

FNEEQ

actualité

Volume 11 - numéro 2 - juin 1997



UNIVERSITÉS

Réorganiser
le travail pour
mieux remplir
la mission

SECTEUR PUBLIC

Négociations
cégeps

Loi 104: non
merci

e

n

s

e

i

g

n

SOMMAIRE

3

ÉDITORIAL

Le défi de la solidarité

5

ÉDUCATION

Financement des universités:
faut-il revoir la formule?
La FNEEQ en visite... au sénat canadien

7

ÉCOLE ET SOCIÉTÉ

La formation générale
et le secteur technique au cégep

21

9

UNIVERSITÉS

Les universités à l'avant-scène
Réorganiser le travail pour mieux remplir
la mission de formation
et d'enseignement

10

16

SECTEUR PUBLIC

La négociation
La Loi 104: non merci

19

CONGRÈS

Choisir l'éducation

25

FNEEQ



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

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

Volume 11, no 2

Dépôt légal:
Bibliothèque nationale Canada
Bibliothèque nationale Québec

Depuis le Sommet socio-économique de mars 1996 jusqu'à l'adoption du récent budget Landry, quatre points de repère ont guidé l'action des grandes organisations syndicales québécoises: priorité absolue à l'emploi, assainissement des finances publiques, pérennité des services publics et protection du filet de sécurité sociale. La FNEEQ a souscrit à ces enjeux portés par les instances du mouvement, non sans insister régulièrement sur l'importance du maintien et du développement de services d'éducation de qualité et accessibles.

Le dernier budget provincial et l'adoption de la Loi 104, portant sur la réduction des coûts de main-d'oeuvre, sont venus consacrer l'approche du gouvernement en matière de fiscalité et à l'égard des services publics. Ce budget comporte des mesures mitigées en matière de fiscalité, n'introduisant guère de réformes substantielles. Les mesures de création d'emplois restent faibles, sans compter l'effet récurrent de la disparition des emplois dans le secteur public, résultant du programme de départs volontaires à la retraite. Relativement aux propositions syndicales de réduction

Bouchard a même poussé l'audace jusqu'à imposer l'application de la Loi 104 à une quarantaine d'organismes du secteur péri-public, alors que jamais auparavant il n'en avait été question. Ainsi, les établissements d'enseignement privés et les chargé-es de cours des universités se sont retrouvés sous le coup de cette loi.

La FNEEQ et la CSN ont dû livrer une bataille acharnée pendant plusieurs semaines après l'adoption de la loi, intervenue le 21 mars, pour conclure un règlement qui ne touche ni la tâche, ni l'emploi dans les cégeps et qui exclue de son application les enseignantes et les enseignants du privé et les chargé-es de cours des universités. Le caractère odieux de l'inclusion des établissements privés dans cette loi se trouvait encore amplifié par le fait que les enseignantes et enseignants qui y travaillent contribuent au surplus du régime de retraite, alors qu'on leur faisait subir de surcroît une réduction salariale de 6%. En outre, dans les établissements privés et dans les universités, il s'agissait manifestement d'une intrusion inadmissible dans les mécanismes habituels de négociation locale. Il convient désormais de tirer les leçons qui s'imposent de toute cette période.

Le défi de la solidarité

et d'aménagement du temps de travail, le gouvernement n'a accepté de les considérer et avec parcimonie que dans la stricte mesure où des économies pouvaient en résulter.

L'autre façon de gouverner et de légiférer ne sont jamais apparues aussi claires. En lieu et place de solutions structurantes à l'égard de la fiscalité et de l'emploi, telles que mises de l'avant par les organisations syndicales, le gouvernement a délibérément choisi de mettre sévèrement à contribution l'ensemble du secteur public en forçant la négociation le couteau sur la gorge. On connaît les résultats de cette négociation, alors que l'ensemble des groupes visés dans le secteur public ont dû faire des concessions importantes pour la réduction de coûts de main-d'oeuvre. Le gouvernement

Refaire l'unité sur l'essentiel

À l'occasion de la tenue d'un conseil confédéral spécial en janvier 1997, la CSN avait clairement indiqué que l'engagement syndical de ramener le déficit à zéro pour l'an 2000 n'était pas un dogme et qu'il faudrait considérer l'annonce des crédits budgétaires et le budget comme des moments de vérité pour cet échéancier. Tout en maintenant l'objectif d'assainir les finances publiques, la confédération a tenu à se démarquer clairement de la stratégie du gouvernement et des moyens qu'il a choisis de privilégier pour réduire le déficit, notamment en s'attaquant de façon aussi draconienne aux travailleuses et aux travailleurs du secteur public. Au lendemain de l'adoption de la Loi 104, nous avons affirmé sans détours que nous n'étions

plus de ce voyage, puisque l'approche gouvernementale ne rencontrait aucun des objectifs structurants que nous nous étions donnés.

Dès la rentrée de l'automne prochain, le conseil fédéral procédera au bilan de l'ensemble de l'opération et aux réalignements stratégiques appropriés, basés sur les orientations et sur les convictions du mouvement. Comme il était reconnu dans le document *Refaire l'unité sur l'essentiel*, lequel devait être soumis à l'adoption de tous les syndicats, la CSN n'a pas réussi à expliquer correctement ses positions, une partie importante du membership ne partageant pas le sens et la portée des engagements pris en mars et en octobre 1996. Pour plusieurs, l'atteinte du déficit zéro en quatre ans a pris valeur de symbole, étant même perçue comme entrant en contradiction avec les orientations du mouvement en matière de services publics, de programmes sociaux et d'emploi.

Aucune organisation syndicale ne pourra jamais garantir que ses stratégies seront gagnantes, particulièrement quand il s'agit des négociations dans le secteur public. En pareille circonstance, certains sont naturellement tentés de se retourner contre leur organisation syndicale, ce qui équivaut à miner directement notre propre outil collectif.

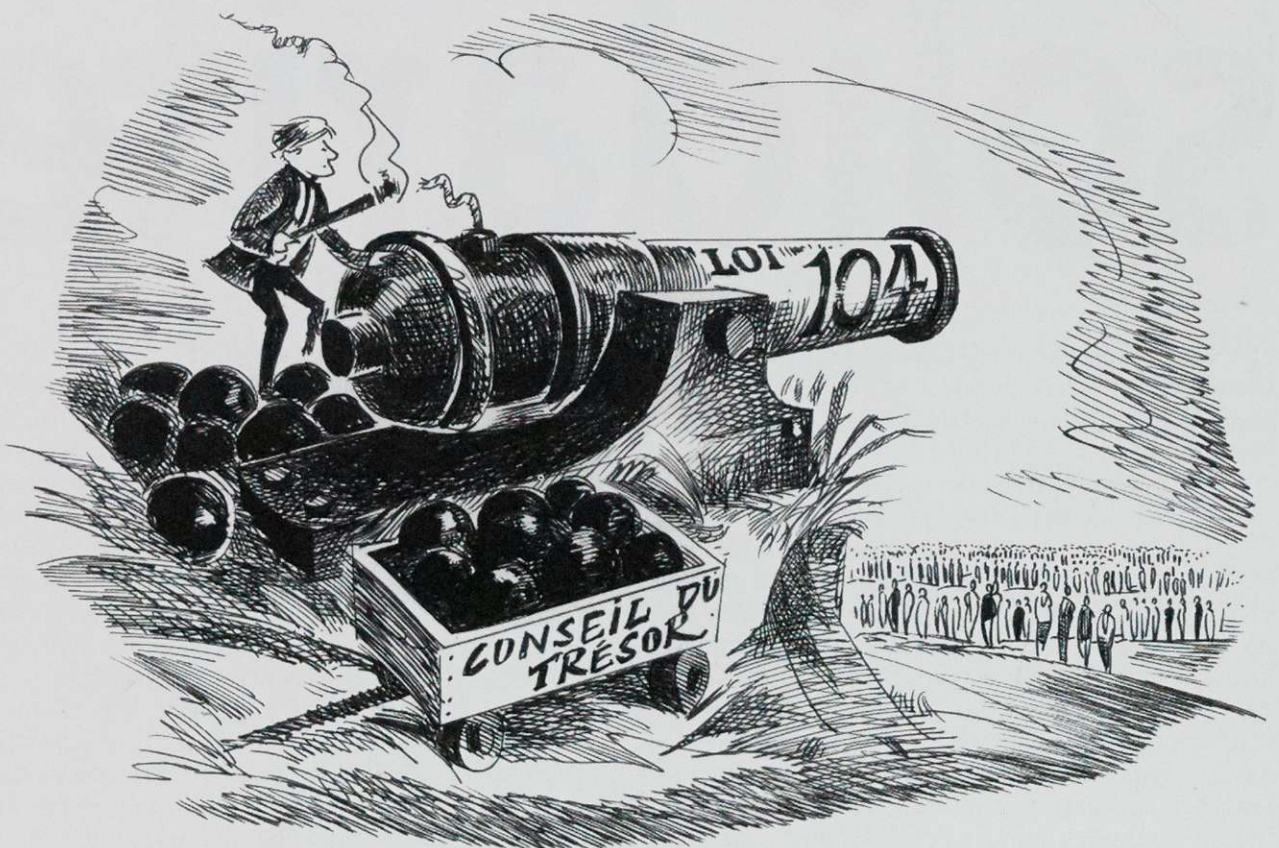
Nous devons reconnaître que la conjoncture est difficile, surtout que de nouvelles compressions se profilent à l'horizon pour le prochain exercice financier. Dans la foulée des orientations annoncées par le ministère de l'Éducation pour assurer la mise en oeuvre de la réforme et qui visent à

«consolider et à rationaliser l'enseignement supérieur», les niveaux collégial et universitaire seront soumis à rude épreuve. Au collégial, la ministre a annoncé son intention d'accroître l'autonomie des établissements relativement à la formation, d'assouplir l'encadrement administratif, de favoriser la création de collèges régionaux et le regroupement de services, d'introduire des droits spéciaux appliqués aux échecs scolaires et d'intensifier le recours aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC). À l'ordre universitaire, madame Marois annonce l'élaboration d'une politique des universités, qu'elle reverra leur mode de financement et qu'elle misera sur les travaux de la commission de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ).

Il n'y a aucune place pour la pensée magique dans les luttes syndicales. À la FNEEQ comme dans les autres organisations. Face aux défis qui nous attendent et forts de nos convictions quant à la défense de services d'éducation de qualité, nous devons plutôt nous solidariser, apprécier à leur juste mesure les gains obtenus et les pertes subies, redéfinir nos enjeux stratégiques et construire la mobilisation.

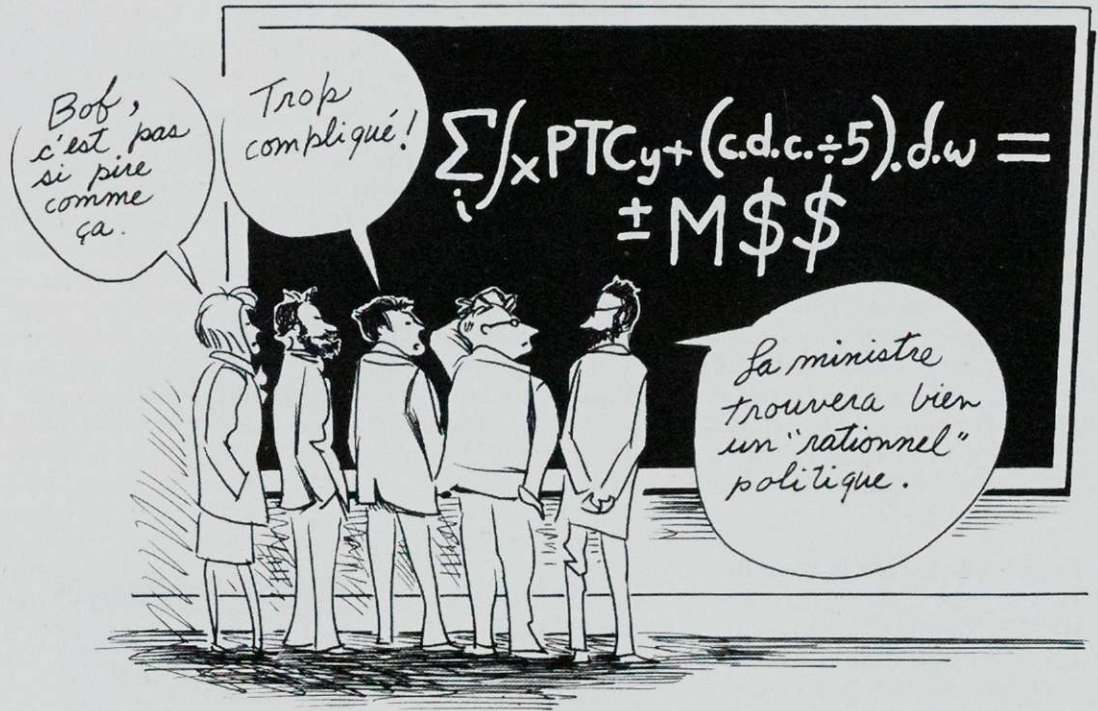
Le prochain congrès de la fédération, qui se tiendra du 3 au 6 juin prochain, fournira aux délégué-es de tous les syndicats l'occasion de débattre de tels enjeux pour un système d'éducation de qualité et pour une stratégie de l'emploi garantissant la qualité de vie au travail.

Le comité exécutif de la FNEEQ



FINANCEMENT
DES
UNIVERSITÉS

Faut-il revoir la formule?



Le groupe de travail sur le financement des universités, qui avait pour mandat d'examiner les règles actuelles de financement des universités, a remis son rapport à la ministre de l'Éducation au début du mois d'avril dernier.

