travers le monde doivent s'unir. Nous sommes venus au Canada où nous avons rencontré

Canada et nous souhaitons établir des relations suivies avec chacune d'elles. Au plan culturel ou de la recherche scientifique, nous avons beaucoup à apprendre en nous fréquentant entre universités. Nous l'avons déjà fait avec plusieurs universités latino-américaines, au Mexique et au Brésil. Avec le Canada, nous voudrions rétablir de véritables relations, afin que les jeunes cubains puissent connaître les universités d'ici et la manière d'y faire des études. Nous pensons que les jeunes cubains seraient heureux de venir vivre ici et étudier pendant une ou deux années, selon un programme d'échange universitaire. Ce serait une bonne expérience, belle et importante pour nous.

Nous sommes au Canada depuis peu, mais nous avons beaucoup appris, restant toutefois convaincu de nos valeurs de société cubaine. Si la possibilité d'échanges se concrétisait, nous serions complètement d'accord. Si nous pouvions apporter un tel message à Cuba, ce serait très utile aux universités et aux étudiants.

Laval Rioux et
Christiane Malet

Rassemblement de l'éducation collégiale

DÉCLARATION DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE CÉGEPS

- En cette journée mondiale des enseignantes et des enseignants, nous, les professeurs de cégeps, nous disons au gouvernement qu'il est primordial de garder une vision large du rôle de l'éducation.
- Dans un monde en pleine mutation où les inégalités s'accroissent, l'éducation demeure une voie privilégiée de l'équité sociale. Il nous faut donc réajuster notre système d'éducation sur les valeurs fondamentales qui ont bâti le Québec. Celles qui favorisent le développement de la personne et le progrès social.
- Le gouvernement doit reconnaître à sa juste valeur le travail de ceux et celles qui enseignent et qui soutiennent quotidiennement les étudiantes et les étudiants.
- Ce sont les enseignantes et les enseignants qui initient souvent des projets innovateurs. Ce sont eux qui travaillent à corriger les lacunes de notre système et à ajuster la formation de nos jeunes et de nos adultes aux réalités changeantes et complexes d'aujourd'hui.
- Ce sont aussi les enseignantes et les enseignants qui, par leurs luttes syndicales, se sont résolument, collectivement et concrètement portés à la défense du choix social de soutenir, financer et développer nos cégeps et universités.
- En avril dernier, au moment du lancement des États généraux, le ministre de l'Éducation et le premier ministre du Québec ont affirmé leur volonté de faire de l'éducation une priorité.
- Aujourd'hui, le gouvernement doit donner une preuve concrète de cette volonté.

Nous agissons pour un enseignement de qualité.

Québec, le 5 octobre 1995

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

PRIORITÉS