Prenant note des compressions budgétaires effectuées au cours des dernières années, le groupe de travail présidé par M. Marcel Gilbert, conclut que le réseau universitaire subira forcément d'importantes modifications. Il met en garde la population contre les effets de ces compressions: on ne pourra continuer à offrir

la même qualité et la même quantité de services avec des budgets qui diminuent constamment.

Une limite aux compressions et aux coupes sévères

Les membres du comité sur le financement des universités constatent que les déficits accumulés des universités sont en croissance rapide depuis les dernières années. Ces déficits ne font que reporter les compressions budgétaires dans l'avenir. Les membres du groupe de travail se demandent si tous ces déficits ne sont pas «le résultat d'un sous-financement du réseau universitaire». De plus, le fonctionnement en système d'enveloppes fermées ajoute une pression financière supplémentaire: l'augmentation des coûts liés au service de la dette relative aux immobilisations doit être financée par un prélèvement dans l'enveloppe des subventions de fonctionnement, car le ministère n'assume plus ces coûts. Il devra en outre appliquer des règles strictes pour tout nouvel investissement dans les

bâtiments et les autres structures de soutien.

Le rapport Gilbert reconnaît la situation particulièrement difficile des universités en région, situation due entre autres à la baisse des effectifs étudiants. Il refuse par contre d'accorder un traitement financier qui pourrait selon lui «favoriser» ces universités au détriment des autres et risquer ainsi d'affaiblir tout le réseau. Le comité les incite plutôt à collaborer avec les cégeps, à respecter certaines conditions quant à l'élaboration de nouveaux programmes et à recourir à l'enseignement à distance. Leur mission à plus long terme devra être mieux définie selon une analyse approfondie de leur situation respective dans une optique de développement.

En somme, le groupe de travail ne propose pas de modifications fondamentales aux règles de financement actuelles, notamment pour ne pas déstabiliser davantage les universités qui s'accommodent difficilement des compressions déjà effectuées. Certains aménagements sont toutefois

proposés, en particulier par l'établissement de marges à l'intérieur desquelles l'effectif étudiant pourrait fluctuer sans entraîner de modifications immédiates à la baisse du niveau de financement. Une telle mesure faciliterait la planification financière des institutions universitaires.

Les certificats sont reconnus et préservés

Le groupe de travail reconnaît aussi l'importance des programmes courts comme les certificats donc il admet le caractère de perfectionnement professionnel et la réussite relative bonne au plan de la diplomation. Il ne propose donc aucune modification à leur financement, disant «qu'il s'agit là d'un choix de société et qu'un large débat public est nécessaire», si l'on veut faire des changements en ce domaine. La question reste complexe et une enquête jadis faite par le Conseil des universités devrait être reprise, surtout dans la perspective du financement des mesures d'employabilité et de formation professionnelle.

Inquiétude envers la réussite

Pour ce qui est de favoriser la réussite des étudiantes et étudiants par des règles financières particulières, le comité en vient à la conclusion que les règles financières ne sont pas le meilleur moyen de favoriser une diminution de la durée des études et pour contrer l'abandon. La solution se trouverait plutôt du côté d'une application plus stricte des règlements pédagogiques et d'un soutien accru à l'encadrement du cheminement étudiant.

On ne propose pas non plus de règles pour la répartition du temps de travail des professeur-es entre l'enseignement la recherche et les services connexes. Le rapport suggère toutefois d'encourager les universités à valoriser davantage les activités d'enseignement, en particulier au premier cycle. Cette valorisation passerait par une diminution de la tâche administrative des professeur-es, afin que ceux-ci consacrent davantage leur temps à assurer «une présence auprès des étudiants».

Des questionnaires davantage responsables

Finalement, les membres du groupe de travail portent leur réflexion sur les questions de l'autonomie des établissements, sur le devoir de transparence et la reddition des comptes.

Ils affirment que «l'université est un service de nature publique et doit répondre à des exigences du bien commun», face aux attentes de la société et du gouvernement qui a «responsabilité d'établir le financement à un niveau qui permet de répondre à ces attentes». En ce sens, ils conviennent qu'«il est nécessaire d'entreprendre une réflexion globale sur la mission des universités au Québec». Un débat public d'orientation est nécessaire, qu'il faudra entreprendre incessamment, en y consacrant le temps et les ressources requises.

Nos positions exprimées à l'invitation du comité

Les syndicats de chargé-es de cours ont contribué à la présentation de la CSN devant le groupe de travail et, par la suite, ont fait parvenir des notes complémentaires au comité Gilbert. Ces notes répondaient à des questions précises que leur avaient adressé les membres du comité sur la question de l'intégration des chargé-es de cours.

En réponse aux problèmes de persévérance et d'accès à la réussite que rencontrent les universités, le regroupement des chargé-es de cours a proposé au comité la mise en place de mesures proactives d'encadrement des étudiantes et des étudiants. Ces mesures consisteraient à instaurer un nouveau programme de financement, spécifique et non transférable, visant à supporter des actions structurantes dédiées à la valorisation des fonctions d'enseignement et d'encadrement au premier cycle. Chaque université se verrait ainsi réserver une partie de cette enveloppe au prorata de sa clientèle du premier cycle pour une année donnée. Afin d'avoir accès à cette enveloppe réservée, l'université aurait l'obligation de présenter un projet détaillé énonçant les mesures structurantes qu'elle prévoit mettre en oeuvre pour améliorer son taux de persévérance et de diplomation, de même que les mécanismes pour évaluer les résultats atteints. Ces projets devraient porter sur l'accueil et l'orien-

tation des étudiantes et des étudiants, et sur l'encadrement des apprentissages.

Par ailleurs, le groupe de travail a repris les propos qui lui ont été adressés par les chargé-es de cours, mais de façon très ambiguë. En fait, le groupe de travail présente le faible taux de persévérance aux études comme la conséquence «normale» d'une large accessibilité à l'enseignement supérieur. Il s'agit là d'une vision élitiste diamétralement opposée à celle des syndicats de chargé-es de cours. De plus, le lien fait par le groupe de travail entre la présence des chargé-es de cours et la problématique de l'encadrement est complètement inversé. Sans avoir eu le temps de documenter la question, le groupe de travail est d'avis que les compressions passées ont eu pour principal effet d'augmenter le nombre d'étudiantes et d'étudiants par classe, d'augmenter le nombre d'activités données par les chargé-es de cours et de diminuer le nombre d'auxiliaires d'enseignement. Ces derniers choix se traduisent évidemment par une diminution de l'encadrement, lequel est directement relié à la qualité de l'enseignement.

... à plus court terme, le fait de recourir aux chargé-es de cours implique une utilisation maximisée de leurs capacités. À cet effet, il devient nécessaire que les universités facilitent leur intégration pédagogique.

Cependant, l'idée de l'intégration des chargé-es de cours y est reprise, mais comme mesure transitoire, en attendant l'embauche éventuelle de professeur-es réguliers. À moyen terme, le groupe de travail estime que l'engagement de professeur-es réguliers constitue la meilleure façon d'améliorer l'encadrement. Cependant, à plus court terme, le fait de recourir aux chargé-es de cours implique une utilisation maximisée de leurs capacités. À cet effet, il devient nécessaire que les universités facilitent leur intégration

pédagogique. Le groupe de travail reconnaît tout de même que les chargé-es de cours pourraient davantage être mis à contribution dans les universités et que leurs conditions de travail doivent être améliorées à la mesure de leurs compétences.

Jean-François Beaudet
et Laval Rioux

La formation générale

ET LE SECTEUR TECHNIQUE

En préparation de l'avis qu'il doit remettre à madame la ministre Marois concernant l'adaptation de la formation générale aux programmes techniques, le Conseil supérieur de l'éducation a reçu les commentaires de différents groupes durant le mois d'avril dernier. La FNEEQ-CSN a présenté son point de vue dans un document intitulé *À la défense de l'enseignement collégial*.

Au-delà des inquiétudes concernant les orientations ministérielles en formation technique en termes de réduction de la formation de base, de suppression des préalables et de diminution des effectifs, le document postule que les enjeux de ce débat concernent non seulement la formation technique mais la formation collégiale dans son ensemble.



La formation générale n'est pas la cause des échecs scolaires

Le document distingue d'abord deux aspects importants concernant la place de la formation générale dans le développement inégal de la diplomation: les échecs dans les cours et la persévérance dans le programme d'étude. La distinction entre ces deux aspects est fondamentale. En effet, le document soutient que la problématique entre la formation générale et la formation technique n'en est pas une de réussite scolaire. S'il y a un aspect significatif à étudier, c'est celui de la persévérance. C'est du moins celui qui affecte directement la diplomation. Il témoigne aussi de l'importance moindre accordée à la formation

générale en regard de l'insertion au travail, surtout en tenant compte des pressions qu'exerce la situation économique dans son ensemble.

Une conclusion qui découle de données statistiques présentées sur la réussite des cours de formation générale et des disciplines contributives démontre que toute action visant l'augmentation de la réussite scolaire des cours de formation générale dans les domaines techniques n'aura pas un impact important sur l'augmentation de leur taux de diplomation.

Quant au questionnement à savoir si la formation générale constitue une «pierre d'achoppement» de la formation technique, le document soulève les questions suivantes: quel sens faut-il donner au maintien des cégeps? Le maintien des deux secteurs d'enseignement dans la même institution postsecondaire n'a-t-il pas pour but d'offrir une formation générale de base, un fond culturel commun autant aux étudiantes et étudiants des domaines techniques que préuniversitaires? La FNEEQ avance, dans ce contexte, que l'existence d'une formation générale commune constitue non seulement une passerelle réussie entre les secteurs préuniversitaire et technique mais aussi une caractéristique essentielle des cégeps.

La FNEEQ avance, dans ce contexte, que l'existence d'une formation générale commune constitue non seulement une passerelle réussie entre les secteurs préuniversitaire et technique mais aussi une caractéristique essentielle des cégeps.

Pour une stratégie visant la persévérance aux études

Le document déposé par la fédération défend l'idée que les interventions à mener doivent être concentrées sur la persévérance dans les programmes d'études et non pas conduire à modifier une nouvelle fois le régime des études collégiales (REC). D'éventuelles modifications créeraient de nouvelles difficultés de vérification et d'évaluation des changements en cours. Le marché du travail agit déjà considérablement sur l'abandon scolaire dans les programmes techniques. Il n'y a pas de solution magique au renforcement de la persévérance dans les études si on ne veut

pas dévaloriser la formation collégiale.

Afin d'augmenter la persévérance dans les études et pour atteindre un taux de diplomation plus élevé, il faut convaincre les étudiantes et les étudiants de l'intérêt du programme dans ses différents aspects, valoriser la diplomation en tant que telle et leur démontrer qu'il est important de l'acquérir. Il faut s'appuyer sur l'ouverture que peut constituer la polyvalence de la formation. Il faut faire valoir les perspectives d'insertion sur le marché du travail qui ne soient pas strictement régionales. En ce sens, la confirmation de la qualité de la formation par une sanction nationale demeure essentielle. L'augmentation des stages peut aussi favoriser la persévérance si ces

activités sont intégrées à la formation. La valorisation à faire auprès du personnel enseignant dans les disciplines principales de l'importance de la formation générale et des disciplines contributives constitue un autre aspect de cette stratégie.

Enfin, à propos de l'intégration des aspects de la formation dans les programmes, la FNEEQ met de l'avant que les objectifs et contenus de la formation générale ne doivent pas être assujettis à la spécialisation ou à la concentration et qu'en conséquence, les adaptations ne peuvent relever que d'approches pédagogiques choisies par les enseignantes et les enseignants.

Il faut refuser toute adaptation de la formation générale à ce qu'il y a de plus précaire dans les programmes techniques, c'est-à-dire le développement «d'habiletés non spécialisées mais nécessaires à l'intégration rapide du marché du travail», autrement dit les compétences appelées à se modifier avec les années, celles qui sont déduites de définitions de tâches d'exécution dans les fonctions de travail. De la même manière qu'il faut refuser d'adapter les services d'éducation à la précarité d'une économie, il faut refuser d'adapter la formation générale aux attributs les plus précaires de la formation technique.

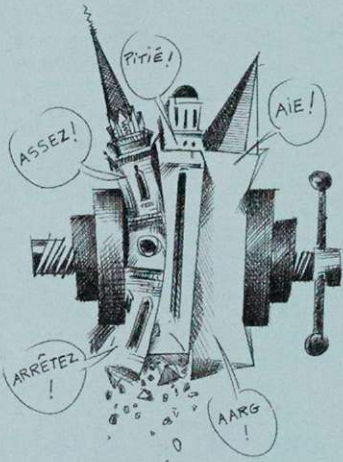
L'approche multidisciplinaire demeure le levier le plus précieux pour assurer une meilleure intégration non pas de la formation générale au programme technique mais plutôt des différents aspects de la formation générale et spécifique au programme d'études collégiales. Favoriser les échanges multidisciplinaires permettrait d'expérimenter différentes solutions à l'offre de cours en formation générale commune.

Ronald Cameron
Comité école et société

La défense de l'enseignement collégial

La force des programmes techniques, leur reconnaissance par les employeurs, leur attrait auprès des jeunes tiennent à la qualité d'une formation générale et polyvalente qui associe un fond culturel commun à un champ de spécialisation assurant une réelle insertion professionnelle. C'est là le véritable défi de l'arrimage de la formation générale et de la formation technique.

La place des chargé-es de cours est au coeur des changements attendus dans le monde universitaire. La FNEEQ a fait de multiples représentations auprès des pouvoirs publics afin de faire valoir notre vision de l'enseignement universitaire.



À la suite des États généraux sur l'éducation, la ministre de l'Éducation a mis sur pied différents comités d'étude sur les questions universitaires. Déjà, au début d'avril dernier, le comité Gilbert sur le financement des universités a remis son rapport dont on trouvera une présentation dans le présent numéro. La CREPUQ a reçu le mandat de voir à la rationalisation des programmes et son travail s'étendra sur trois années avec des rapports périodiques. Le ministère de l'Éducation et ses fonctionnaires préparent une politique des universités qui devrait être soumise à la consultation dès l'automne prochain.

De toute évidence, les universités sont dans la mire du gouvernement. Il s'agit, en effet, du seul secteur de notre système d'enseignement qui n'a pas encore fait l'objet d'une véritable révision en profondeur, malgré plusieurs tentatives depuis vingt ans. L'heure semble venue pour une réforme d'envergure, comme cela s'est produit ailleurs au Canada et dans les autres pays industrialisés. La fédération qui représente près de 10 000 chargé-es de cours veut participer au débat et propose des solutions et de nouvelles formes d'organisation du travail universitaire.

Les universités à l'avant-scène



Ce texte produit par le comité école et société en étroite collaboration avec le regroupement des chargé-es de cours des universités, présente la vision de la fédération face à une nécessaire réorganisation du travail universitaire dans la conjoncture actuelle. Nous en publions de larges extraits, afin de servir d'assise de réflexion aux principales positions qui seront défendues dès maintenant et au cours de la prochaine année où il sera abondamment question de la place des universités dans la société québécoise en transformation.

Réorganiser

INTRODUCTION

Lors du dernier Congrès de la FNEEQ, le Comité école et société a reçu le mandat de développer la réflexion de la fédération sur «l'organisation du travail entre les professeur-es et les chargé-es de cours en rapport avec l'enseignement et la recherche». Ce mandat s'inscrivait dans la suite logique de la production de premiers textes de réflexion par la FNEEQ sur la question de l'organisation du travail. Il s'inscrivait aussi dans le cadre de la réflexion du regroupement Université sur l'intégration. Ce travail de réflexion était rendu nécessaire entre autres par le fait que les documents précédents sur l'organisation du travail portaient surtout sur la réalité vécue dans le secteur collégial.

Depuis lors, la situation a passablement évoluée. Notre réflexion doit désormais s'inscrire dans les suites de tout le processus des États généraux et des grands enjeux qui s'y sont dégagés pour l'avenir du monde universitaire. En fait, les États généraux sur l'éducation auront constitué l'amorce d'une réflexion sur le rôle, la place, l'importance, donc la mission que notre société confie à l'université à l'approche de l'an 2000. Le gouvernement annonce maintenant une politique des universités, «une sorte de contrat social entre la société québécoise et les universités»:

«La politique des universités traitera ...de la mission de l'université; des attentes de la société et de la concrétisation de celles-ci en objectifs pour le système universitaire; du statut de l'université, avec sa double caractéristique d'établissement autonome et de service public; du type de rapport que le gouvernement compte entretenir avec les universités, de même que des mécanismes et des règles du jeu qui les orienteront; du rendement attendu du système universitaire; de ses obligations d'imputabilité». (*Prendre le virage du succès*, p. 49).



Une réflexion sur la réorganisation du travail à l'université est indissociable d'une réflexion sur la mission universitaire. En effet, un processus de réorganisation du travail, comme on le conçoit généralement à la CSN, demande «qu'une attention particulière... (soit) apportée à l'analyse du travail réel en lien avec la finalité du travail et la mission de l'établissement» (CSN). C'est donc dans ce contexte plus global d'une réflexion sur les finalités de l'université que doit s'inscrire la poursuite de notre réflexion sur la réorganisation du travail universitaire.

Nous avons toujours lié la question de l'intégration à celle de la mission d'enseignement de l'université. Notre conception de l'intégration est intrinsèquement liée à notre préoccupation pour la pédagogie universitaire. Comme nous le disons déjà depuis un certain temps, notre statut nous ayant limités à l'ensei-

gnement, nous l'avons investi. La volonté des chargé-es de cours de redonner à l'enseignement universitaire sa juste place, c'est-à-dire une place centrale dans les universités, était dans une certaine mesure avant-gardiste. Dans le milieu universitaire, de plus en plus de gens croient, comme nous, que c'est la mission fondamentale de l'université qui a été dénaturée par la marginalisation progressive de l'enseignement. Notre action s'inscrit désormais dans un courant important de transformation dans les universités, un mouvement qui vient confirmer nos intuitions profondes.

I. LA MISSION DE L'UNIVERSITÉ

Le renouveau de la réflexion sur la mission de l'université s'inscrit dans la lignée d'une série d'études et

le travail

pour mieux
remplir la mission
de formation
et d'enseignement

d'enquêtes depuis 1970 sur les universités québécoises et leur place dans la société. Les préoccupations budgétaires du gouvernement contribuent maintenant à l'actualité de la question. En effet, dans un contexte de crise des finances publiques et de restrictions budgétaires, les universités, comme toutes les institutions et tous les services publics sont questionnées. Les gouvernements se doivent de justifier auprès de l'opinion publique les dépenses faites en éducation supérieure (un budget de quatre milliards \$, disait Pauline Marois dans son discours du 18 novembre 1996). En d'autres mots, on veut savoir «pour quoi on paie». Pierre Lucier disait au Sommet universitaire (5 octobre 1996): «Nous avons à trouver ensemble la manière d'assurer la société que les universités travaillent et fonctionnent à visière levée, dans la transparence et dans l'acceptation de la discussion publique. À cet égard, gouvernement et universités sont même conjointement imputables de ce qu'ils font, de ce qu'ils ne font pas aussi, pour la réalisation d'une mission tout à fait essentielle au développement de notre collectivité».

Les universités sont de plus en plus l'objet d'une attention particulière pour ce qui est de leurs dépenses. Par exemple, le Vérificateur général du Québec s'est penché sur la façon dont les universités dépensent les deniers publics. Son rapport de 1995 suggère toute une série de mesures de contrôle, notamment en ce qui concerne les questions de la tâche des professeur-es réguliers, de leurs activités professionnelles externes, de leurs congés sabbatiques et de la gestion de leurs fonds de recherche.

Le financement de l'enseignement supérieur

Le questionnement sur le coût des universités traverse tous les pays de l'OCDE, et la tendance généralisée va dans le sens d'une diminution de l'effort collectif en faveur des univer-

sités. Dans une recherche faite pour le Conseil supérieur de l'éducation et intitulée *Les systèmes de financement universitaire* (juin 1995), on fait état d'une remise en question de l'apport de l'enseignement supérieur aux visées démocratiques et économiques dans les sociétés occidentales. On y constate en effet que la situation financière des établissements d'enseignement supérieur s'est dégradée dans la plupart des pays de l'OCDE. Les universités n'occuperaient plus la place prioritaire qui justifiait l'effort financier consenti par le passé à leur égard.

«Dans les pays membres de l'OCDE, le développement de l'enseignement supérieur, depuis les années soixante, s'inscrivait dans deux visées principales, l'une étant la démocratisation de l'enseignement supérieur et l'autre, le soutien à l'expansion économique des États par la formation d'une main-d'œuvre hautement qualifiée». (Picard, p.4).

Il y a bien eu démocratisation dans le sens où un plus grand nombre d'individus auraient eu accès à l'université, mais «la composition sociale de ses effectifs ne s'est pas modifiée substantiellement». D'autre part, «l'intérêt porté à l'enseignement universitaire a quelque peu diminué, au profit des formations techniques de plus courte durée; la part des dépenses publiques s'est ainsi ajustée à ces nouvelles priorités». (Picard, p.4).

Cette approche se confirme au Québec par la volonté de revaloriser et de renforcer la formation professionnelle et technique particulièrement au cégep. Tout se passe donc, toujours selon le document du CSE, comme si la contribution de l'enseignement supérieur à l'expansion économique des États avait été révisée au tournant des années quatre-vingts. «Ainsi la

diminution de la part de l'État au financement de l'enseignement supérieur envoie le signal que l'on considère le développement de ce secteur de l'éducation comme étant parvenu à maturité». (Picard, p.4).

L'université ne serait donc plus le véhicule prioritaire de développement économique qu'elle a été. Elle reçoit moins d'argent et celui qu'elle reçoit doit être bien utilisé...C'est ici qu'entre en jeu la question de la mission. À quoi sert l'université dans la société? Quelle est sa mission spécifique? Comment réussit-elle à la remplir?

Une mission: la formation

C'est donc dans ce contexte que l'on tente de clarifier la mission des universités comme base d'un nouveau contrat entre les universités et la société. La Commission des États généraux écrivait à ce sujet: «À l'instar des participantes et des participants aux assises régionales et nationales nous croyons qu'il est pertinent de maintenir les trois volets de la mission universitaire: enseignement, recherche-crétion et

services à la collectivité ainsi que la fonction critique de l'université.» (Commission des États généraux, p. 29).

L'enseignement, la recherche et les services à la collectivité sont généralement présentés comme des missions, des volets de la mission universitaire ou des fonctions. On parle aussi de la mission ou de la fonction critique. Une autre approche est celle qui consiste à parler de

la mission universitaire comme étant «le développement et la transmission des connaissances à travers la recherche et l'enseignement» (Déclaration conjointe du Sommet universitaire d'octobre 1996).

Toutefois, sous l'impact de diverses pressions, soit de préoccupations budgétaires des gouvernements, soit

Nous avons toujours lié la question de l'intégration à celle de la mission d'enseignement de l'université.

de demandes d'imputabilité des universités de la part de la population en général, soit de revendications du mouvement étudiant, on cherche à resserrer le mandat des universités afin de pouvoir vérifier s'il est bien rempli et ainsi justifier socialement les dépenses qui y sont associées. Une des tendances lourdes qui se dégage de nombreuses interventions des responsables gouvernementaux dans le dossier universitaire et des instances consultatives est de prioriser la mission de formation et d'enseignement de l'université. Dans son allocution au Sommet universitaire d'octobre 1996, Pierre Lucier disait: «c'est bien la mission de formation et d'enseignement qui donne leur forme à l'ensemble des engagements de l'université, en recherche notamment». Cette importance accordée à la mission de formation devient un véritable leitmotiv: «On ne soulignera pas assez que la formation de haut niveau demeure la responsabilité première de l'université et la raison prédominante du soutien du public et du milieu industriel à l'université et à la recherche, et cela dans la plupart des pays industrialisés». (Conseil des universités, p. 14).

La tendance actuelle va donc dans le sens de redonner à la formation des étudiantes et étudiants et à l'enseignement universitaire une place centrale. Même dans une université traditionnelle comme l'Université Laval, on a créé un bureau de valorisation de l'enseignement. Il n'est évidemment pas question ici de sortir la recherche des universités, mais plutôt d'y entrer une préoccupation accrue pour l'enseignement.

Traditionnellement, l'idée d'un lien inséparable entre l'enseignement et la recherche dans les universités servait à la fois à décrire les fondements de la mission universitaire et à justifier syndicalement les composantes actuelles de la tâche professorale. Par exemple, à la suggestion des commissaires des États généraux de spécialiser les universités, la FQPPU répondait: «Nous considérons que la séparation entre des composantes distinctes du corps professoral régulier des tâches d'enseignement et de recherche constituerait une voie d'impasse pour le développement universitaire... À l'opposé de ce cloisonnement, nous considérons que l'enseignement et la recherche font partie intégrante du travail professoral, et que tout aménagement de la

tâche des professeurs d'université doit avoir pour principe incontournable la préservation de ce lien dynamique.» (FQPPU, p.18).

Toutefois, même chez les professeur-es, on commence à nuancer cette perspective. George Leroux écrit, dans un ouvrage publié pour souligner les 25 ans du SPPUQ: «Dans les faits, cette tâche (des professeurs) est déjà décomposée, si on tient compte du clivage qui sépare les professeurs et les chargés de cours» (Leroux, p.155). Il va même plus loin en disant que si l'on doit maintenir l'idéal du lien enseignement recherche on doit le faire sans hypocrisie: «Personne ne niera pourtant que l'hypocrisie et la duplicité n'ont jamais été aussi considérables sur ces questions que maintenant. Pas seulement parce que nous acceptons le double standard d'un enseignement fait soi-disant par des professeurs chercheurs et d'autre part par des chargés de cours que nous maintenons dans un lumpen-professorat exploité, mais surtout parce que chacun reconnaîtra, y compris dans son propre parcours, combien l'équilibre de la recherche et de l'enseignement est difficile à maintenir. Les succès relatifs des une et des autres, pour ne rien dire des variations de cet équilibre au cours d'une même carrière, exigent donc qu'on regarde avec une nouvelle franchise la proposition d'un idéal que nous ne sommes pas toujours capables de réaliser.» (Leroux, p. 156).

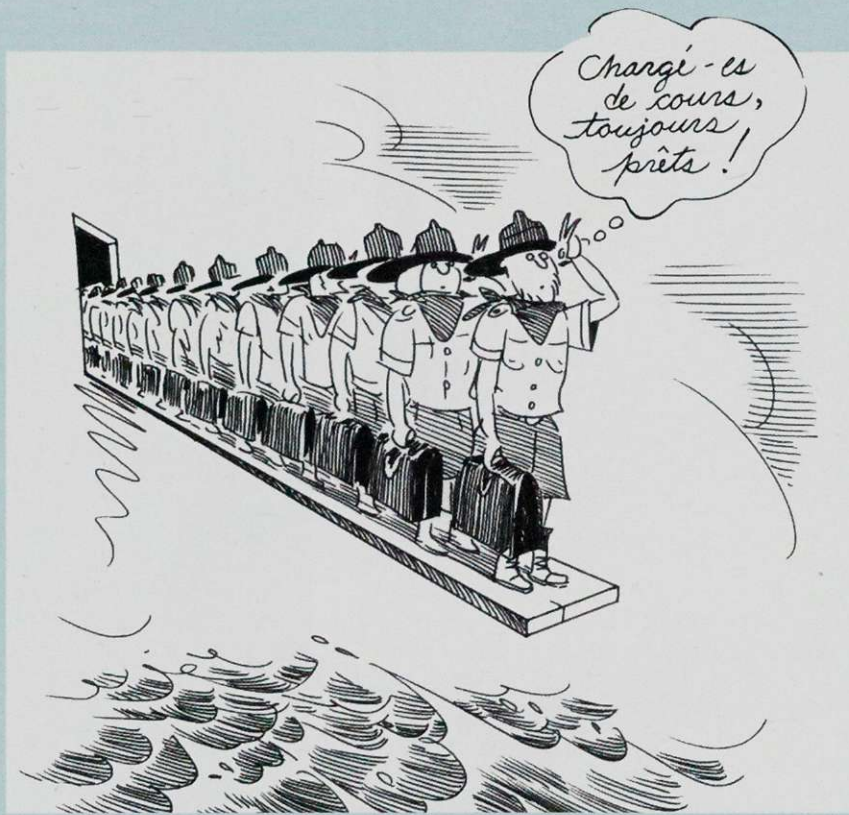
Le fait de redonner à la mission d'enseignement et de formation des étudiantes et étudiants toute sa place à l'université permet en même

temps de tenir compte de l'importance de la recherche universitaire. C'est aussi poser toute la question de l'enseignement au premier cycle. À cet égard, les commissaires des États généraux ont recommandé de mieux assurer la mission d'enseignement au premier cycle, entre autres par le biais de l'intégration des chargé-es de cours et une stimulation de la participation des professeur-es permanents à l'enseignement de premier cycle. La ministre de l'Éducation a repris en partie ces recommandations pour les confier, par la suite, au groupe de travail sur le financement.

Cette proposition répondait aux préoccupations que l'on retrouve dans le testament du Conseil des universités qui écrivait au sujet de l'enseignement au premier cycle: «Les universités ne sauraient tarder à répondre efficacement aux exigences nouvelles de la prépondérance de la formation professionnelle. Des transformations majeures doivent être apportées au premier cycle, mais aussi aux cycles supérieurs. Mais parce qu'il concerne 85% de la clientèle universitaire, le premier cycle entraînera un nouvel alignement des priorités de développement des universités. Les enjeux culturels et socio-économiques du progrès de la société québécoise accentueront ces besoins.» (Conseil des universités, p. 20).

Ces enjeux sociaux économiques liés à la mission de formation universitaire sont particulièrement sensibles dans les universités régionales. Formation et accessibilité y sont intimement liées: ces universités doivent rendre la formation de





niveau universitaire accessible partout sur le territoire québécois. L'approche régionale est au cœur de la stratégie de développement économique du gouvernement québécois. L'importance de la qualité des ressources humaines et la nécessité de l'éducation et de la formation continue sont indissociables de cette stratégie et c'est au système d'enseignement supérieur d'assumer cette dimension.

En cherchant à préciser la mission de l'université, les responsables gouvernementaux de l'éducation supérieure se demandent maintenant si le mandat que l'on considère comme le mandat fondamental confié par la société aux universités, celui de la formation de personnel hautement qualifié, n'est pas celui qui reçoit le moins d'attention dans les universités. La dévalorisation de l'enseignement dans l'activité universitaire, la marginalisation des chargé-es de cours, le peu d'importance accordée à la pédagogie, les taux de réussite insuffisants dans les universités sont des réalités plus qu'embarrassantes pour un État qui doit justifier les dépenses publiques en enseignement supérieur. Et, est-il besoin de le souligner, les syndicats de chargé-es de cours auront contribué grandement à cette prise de conscience, par leurs interventions au sein de leurs universités respectives et sur la place publique notamment dans le cadre des États généraux sur l'éducation. Il est alors facile de comprendre

l'accueil positif réservé à nos interventions par les commissaires des États généraux. Il y a donc convergence entre nos préoccupations et celles d'autres personnes qui réfléchissent sur l'avenir des universités.

II. LA RÉORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION À L'UNIVERSITÉ

Nos revendications en faveur d'une réorganisation du travail universitaire s'inscrivent dans la mouvance plus large de réorganisation du travail qui traverse notre société. Rappelons que la réorganisation du travail dans les différents secteurs économiques de la société québécoise est devenue une nécessité dans un contexte de récession et de difficultés économiques. On assiste donc, un peu partout à la mise en place de «nouveaux modèles caractérisés par une responsabilité accrue des travailleurs et des travailleuses, par une recherche de qualité totale – qualité qui ne s'oppose plus au volume de la production – et par la flexibilité mise au service d'un sys-

tème de production juste à temps.» (Document FNEEQ, p. 6).

À la CSN, on croit que les syndicats peuvent «profiter du momentum de la réorganisation du travail pour faire reculer l'arbitraire patronal, (pour) prendre (leur) place afin de permettre aux intérêts divergents dans l'entreprise de s'exprimer plus librement et plus régulièrement, de façon à rendre les tensions productives et le travail plus satisfaisant» (FNEEQ, vol. 1, p. 10). On reconnaît facilement ici certains éléments de notre démarche d'intégration. Il est évident que pour les chargé-es de cours comme pour d'autres personnes à statut précaire dans la société, la perspective d'une réorganisation du travail apparaît comme une ouverture vers quelque chose de mieux dans un monde du travail par ailleurs fermé, alors que pour d'autres, le statu quo peut apparaître plus confortable qu'une transformation dont on ne connaît pas nécessairement à l'avance le point d'arrivée...

La CREPUQ a organisé un colloque sur l'organisation du travail en milieu universitaire en novembre 1994 (CREPUQ, 1994). Certaines administrations universitaires font de plus en plus ce lien entre la nécessité de redonner une place centrale à la formation et à l'enseignement et la nécessité de réorganiser le travail, entre autres par le biais de l'intégration pédagogique des chargé-es de cours. Cet extrait du discours de la rectrice de l'UQAM où elle appelle à une redéfinition du rôle des professeur-es et de celui des chargé-es de cours en témoigne avec éloquence: «... Force est de reconnaître qu'au cours des ans, d'une ressource d'appoint dont on s'est servi pour apporter le point de vue du praticien-ne ou du professionnel-le en exercice, le chargé-e de cours est devenu la ressource qui assure de plus en plus souvent la tâche d'enseignement que les contraintes financières ou administratives ne nous permettent pas de faire remplir par les professeur-es. Il en ressort une classe d'enseignants-es à statut précaire, peu intégrée dans notre projet pédagogique et dont le travail est très mal articulé avec celui du professeur-e. Le système actuel de mesure de la tâche du professeur-e porte en lui les mécanismes (dont les coupures de cours, l'augmentation de la moyenne cible, etc.) qui rendent les individus encore plus fragiles et qui,

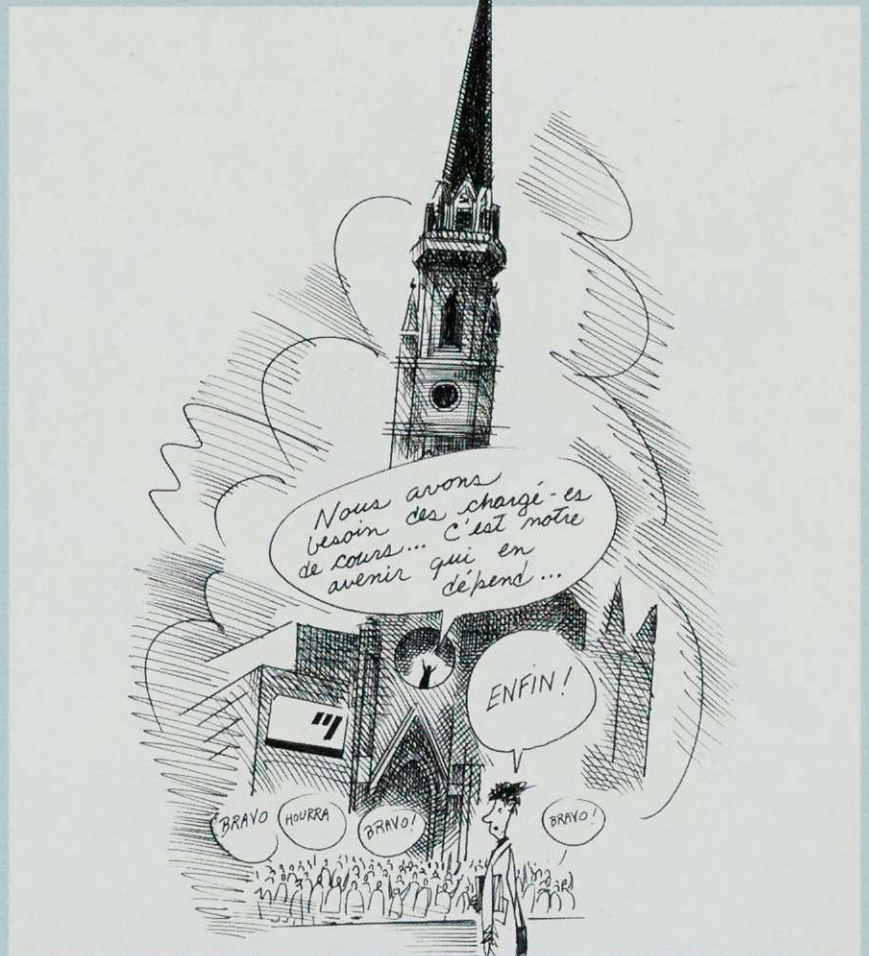
d'une décision budgétaire à l'autre, remettent en question l'existence des chargées de cours, créant l'illusion d'une espèce en voie de disparition.»...

«Or nous savons très bien que, dans un avenir prévisible, nous aurons besoin de ces enseignant-es. Ce serait faire l'autruche que de l'ignorer. Les chargés-es de cours participent activement à notre mission de formation et il est urgent que nous examinions leur rôle dans une perspective de complémentarité et de collaboration. Les projets d'intégration actuellement en cours, ainsi que les comités de liaison, doivent être renforcés; mais il est clair qu'ensemble, en réfléchissant à notre manière d'enseigner, nous devons inclure cette partie de notre communauté et oser envisager leur participation et leur place dans de nouveaux modèles d'organisation pédagogique qui leur donnent un rôle valorisant et valorisé.» (Leduc, p. 7).

Intégration et réorganisation du travail

Notre réflexion sur de nouveaux modèles d'organisation pédagogique et sur la réorganisation du travail de formation et d'enseignement dans les universités s'inscrit donc dans un mouvement important de transformation dans les universités. Cette réorganisation se fait donc localement par le biais des différentes démarches d'intégration initiées par nos syndicats. Au niveau national, elle passe par la poursuite des démarches entreprises par les syndicats de chargés-es de cours de la FNEEQ, tout au long des États généraux sur l'éducation. Il nous faudra situer nos prochaines interventions au niveau national dans le cadre de la préparation d'une politique des universités par le gouvernement québécois et des activités des comités mis sur pied dans la foulée des États généraux, soit le comité de rationalisation des programmes de la CREPUQ et le comité Gilbert sur le financement des universités.

La stratégie d'intégration des chargés-es de cours, commencée depuis 1990 est, dans les faits, le début d'un processus de réorganisation du travail d'enseignement et de formation à l'université. C'est un processus qui constitue une stratégie de développement de l'action syndicale sur le terrain de la pédagogie et de l'enseignement. Ce n'est pas une fin en soi, mais est un moyen pour faire



évoluer la place des chargé-es de cours au sein des institutions universitaires et développer le contrôle des chargé-es de cours sur leur travail. Le processus d'intégration nous a permis jusqu'à maintenant d'avoir accès, au plan local comme au plan institutionnel, à une multitude d'informations permettant d'accroître notre capacité d'intervention. Il a permis, dans plusieurs syndicats, d'accroître la mobilisation des membres et de développer notre discours et nos interventions sur le terrain de la pédagogie. Il a permis l'accès à de nouvelles tâches et nouvelles fonctions, permettant ainsi une meilleure reconnaissance de nos compétences professionnelles.

Dernièrement, la problématique de l'accès à la réussite et des taux d'abandon élevés dans les universités nous a amenés à développer notre réflexion sur les mesures d'encadrement nécessaires dans les universités. Cette réflexion va dans le sens de favoriser une approche intégrée de l'encadrement. Une telle approche est nécessaire afin d'éviter les dépenses inutiles d'énergies et de ressources, et afin de permettre aux diverses mesures de s'appuyer les unes les autres. Dans nos universi-

tés, nous sommes déjà impliqués activement au niveau du développement de telles mesures, et celles-ci ne pourront évidemment être mises en place sans notre participation.

Dans le contexte politique immédiat, ce projet de réorganisation du travail doit guider nos interventions. La ministre de l'Éducation avait demandé aux universités d'intégrer les chargés et chargées de cours mais le mandat du groupe de travail sur le financement n'est pas explicite à ce sujet.

Il faut veiller à ce que les mesures visant à répondre aux préoccupations pour l'enseignement au premier cycle et l'encadrement des étudiants incluent l'intégration et son financement. Pour ce qui est du comité de la CREPUQ sur la rationalisation des programmes, nous devons veiller à ce que la préoccupation du maintien de la mission de formation de l'université soit au cœur des prises de décision. D'autre part, la politique des universités qui vise l'élaboration d'un nouveau contrat social avec les universités va sans doute reprendre l'idée de recentrer leur mission sur la formation et l'enseignement. Il faudra toutefois que la réorganisation du travail de-

mandée par les commissaires des États généraux soit au coeur de ce nouveau contrat social. Il nous faudra donc aussi être actifs sur ce terrain afin de nous en assurer.

Pour qu'une véritable réorganisation du travail dans les universités soit possible, un travail constant de dialogue avec les professeur-es réguliers, avec qui nous remplissons la fonction enseignement dans les universités, est à poursuivre. Il est impensable de réorganiser la formation et l'enseignement à l'université sans que les deux corps d'emploi qui y travaillent ne collaborent. Il en va de la crédibilité même du processus. Aucun modèle d'organisation pédagogique ne pourra être efficace sans une étroite coordination du travail des professeur-es réguliers et celui des chargé-es de cours. Les structures locales comme des comités de liaisons ou des équipes pédagogiques sont indispensables pour permettre une telle collaboration. Il est toutefois difficile d'imaginer que la réorganisation du travail puisse se faire entièrement à l'échelle locale. Il faudra sans doute procéder au niveau national.

La question du statut

Toute réorganisation du travail d'enseignement questionne les régimes d'emploi actuels et les conventions collectives qui en règle les termes. Les commissaires des États généraux l'ont bien vu et ont abordé de front à plusieurs reprises les questions de statuts dans les universités: chargé-es d'enseignement pour les chargé-es de cours, professeurs-enseignants pour les professeur-es. Les commissaires finiront par conclure: «la création d'un statut de chargé d'enseignement paraît une solution valable dans certaines universités, mais il n'existe pas à cet égard de solution unique pouvant convenir à tous les établissements et à tous les secteurs de formation.» (Commission des États généraux, p.31).

Parmi les personnes qui se penchent sur la mission des universités, à l'heure actuelle, certaines vont assez loin. Par exem-

ple, Camille Limoges insiste sur la nécessité de distinguer clairement la tâche d'enseignement et celle de recherche: «L'une est orientée vers la production de connaissances nouvelles en vue de leur mise à l'épreuve sous le regard scrutateur d'experts; l'autre vise la transmission de ce qui est pour l'essentiel connu (quand même ce serait avec des variantes nouvelles dans les formulations) à des interlocuteurs qui ne sont pas juges, mais des étudiants en situation d'apprentissage.» (Limoges, 1996, p.21). Ce dernier rôle est, selon lui, celui du *scholar*. C'est un rôle distinct et indépendant de celui de chercheuse et chercheur. On imagine l'impact d'une telle vision sur les statuts d'emploi universitaires et sur nos conventions collectives...

Il y aura des transformations à ce niveau, même si celles-ci ne se font pas sans des débats difficiles chez nos membres: des intérêts contradictoires risquent d'être mis en lumière... Au nom même de la pédagogie, nous le disons depuis longtemps, la précarité doit être civilisée, des emplois doivent être stabilisés pour celles et ceux qui font carrière dans l'enseignement universitaire.

Curieusement, face à des propositions concrètes de transformation, par exemple celle de créer ou de généraliser un statut de chargé-es d'enseignement, le réflexe de nos organisations est celui du recul prudent. C'est comme si nous finissions par nous attacher à cette précarité que nous ne cessons par ailleurs de dénoncer. Il y a là un danger de contradiction dans notre discours: ce qui est bon pour l'intégration (une plus grande implication dans les activités pédagogiques, une présence accrue à l'université) l'est aussi pour un statut amélioré. Robert Bisailon l'avait compris. Malgré les difficultés politiques internes en perspective, la stabilisation de l'emploi pour le plus grand nombre possible de chargé-es de cours, même s'il s'agit toujours d'une minorité de nos membres, est un objectif toujours légitime et incontournable... notre crédibilité sur le terrain

de la pédagogie est en jeu.

La réorganisation du travail d'enseignement et de formation à l'université est enclenchée. La nécessité de l'intégration pédagogique des chargé-es de cours est socialement reconnue. Il reste encore un certain travail à faire entre nous afin de déterminer le sens que nous voudrions voir prendre à la poursuite de ce processus...

Jusqu'à présent, nous avons su tenir compte du contexte global dans lequel s'inscrivaient nos revendications. C'est ce qui nous a permis de nous inscrire dans les dynamiques de changement mises en branle dans certaines universités. Le contexte actuel, on le voit, pourrait nous permettre d'aller encore plus loin.

Bibliographie

COMMISSION DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR L'ÉDUCATION, *Rénover notre système d'éducation: dix chantiers prioritaires*. Rapport final, Gouvernement du Québec, 1996.

CONSEIL DES UNIVERSITÉS (1993), *Les enjeux du système universitaire québécois*. Vers la redéfinition des rapports entre les universités et la société. Gouvernement du Québec, 54 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1996), *Le financement des universités*, Gouvernement du Québec, 138 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1995), *Réactualiser la mission universitaire*, Gouvernement du Québec.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1992a), *L'enseignement supérieur: pour une entrée réussie dans le XXI^e siècle*, Gouvernement du Québec, 201 pages.

CREPUQ (1995), *L'organisation du travail en milieu universitaire. Actes du colloque sur le développement des ressources humaines dans les universités*, 256 pages.

FQPPU, *Université 5/1* (Décembre 1995).

FNEEQ (1992) *L'organisation du travail* (2 vol.), 73 pages et 35 pages.

LEDUC, Paule (27 septembre 1996), *L'UQAM à la croisée des chemins: Une réforme nécessaire*. Université du Québec à Montréal, 24 pages.

LEROUX, Georges, «L'enseignement universitaire. Tensions et défis d'une tâche en mutation» dans Georges Leroux et André Vidricaire, *25 ans de syndicalisme universitaire*, Montréal, SPEECH, 1996, p.153-175.

LIMOGES, Camille (1996), «L'Université à la croisée des chemins: Une mission à affirmer, une gestion à réformer» dans *Le lien formation-recherche à l'université: les pratiques aujourd'hui*. Actes du colloque ALFAS-CE-CET, Gouvernement du Québec, 1996, 114 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Prendre le virage du succès*, Plan d'action ministériel pour la Réforme de l'éducation. 1997, 55 pages.

PICARD, France (juin 1995), *Les systèmes de financement universitaire. Mise en perspective du système québécois en regard de la situation internationale*, CSE, Service des études et de la recherche, 36 pages.

Au nom même de la pédagogie, nous le disons depuis longtemps, la précarité doit être civilisée, des emplois doivent être stabilisés pour celles et ceux qui font carrière dans l'enseignement universitaire.

DANS
LE SECTEUR
PUBLIC

La négociation

Le regroupement des syndicats d'enseignantes et d'enseignants de cégep de la FNEEQ (CSN) a vécu au cours des derniers mois des moments importants de son histoire. Il fut le dernier parmi les acteurs syndicaux engagés dans la dernière ronde intensive de négociation dans le secteur public à obtenir un règlement. En fait, la FNEEQ (CSN) est la seule à ne pas avoir convenu d'une entente avec le gouvernement du Québec avant l'adoption par l'Assemblée nationale de la Loi 104.



La FNEEQ (CSN) s'est donc retrouvée à livrer bataille pour que la quasi-totalité de ses syndicats – cégep, privé et chargé-es de cours d'université – soient soustraient de cette loi inique. En ce qui concerne les cégeps, une entente de principe est intervenue le 7 avril 1997. Dans les lignes qui suivent, nous vous présentons les faits saillants de cette dernière ronde de négociation du secteur public.

Le déroulement de la négociation

Le gouvernement, soucieux de se conformer à l'objectif du déficit zéro en quatre ans fixé lors du sommet socio-économique au début de 1996, rencontre les principales organisations syndicales à la fin de l'automne 1996. Il leur demande alors de contribuer à la réduction des dépenses budgétaires. La CSN décide de prendre les devants et élabore une proposition visant à garantir l'emploi, une augmentation des revenus de l'État par le biais de la fiscalité et l'exploration de pistes relatives à l'utilisation des surplus du RREGOP. Avant que des consultations puissent avoir

lieu sur de telles hypothèses, le gouvernement dépose une offre formelle visant à réduire les coûts de convention, laquelle consiste en gros à utiliser les surplus du RREGOP en échange d'une réduction du temps de travail pouvant prendre différentes formes. Le regroupement rejette la proposition du gouvernement et mandate les représentantes et représentants de la FNEEQ afin qu'ils travaillent à une réponse élaborée, si possible, en intersyndicale. Les assemblées sont consultées quant à ce rejet et à un mandat de grève. Une entente de principe intervient avec le gouvernement à la mi-décembre et est recommandée aux assemblées générales par le regroupement. Celles-ci l'acceptent. Elle consiste en un cadre de discussion pour la mise en place d'un vaste programme de départs volontaires à la retraite, financé à parts égales par les surplus au RREGOP et par le gouvernement; elle comporte également une réduction ponctuelle de la masse salariale de 100 millions \$.

Du début janvier à la mi-février, il y eut de nombreux travaux techniques: évaluation du surplus du RREGOP, création de comités sur la retraite graduelle et les départs à la retraite, problématique des rachats d'années de service, évaluation actuarielle d'hypothèses, etc.

Le 18 février, le gouvernement déposait une proposition où il identifiait des cibles relatives au nombre de départs par secteur d'activité. Pour le secteur de l'éducation, il s'agissait d'une cible de 5 000 ETC (équivalents temps complet), dont 650 pour le réseau collégial. En contrepartie, il posait comme préalable l'ouverture des conventions collectives afin de permettre une attrition nette suffisante du nombre d'enseignantes et d'enseignants dans le secteur de l'éducation.

Durant les jours qui ont suivi, nous avons répondu en lui présentant une contreproposition qui rejetait l'ouverture des conventions collectives et élargissait le bassin des personnes admissibles à la retraite en y incluant des mesures de bonification pour le RRE et le RRCE. Il faut noter ici que seule la CSN a porté des demandes pour ces groupes et, grâce à elle, les mesures de bonification du RRE se retrouvent dans l'entente sur la retraite.

Le 5 mars, le gouvernement a déposé une nouvelle proposition où il indiquait les «assouplissements» aux conventions collectives (lire

l'ouverture des conventions collectives) exigés pour chacun des groupes. En ce qui concerne les enseignantes et les enseignants de cégep, il n'exige rien de moins que l'abrogation de la Lettre d'entente sur les garanties (Annexe I-9), s'attaquant ainsi au cœur même de notre convention collective, soit le plancher d'emploi, lequel résulte des garanties afférentes à la tâche des enseignantes et des enseignants.

Le lendemain, le premier ministre Bouchard s'adressait à la nation, cherchant à convaincre la population que son offre était généreuse. Il convoquait alors les présidences des organisations composant l'intersyndicale pour le lundi 10 mars, afin d'évaluer les chances de s'entendre. Entre temps, nous décidions en réunion élargie du regroupement cégep de consulter les assemblées générales sur le rejet de la proposition gouvernementale du 5 mars et sur l'adoption d'une banque de deux jours de débrayage à exercer, si possible, en intersyndicale. Lors de la rencontre du 10 mars, le premier ministre reportait la date butoir des négociations au vendredi 14 mars 1997.

Au sortir de cette réunion, des négociations intensives s'amorcent et la FAS (CSN), qui avait rejeté l'entente de décembre, joint les rangs de l'intersyndicale. Entre temps, le

mandat de grève de deux journées est obtenue des assemblées générales tandis que s'entame une grève du zèle.

Devant l'ampleur de l'attaque gouvernementale et le risque de nous retrouver isolés, nous avons convaincu la FEC (CEQ) de travailler en alliance avec nous. Nous avons alors cherché à démontrer que l'évolution à court terme du réseau des cégeps permettrait au gouvernement de rencontrer ses objectifs budgétaires sans qu'il soit nécessaire de modifier les conditions de travail des enseignantes et des enseignants et encore moins de toucher à leur tâche.

Lors d'une première rencontre de nature politique en présence de la FEC (CEQ) le jeudi 13 mars, nous avons avancé que les éléments suivants entraîneraient des économies substantielles pour le Ministère :

- la baisse de la clientèle à compter de 1997-1998 ;
- la modification de la carte des programmes (par exemple: soins infirmiers, bureautique);
- l'amélioration du taux de réussite (heure d'encadrement) ;
- la bonification des conditions d'accessibilité à la retraite ;
- la mise sur pied d'un programme de réduction du temps de travail ;
- les mesures de résorption pour les MED (pensons, notamment, aux nombreuses mises en disponibilité

occasionnées au cours des prochaines années par le contingentement du programme en soins infirmiers).

Cette rencontre s'est conclue par la mise en place de rencontres techniques visant à valider les pistes avancées par la FNEEQ (CSN) et la FEC (CEQ).

Des rencontres de nature technique se sont tenues entre le jeudi soir 13 mars et le dimanche soir 16 mars. Lors de ces rencontres, nous avons cherché à démontrer que les éléments, par nous identifiés, généreraient à court terme des économies exigées par le gouvernement.

De son côté, la partie patronale a toujours refusé de reconnaître la juste valeur de nos pistes. Celle-ci s'en tenait, pour sa part, à des pistes qui constituaient toutes des ouvertures des conventions collectives: embauche massive de chargées et chargés de cours, pas d'allocation de ressources pour les groupes de moins de sept étudiantes et étudiants, pas de comptabilisation dans l'allocation des cours répétés sur deux sessions d'une même année, etc.

Durant cette même période, nous avons aussi accéléré les travaux du comité paritaire sur l'organisation du travail, au chapitre de la réduction et de l'aménagement du temps de travail. Nous avons même conclu



une entente de principe à ce sujet sans toutefois signer d'entente formelle, n'étant pas alors assurés que la réduction du temps de travail n'impliquerait pas une hausse de tâche pour les enseignantes et les enseignants demeurant au travail.

Les parties ont alors convenu qu'il n'était plus pertinent de poursuivre les travaux en comités techniques.

Le 17 mars, le gouvernement a déposé à la FEC (CEQ) et à la FNEEQ (CSN) la proposition dite alternative à la proposition gouvernementale du 5 mars 1997. On continuait à nous demander de renoncer à la Lettre d'entente sur les garanties dans son format actuel, à tout le moins en la pervertissant totalement de manière à opérer une ponction de 650 ETC dans le réseau des collèges, soit 420 ETC pour les cégeps syndiqués à la FNEEQ (CSN). Notre réponse fut claire, c'était NON.

La suite ne fut qu'une démonstration flagrante de la mauvaise volonté du gouvernement et de la ministre Marois, plusieurs économies potentielles ayant déjà, semble-t-il, été escomptées dans les crédits budgétaires (ex. baisse des clientèles, hausse du taux de réussite, etc.).

Une telle conjoncture ne nous laissait que peu d'espace pour travailler hors du cadre de la convention collective, ce que nous avons tout de même cherché à faire au maximum. Ultérieurement, et dans le seul but d'éviter des hausses de tâche, nous avons proposé des concessions salariales allant jusqu'à 3 %, compensées par une diminution du temps de travail. Rien n'y fit. Les économies en ETC réalisées par les pistes de solution que nous avons mises de l'avant fondaient comme neige au soleil, au fur et à mesure que nous avançons sur la piste des concessions salariales. En outre, le gouvernement est continuellement revenu à la charge avec des demandes substantielles de hausse de la tâche. Nous avons alors acquis la conviction, le vendredi 21 mars, que nous ne pourrions en venir à une entente.

Nous pouvons, par ailleurs, expliquer l'attitude du gouvernement

par le fait que la Fédération des enseignantes et des enseignants des commissions scolaires (FECS-CEQ) avait, depuis la veille, conclu une entente de principe comportant de nombreuses ouvertures de leur convention collective, dont des hausses significatives de leur tâche.

La FEC (CEQ), avec qui nous n'étions plus en alliance, avait aussi emprunté cette voie; elle a réglé au moment même où nous constatons l'impasse de notre négociation. À cet effet, son entente comportait notamment les éléments suivants :

- une réduction du nombre de libérations pour la coordination départementale ;
- des hausses de tâche générées par de nouvelles règles, relativement au nombre d'étudiants par classe. Ceci pourrait se concrétiser, par exemple, en n'allouant plus de ressources pour les groupes ayant moins de sept étudiantes et étudiants et en ne comptabilisant plus dans l'allocation un cours répété à la session hiver ;
- le report des augmentations de salaires correspondant à une augmentation de la scolarité ;
- le versement mensuel des salaires plutôt que bihebdomadaire, ce qui n'affecte pas les individus de la même façon, si l'on considère les niveaux de salaire différents qui existent dans le réseau.

Le vendredi 21 mars, tard dans la soirée, nous avons appris que la FAC avait aussi conclu un règlement qui s'apparenterait à celui de la FEC (CEQ), quoique les concessions au cha-

pitre de la tâche étaient moins substantielles.

Malgré la menace que représentait l'application de la loi spéciale, jamais nous n'avons voulu souscrire à une telle approche de négociation qui consistait à admettre une obligation de résultat et, en conséquence, à rechercher un peu partout, à l'intérieur de la convention collective, des modifications permettant d'atteindre un objectif gouvernemental préalablement établi.

Par la suite, le regroupement s'est réuni les 22 et 27 mars. Il y eut éga-

lement tenue d'assemblées générales afin d'informer les membres du déroulement de la dernière ronde de négociation des impacts de la loi spéciale et des perspectives à dégager concernant l'action et les négociations.

Les syndicats décidèrent alors d'intensifier la grève du zèle et de mandater leurs représentantes et représentants afin qu'ils cherchent à conclure une entente comportant, en sus des économies réalisées par les départs à la retraite, des concessions salariales et ce, afin d'éviter une hausse de tâche et les pertes d'emploi massives que cela aurait occasionné.

Des démarches ont alors été entreprises et, finalement, une entente conforme à ces objectifs est intervenue au début d'avril, laquelle fut adoptée par les assemblées. Une telle entente qui préserve l'emploi n'a été possible qu'au prix d'une réduction salariale de 3,57 % accordée sous forme de congés compensatoires sans traitement. Cependant, plusieurs dossiers dont la reconnaissance des heures pour l'assurance-emploi, la réduction et l'aménagement du temps de travail, la reconnaissance des années d'enseignement effectuées dans les écoles d'infirmières aux fins de la retraite et la mise en application du mandat concernant l'heure d'encadrement, ont été réglés dans la foulée de cette entente. Deux dossiers découlant de cette entente feront l'objet d'un suivi particulier par le comité paritaire sur l'organisation du travail, soit celui de la réduction du temps de travail et celui des départs à la retraite.

Conclusion

Ce n'est pas de gaieté de cœur que cette entente fut acceptée, ceci malgré qu'elle ait été adoptée par la quasi-totalité des syndicats du regroupement. Cette dernière ronde de négociation a laissé un goût amer chez l'ensemble des travailleuses et travailleurs du secteur public. Il demeure que nous avons tout de même réussi à éviter le pire, soit les pertes d'emploi massives qu'aurait causées la disparition de la Lettre d'entente sur les garanties (plancher d'emploi). Cette disparition, combinée à l'effet des baisses d'inscriptions prévisibles, auraient eu sans aucun doute des conséquences dévastatrices.

Pierre Patry
Secrétaire général de la FNEEQ

La suite ne fut qu'une démonstration flagrante de la mauvaise volonté du gouvernement et de la ministre Marois, plusieurs économies potentielles ayant déjà, semble-t-il, été escomptées dans les crédits budgétaires.

Le 21 mars 1997, le gouvernement du Québec adoptait la Loi 104, «loi sur la diminution des coûts de main-d'oeuvre dans le secteur public et donnant suite aux ententes intervenues à cette fin». Cette loi incluait aussi les établissements d'enseignement privé et les universités et cela sans qu'aucune annonce préalable n'ait été faite en ce sens.



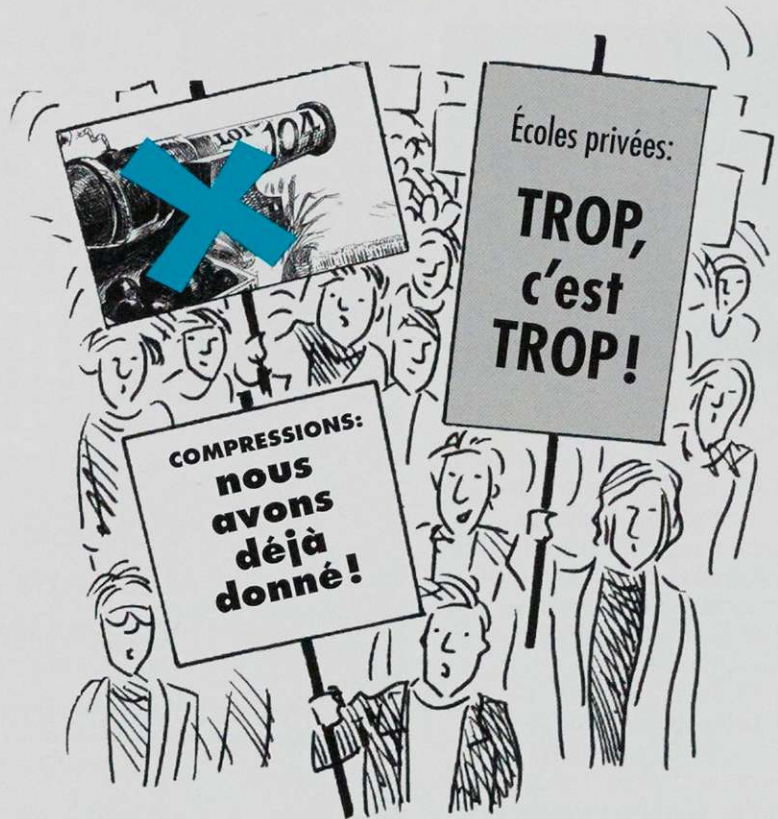
Le gouvernement profitait ainsi de la négociation dans le secteur public pour appliquer à divers organismes dont les établissements d'enseignement privé et les universités, la même médecine qu'au secteur public québécois. Il exigeait, de la part de ces organismes, qu'ils négocient l'application de mesures ayant pour effet de diminuer de 6% les coûts de main-d'oeuvre à compter du 1^{er} juillet 1997. Plus encore, il précisait qu'à défaut d'une entente au 1^{er} juillet, des mesures de réduction du temps de travail prévues par la loi (congés compensatoires), s'appliqueraient. Par ailleurs, mais toujours en demeurant dans le cadre large de la négociation avec les travailleuses et les travailleurs du secteur public, le gouvernement imposait à ces mêmes organismes une mesure d'économie de 1,3 jour de congé sans solde pour l'année 1996-97.

Nul besoin d'expliquer longuement la réaction de stupeur et de colère des syndicats et des membres injustement visés par cette loi. En agissant de la sorte, le gouvernement s'immisçait directement dans un processus de négociation qui ne le concerne pas et fournissait aux employeurs un outil de gestion leur permettant d'absorber, sans plus d'effort, l'impact des compressions budgétaires.

Une riposte de taille

Sans plus attendre, la CSN et la FNEEQ ont amorcé des négociations

La Loi 104: non merci



avec le ministère de l'Éducation, le Conseil du Trésor et le Cabinet du premier ministre, afin de leur démontrer que l'inclusion dans la loi des établissements d'enseignement privé et des universités ne reposait sur aucun fondement.

Au sujet des universités, nous avons dû rappeler au gouvernement qu'au cours des dernières années, celui-ci avait coupé de 25% son aide au milieu universitaire. Les fluctuations à la baisse du financement des universités avaient d'ailleurs produit des effets sans précédent: alourdissement de la tâche d'enseignement, diminution significative de la masse salariale des chargé-es de cours, diminution importante du nombre de charges de cours, etc. Pourtant les chargé-es de cours ont toujours constitué une mesure d'économie pour les universités québécoises. En effet, ils donnent à peu près 50% de l'enseignement pour le cinquième des coûts relatifs à l'enseignement universitaire!

En ce qui a trait aux établissements d'enseignement privé agréés aux fins de subventions, l'aide gouvernementale au financement a également été coupée de 15% au cours des trois dernières années. Tout comme leurs camarades des universités, les enseignantes et enseignants du secteur privé ont fait largement leur part pour répondre aux diminutions récurrentes des subventions. Ces diminutions se sont notamment traduites par un alourdissement de la tâche d'enseignement et, pour certains, par des diminutions de salaire.

Par ailleurs, nous avons dû insister sur le fait que le personnel des établissements privés cotisent au même fonds de pension que les travailleuses et travailleurs du secteur public. Ainsi, ils contribuent de la même façon à diminuer les coûts de main-d'oeuvre par l'utilisation des surplus des fonds de pension. Autrement dit, en appliquant bêtement la Loi 104, on leur faisait payer deux fois la note!

La CSN et la FNEEQ n'avaient d'autre choix que d'exiger l'exclusion immédiate des établissements d'enseignement privé et des universités de la Loi 104. Nous avons alors amorcé et livré une bataille énergique pour rétablir l'équité et le droit à une juste et libre négociation. Les démarches et les actions entreprises l'ont été à la mesure des enjeux en cause: communiqués de

Nous avons alors amorcé et livré une bataille énergique pour rétablir l'équité et le droit à une juste et libre négociation.

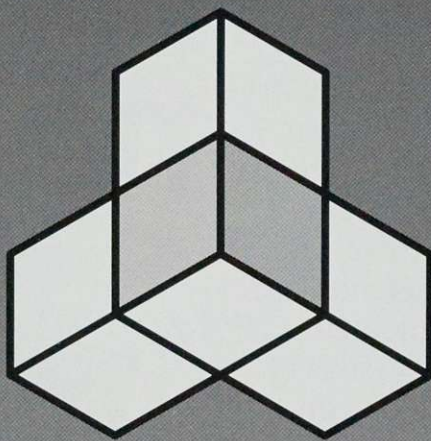
presse, conférences de presse, publicité dans les médias, manifestation devant le ministère de l'Éducation à Montréal, rassemblement des militantes et militants à Québec, sans compter les nombreuses interventions politiques auprès des ministres concernés et du premier ministre lui-même. Nous avons finalement eu raison de la Loi 104.

Une victoire mémorable

Finalement, le 16 avril 1997, le gouvernement du Québec annonçait à la CSN sa décision d'exclure de la loi les établissements d'enseignement privé et les universités. C'est avec soulagement et satisfaction que la CSN et la FNEEQ ont accueilli cette bonne nouvelle. Cette victoire, nous la devons au travail d'équipe fait à la CSN, mais surtout à la solidarité, à la mobilisation et au militantisme des membres des divers syndicats qui composent notre mouvement syndical.

Si nous devons tirer une leçon de cet épisode que fut la Loi 104, c'est qu'il est essentiel de demeurer unis tous ensemble et de continuer à nous mobiliser pour empêcher le gouvernement de mettre davantage en péril notre système d'éducation. Nous devons poursuivre notre lutte pour l'existence même de nos établissements d'enseignement et pour assurer aux enseignantes et aux enseignants des conditions de travail décentes.

Marie-Claire Chouinard
Denise Trudeau
vice-présidentes de la FNEEQ



BÂTIRENTE

Le REER Bâtirente Un autre outil collectif de la CSN

Des rendements supérieurs

à la moyenne

- ◆ Bâtirente obligations: au premier rang au Canada pour le rendement sur trois ans et sur cinq ans des fonds d'obligation (classement du magazine *MacLean's*, 27-01-97)
- ◆ Bâtirente, classé au troisième rang des *Top performers* pour les fonds d'obligation (classement du *Report on Business*, 02-97)

Le véhicule d'investissement

pour ma retraite

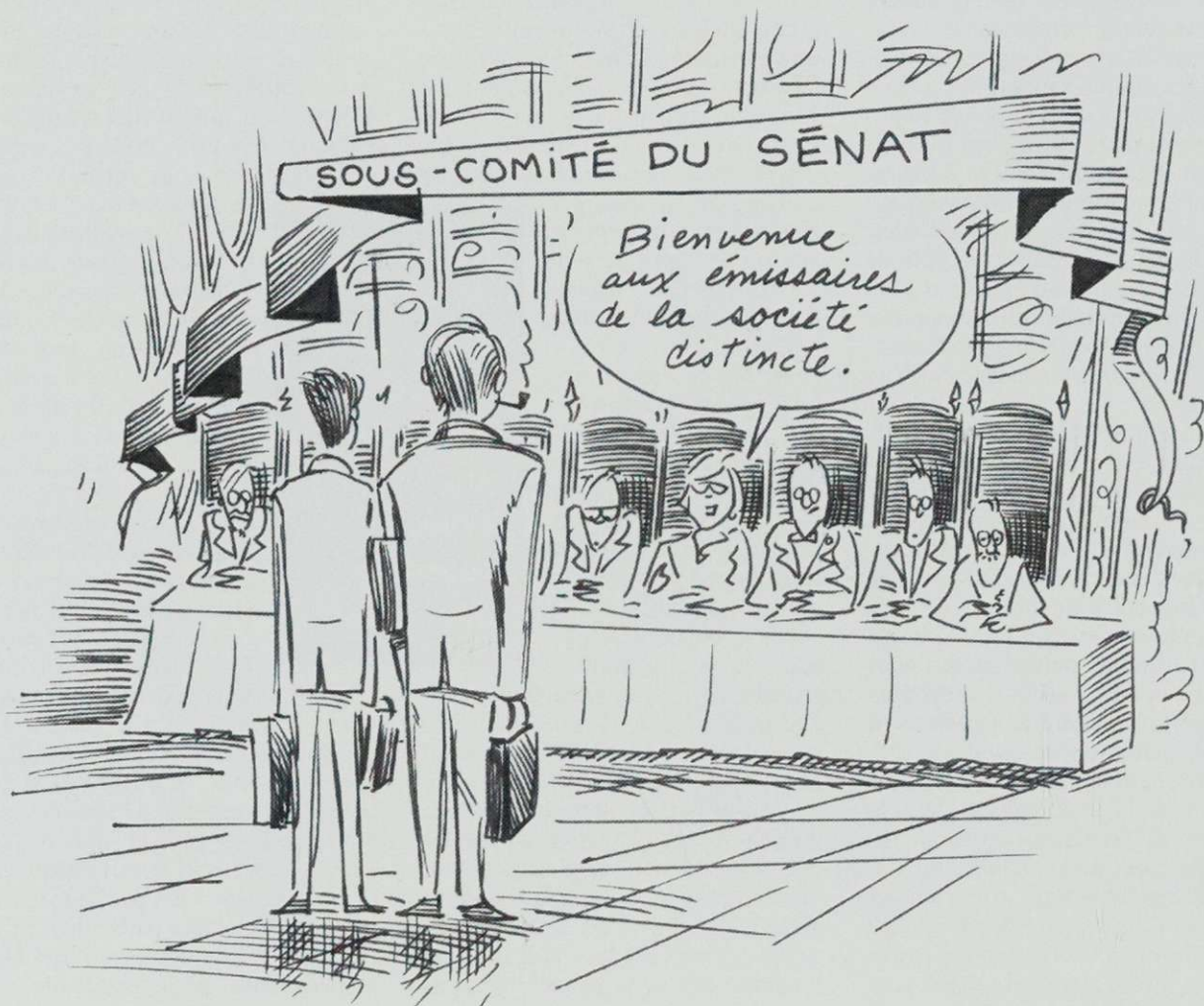
- ◆ accumulation d'épargne-retraire
- ◆ transfert de montants forfaitaires (ex.: vacances)
- ◆ primes de séparation
- ◆ transfert de mes REER
- ◆ accès aux véhicules de prestation de retraites

1 800 320-4887

La FNEEQ en visite...

AU SÉNAT CANADIEN

Le 10 avril 1997, la fédération rencontrait le sous-comité du Sénat canadien sur l'enseignement postsecondaire, afin de faire valoir notre vision du développement de l'enseignement et les enjeux liés à la formation spécialisée.



Le président de la FNEEQ, Oliva Bouchard, accompagné de Jean-François Beaudet, membre du comité école et société, ont fait la présentation du mémoire dont vous trouverez le texte intégral ci-dessous. Ils ont aussi répondu aux questions des vénérables sénateurs et sénatrices.

SOUTENIR LA MISSION DE FORMATION ET L'ACCESSIBILITÉ: UN CHOIX STRATÉGIQUE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Pour la FNEEQ-CSN, l'éducation doit être le véhicule privilégié de l'équité sociale. On a généralement tendance à distinguer trop étanchement les visées utilitaristes du système d'enseignement postsecondaire (besoins économiques) de ses visées plus humanistes (culture, avancement des connaissances). La formation spécialisée qu'il offre à la population apparaît alors comme plus instrumentale alors que le développement et la diffusion des savoirs seraient ses dimensions plus globales, plus humanistes. Est-il possible de sortir d'une telle dichotomie et proposer une approche plus complexe de la place de l'enseignement postsecondaire dans la société? Nous le croyons.

Afin de déterminer les objectifs du système d'enseignement postsecondaire au Canada, il ne s'agit donc pas de voir comment celui-ci peut répondre à des intérêts économiques particuliers, mais bien de voir comment on peut faire de l'ensemble du système un outil collectif qui façonne la société et son économie afin de rendre la société plus prospère, plus riche culturellement et plus juste. Dans un contexte économique et budgétaire difficile, nous croyons qu'il faut à la fois soutenir la mission de formation d'une main-d'œuvre hautement qualifiée du système d'enseignement supérieur et l'accessibilité de cette formation au plus grand nombre de personnes possible afin d'assurer le développe-

ment économique ET la justice sociale. Dans un contexte de mondialisation de l'économie, il s'agit d'un choix stratégique pour le Canada.

I. Les cégeps: un enseignement postsecondaire original et nécessaire

«Le Québec a vingt ans d'avance avec ses cégeps, estime un expert européen» titrait *Le Devoir* dans son édition du 24 novembre 1992. Cet expert européen en éducation comparée, monsieur Guy Neave, avait été invité au 13^e congrès de l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC) en 1993, à Chicoutimi. Il y avait souligné l'originalité et la pertinence du modèle unique que constituent les cégeps, affirmant que pour beaucoup d'Européens, la réforme que nous avons mise en oeuvre par la création des cégeps était celle qu'ils aimeraient voir se réaliser chez eux.

Au coeur du système d'éducation au Québec depuis 25 ans, l'ordre collégial constitue une réussite. Cette réussite est indissociable du principe même qui l'a vu naître: celui de la présence, dans la même institution, d'une filière préuniversitaire et d'une filière technique reliées par une formation générale commune. On reconnaît assez facilement les succès du secteur technique, notamment l'excellent taux de placement des étudiantes et des étudiants. Par contre, on ne souligne pas assez souvent les avantages évidents du découpage de la formation que permet l'ordre collégial, pour celles et ceux qui se destinent à l'université. L'approche que nous avons retenue au Québec est basée sur l'importance d'acquérir, avant de se spécialiser, une formation solide et fondamentale dans un domaine du savoir.

Les collèges sont plus accessibles et offrent un encadrement plus serré que le milieu universitaire. Quant à l'offre de cours, elle se présente comme un tronc commun permettant à l'élève de se familiariser avec un domaine du savoir, sans obligation de décider définitivement de son orientation professionnelle. Le cohabitation du secteur général et du secteur technique permettent la maturation de l'orientation et la possibilité pour

l'étudiante et l'étudiant de réorienter son cheminement vers l'autre voie.

Si la pertinence d'un ordre collégial nous semble évidente, certaines de ses caractéristiques doivent à notre avis être renforcées. C'est le cas notamment de son organisation en réseau au Québec. Le propre d'un réseau est d'assurer que la qualité de la formation et des diplômes offerts par chaque institution soit équivalente et accessible pour l'ensemble du territoire québécois. Dans son rapport *Éducation et formation professionnelle pour le XXI^e siècle*, l'OCDE soulignait que s'il était souhaitable que la formation selon un système d'alternance soit largement décentralisée, la certification, elle, devait demeurer une compétence nationale et non pas régionale ou locale, sinon la qualification acquise ne serait pas transférable d'une région à une autre. Nous étendons ce point de vue à tous les programmes.

En formation technique, la question de la place de l'entreprise dans le système d'enseignement postsecondaire est posée par la représentation de plus en plus grande du milieu des affaires sur les comités décisionnels. Les entreprises interviennent dans l'élaboration des programmes mais aussi dans la gestion des établissements qui les offrent. L'apport du milieu de travail dans l'élaboration et la mise en oeuvre des programmes de formation est

certes essentiel. Mais son rôle et sa contribution, par rapport au milieu scolaire, ne peuvent être définis et balisés qu'une fois atteint un consensus social sur les orientations à retenir dans ce domaine. Il faut d'abord s'entendre sur ce à quoi devrait servir l'école.

La Commission royale sur l'éducation en Ontario a répondu, à notre sens, de façon fort pertinente à cette question. Elle affirme que si l'école

s'insère dorénavant dans le nouvel effort concerté qu'une société qui s'engage à élever ses enfants dans une ambiance imprégnée de générosité, de sagesse, du sens des responsabilités et de la justice, il s'ensuit dès lors que le but ultime de l'enseignement n'est pas de préparer l'élève à un emploi particulier, ni de contribuer à la compétitivité dans une économie qui se mondialise.

**Au coeur
du système
d'éducation
au Québec
depuis 25
ans, l'ordre
collégial
constitue
une réussite.**

Voilà une prise de position qu'il ne faut pas oublier quand vient la temps d'examiner des questions plus concrètes. Jusqu'où aligner l'élaboration des programmes sur les seules situations de travail? Comment tenir compte en formation sur mesure, au-delà des besoins pointus d'une entreprise, des besoins des travailleuses et des travailleurs? Ne devrait-on pas valoriser une formation polyvalente, orientée sur des problématiques de développement des connaissances et sur celles des milieux de travail? Ne faudrait-il pas miser sur une formation initiale riche permettant de se recycler facilement afin de répondre rapidement aux besoins d'un milieu de travail en évolution rapide et constante?

Au Québec, le débat fait rage sur la rationalisation des programmes techniques. On peut s'interroger sur les implications d'une telle rationalisation. Il faut éviter de restreindre les avenues de formation aux seuls domaines d'employabilité locaux, particulièrement en région. Peut-on vraiment prétendre qu'il est possible, quand les choses évoluent si rapidement, de prévoir les besoins autrement que de manière très générale? Nous croyons à la nécessité qu'une certaine rationalisation de la répartition des programmes; mais en revanche cette rationalisation ne devrait pas se réduire à un jugement de nature administrative en fonction d'un seuil de viabilité appliqué mécaniquement. Pour la FNEEQ-CSN, s'il est nécessaire de tenir compte de la diversité des réalités régionales, le processus ne doit pas nuire aux principes d'accessibilité, ni de qualité de l'éducation.

La FNEEQ-CSN croit donc qu'il faut à la fois tenir compte des besoins de formation professionnelle des étudiantes et des étudiants afin de faciliter leur passage dans le monde du travail et de leurs besoins de culture personnelle comme futurs citoyens. Nous croyons donc que ces objectifs ne sont pas contradictoires et que la structure actuelle de l'enseignement collégial au Québec permet justement de les atteindre simultanément. Les cégeps, en permettant l'accès à une formation générale de base commune et à une formation professionnelle de qualité sur l'ensemble du territoire québécois, sont un outil indispensable au développement collectif de la société.

*La culture
personnelle, est-
ce dérivé de
la "Canadian
Culture" ?*



II. La mission de formation et la réorganisation du travail dans les universités

Au cours des trois dernières décennies, la société québécoise s'est doté d'un système universitaire étendu et de qualité. Ce système qui s'est implanté sur l'ensemble du territoire, suite à la création du réseau de l'Université du Québec, s'est ouvert largement à toutes les clientèles désirant s'y inscrire. Toutefois, sous l'impact de diverses pressions, telles les préoccupations budgétaires des gouvernements, les demandes d'imputabilité des universités de la part de la population en général ou les revendications du mouvement étudiant, on cherche à resserrer le mandat des universités afin de pouvoir vérifier s'il est bien rempli et ainsi justifier socialement les dépenses qui y sont associées. Une des tendances lourdes qui se dégage de nombreuses interventions des responsables gouvernementaux dans le dossier universitaire et des instances consultatives est de prioriser la mission de formation et d'enseignement de l'université.

La tendance actuelle va dans le sens de redonner à la formation des étudiantes et des étudiants et à l'enseignement universitaire une place centrale. D'ailleurs, la place de la recherche à l'université est en redéfinition. Les universités en perdent le monopole avec le développement de nombreux centres de recherche. Devrait-on délimiter la recherche universitaire en fonction

de la mission de formation comme le proposent certains?

Poser la question de la formation à l'université, c'est aussi poser toute la question de l'enseignement au premier cycle, puisque 85% de la clientèle des universités s'y retrouve. La hausse du taux d'abandon des études, un roulement trop élevé dans les changements de programme, la hausse constante du temps mis pour l'obtention d'un diplôme (qui n'est pas sans lien avec la situation économique des étudiantes et des étudiants), toutes ces digressions dans le cheminement représentent un coût important pour la société. L'enseignement au premier cycle ne semble donc pas recevoir toute l'attention requise pour favoriser la réussite des étudiantes et des étudiants.

Les syndicats de chargé-es de cours membres de la FNEEQ croient qu'une réorganisation de la formation et de l'enseignement dans les universités est nécessaire afin de mieux remplir cette mission. Il suffit de rappeler que plus de 50% des cours de premier cycle dans les universités québécoises sont dispensés par des chargé-es de cours. Nos revendications en faveur d'une telle réorganisation du travail s'inscrivent dans la mouvance plus large qui traverse notre société. En effet, la réorganisation du travail est devenue une nécessité dans un contexte économique difficile.

Les chargé-es de cours des universités au Québec sont donc engagés depuis quelques années déjà dans un processus de réorganisation du travail qui passe par leur plus grande intégration dans les universités. Cette intégration a permis de faire évoluer la place des chargé-es de cours au sein des institutions universitaires, d'avoir accès à une multitude d'informations permettant d'accroître leur capacité d'intervention pédagogique. Elle a aussi permis l'accès à de nouvelles tâches et à de nouvelles fonctions, permettant ainsi une plus grande reconnaissance de leurs compétences professionnelles. Les chargé-es de cours sont maintenant impliqués dans la mise en place de mesures d'encadrement qui devraient permettre de réduire sensiblement le taux élevé d'abandons.

La revalorisation de la mission de formation et d'enseignement à l'université passe par des mesures



d'encadrement mais appelle des changements encore plus globaux. C'est toute l'organisation de l'université en fonction de sa mission de formation et d'enseignement qui serait à revoir, incluant la question de la pédagogie, le rôle, la structure et la forme des programmes, la fonction et la forme des cours crédités, l'utilisation des NTIC, etc. Il s'agit donc de déterminer la meilleure façon d'accomplir ces diverses tâches liées à la mission de formation des étudiantes et des étudiants, puis de voir avec lesquelles des ressources, humaines et autres, actuellement disponibles dans les universités, on peut au mieux les accomplir. Il faudra ensuite revoir l'organisation du travail des universités en conséquence.

Il est impensable de réorganiser la formation et l'enseignement à l'université sans que les deux corps d'emploi qui y travaillent ne collaborent. Une telle réorganisation du travail de formation questionne aussi les régimes d'emploi actuels et les conventions collectives qui en règlent les termes. Nous croyons qu'elle est nécessaire pour que les universités remplissent mieux leur mission de formation hautement qualifiée et que l'accès à cette formation soit préservée.

III. Le financement de l'enseignement postsecondaire au Canada

Malgré la croissance des besoins en matière de formation postsecondaire dans notre société, les collèges et les

universités n'échappent pas aux problèmes liés à la crise des finances publiques. Les compressions qui les affectent représentent un obstacle majeur à la réalisation de leurs objectifs sociétaux. La dernière décennie a mis à rude épreuve notre système d'enseignement postsecondaire. Elle a vu s'implanter des mesures, certaines récurrentes, qui allaient entraîner leur sous-financement. Ce sous-financement a réellement commencé au début des années 80 et s'est intensifié à partir de 1986.

Le sous-financement de l'enseignement postsecondaire est une donnée incontournable de l'analyse de la situation. C'est un problème de fond qui mine la capacité des établissements de remplir à moyen terme leur mission de formation. Ses effets négatifs se font déjà sentir (par exemple, augmentation de la taille des groupes cours, coupures dans les services comme les heures d'ouverture des bibliothèques).

Aussi, ce problème de sous-financement devra-t-il être pris en compte par les décideurs qui devront faire des choix budgétaires difficiles. Ce n'est pas en sabrant dans notre système d'éducation que nous allons sortir de l'impasse budgétaire

dans laquelle nos gouvernements nous ont mis. L'enseignement supérieur doit vivre et se développer pour le bénéfice des étudiantes et des étudiants et de la société; il ne peut se contenter de simplement survivre.

La tentation est forte pour certains de hausser la part que représentent les droits de scolarité dans le financement des universités. Il va de soi que l'accessibilité ne peut aller de pair avec des frais de scolarité de plus en plus exorbitants. Beaucoup d'étudiantes et d'étudiants vivent avec un revenu qui se situe sous le seuil de pauvreté. Leur situation économique difficile peut perdurer après la fin des études à cause de l'endettement. Pour nous, il y a une corrélation directe entre la hausse des frais de scolarité et la baisse des inscriptions constatée dans les universités, particulièrement aux études à temps partiel.

Pour certains, le recours aux nouvelles technologies de l'information et de la communication constitue aux yeux des institutions d'enseignement postsecondaire LA solution aux problèmes budgétaires, en haussant par exemple à l'infini le

L'enseignement supérieur doit vivre et se développer pour le bénéfice des étudiantes et des étudiants et de la société; il ne peut se contenter de simplement survivre.

nombre d'étudiantes et d'étudiants dans les classes virtuelles. L'un des éléments essentiels de l'enseignement virtuel, tel que pratiqué aujourd'hui, est la disponibilité de l'enseignante ou de l'enseignant pour répondre rapidement et d'une façon personnalisée à ses étudiantes et étudiants. Les avantages économiques des NTIC pour les institutions d'enseignement postsecondaire viendront surtout des classes virtuelles et

du télé-travail qui permettront des économies en termes d'espace, d'entretien d'immeubles et d'installations.

En conclusion...

Pour la FNEEQ-CSN les choix à faire sont clairs, ils doivent aller dans le sens d'un soutien direct à la mission de formation des institutions d'enseignement postsecondaire et au maintien de l'accessibilité de cette formation.

Choisir l'éducation

**Investir
dans un système
d'éducation
de qualité,
c'est se donner
les moyens de
réussir**

Du 3 au 6 juin 1997, les délégués inscrits au 24^e congrès régulier de la FNEEQ débatteront des grandes orientations à mettre de l'avant pour le prochain exercice. Ces orientations porteront sur les principales préoccupations du mouvement et de nos membres.

Une des préoccupations majeures soumise au congrès portera sur les choix à effectuer pour un système d'éducation de qualité. Au cours des prochaines années, les impératifs d'un système d'éducation moderne et les suites des États généraux sur l'éducation baliseront les interventions de la fédération. Dans l'optique de doter le Québec d'une politique nationale d'éducation et d'un système d'éducation axé sur la qualité et l'accessibilité, une série de moyens se verront examinés. Parmi ceux-ci, la question de l'articulation du financement adéquat en éducation avec l'ensemble des besoins de formation fera l'objet d'une attention particulière. Les délégués se pencheront également sur les conditions de mise en place d'une politique de formation continue et d'une politique des universités. L'harmonisation interordre, l'importance de la formation générale au collégial technique, les préalables requis à l'entrée au collégial, les liens opérationnels avec les milieux de travail et formation professionnelle et technique et l'exigence de lieux d'intervention nationale pour les programmes d'enseignement constituent autant d'enjeux décisifs pour nos choix en éducation.

Une deuxième grande préoccupation concernera les conditions requises pour le développement d'une véritable stratégie de l'emploi. Cette stratégie de l'emploi devra permettre la reconnaissance, la protection et la défense des droits des enseignantes et enseignants permanents et à statut précaire. Les enjeux à débattre porteront sur une politique de par-

réelle intégration des enseignantes et enseignants à statut précaire dans la vie des établissements et sur le développement du militantisme de ce groupe. La fédération sera également invitée à se prononcer sur la pédagogie non discriminatoire et sur l'implantation de politiques et de mesures d'accès à l'égalité dans les milieux de travail.

Les orientations socio-économiques privilégiées par l'État québécois et l'impact des restrictions budgétaires qui en découlent affectent les conditions de travail de nos membres et il en résulte certaines implications à prendre en compte pour améliorer la qualité de vie au travail. Parmi celles-ci, il faudra privilégier une approche préventive en matière de santé mentale et de violence en milieu scolaire; face au problème endémique de l'invalidité, on devra chercher à mettre en place des mesures efficaces de prévention et de réadaptation; il conviendra d'accentuer la prise en charge au niveau local de ces dossiers, notamment par l'implantation des programmes d'aide aux salarié-es (PAS) et des politiques contre le harcèlement sexuel.

Une autre préoccupation concernera l'importance de l'action internationale. Il sera soumis au congrès que l'action internationale, en même temps qu'elle nous ouvre sur les luttes en éducation menées ailleurs dans le monde, contribue à l'implication directe des syndicats. Ces derniers seront invités à s'impliquer directement dans des projets de coopération internationale, qu'ils soient initiés par la fédération ou par les syndicats eux-mêmes. Des protocoles d'échanges historiques avec des syndicats salvadorien et cubain seront également soumis aux congressistes.

Trois dossiers importants figurent également à l'ordre du jour du congrès, soit les enjeux liés à une information de qualité au service des membres, à une actualisation

Les orientations socio-économiques privilégiées par l'État québécois et l'impact des restrictions budgétaires qui en découlent affectent les conditions de travail de nos membres et il en résulte certaines implications à prendre en compte pour améliorer la qualité de vie au travail.

de notre approche en organisation des syndicats face à un monde syndical en constante évolution et ceux liés à l'unité des professeur-es de cégeps. À ce chapitre, le propos ne comportera aucune équivoque. La problématique récurrente, voire mythique, de l'unité des profs de cégeps devrait se voir solutionnée. Les conclusions des récentes négociations dans le secteur public, sous le couperet de la Loi 104, de même que les approches diamétralement opposées entre la FEC-CEQ, la FAC et la FNEEQ ont rendu encore plus insurmontables les écarts

entre ces trois fédérations. À l'évidence, les prochains enjeux se situeront sur le terrain de l'allégeance syndicale.

Les décisions du 57^e congrès de la CSN, la prise en compte des moyens financiers dont dispose la fédération et l'évolution des services à offrir tant pour nos membres que pour rejoindre de nouveaux membres, représenteront autant d'éléments à considérer dans la réorganisation de nos ressources. Tout en réaffirmant les principes d'efficacité, d'accessibilité et de décentralisation des

services, le congrès sera appelé à se prononcer sur la poursuite des travaux en vue de créer une fédération de l'éducation, laquelle regrouperait le personnel oeuvrant de la petite enfance à l'université.

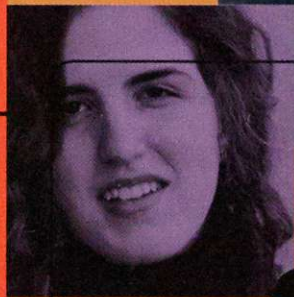
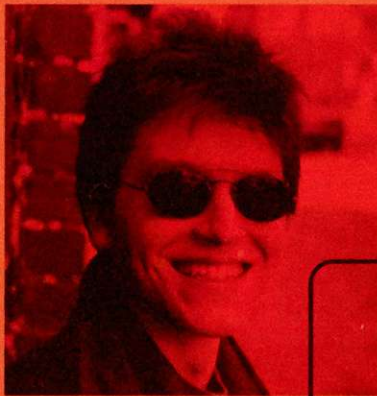
Enfin, dans la foulée des orientations prises par la CSN et par bon nombre de ses organismes relativement à la tenue des congrès aux trois ans, le congrès devra arrêter une décision à cet égard et, le cas échéant, prendre toutes les dispositions utiles pour le fonctionnement de la fédération.

Le congrès qui débutera sous peu se veut résolument tourné vers l'avenir, tant en ce qui concerne les enjeux à privilégier en éducation que pour les conditions d'exercice de la profession d'enseignante et d'enseignant. En dépit des restrictions budgétaires qui se profilent, nos priorités de fonctionnement devront absolument être maintenues. Les avenues proposées commanderont dans leur réalisation une approche intégrée de l'organisation du travail à la fédération. Plusieurs comités fédéraux ou des regroupements seront concernés par les mêmes enjeux et il reviendra aux diverses instances d'assurer la cohérence des mandats ainsi que leur suivi régulier du travail.

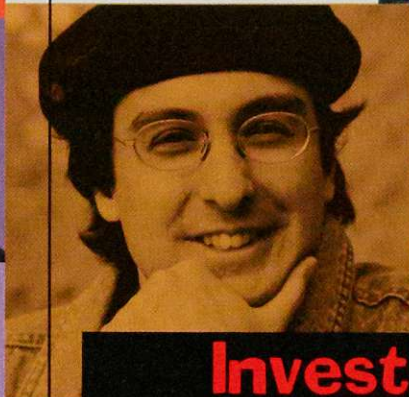
En somme, le 24^e congrès de la fédération sera placé sous le signe des choix à effectuer collectivement pour développer et maintenir un système d'éducation de qualité et garantir les conditions optimales de réussite éducative.

Olivia Bouchard
président de la FNEEQ





Choisir l'éducation



Investir
dans un système
d'éducation
de qualité,
c'est se donner
les moyens de
réussir

24^e congrès
Fédération nationale
des enseignantes
et des enseignants
du Québec
3,4,5,6 juin 1997
Trois-Rivières

FNEEQ



CSN

