

# L'AUTONOME

*La revue de la Fédération autonome de l'enseignement*

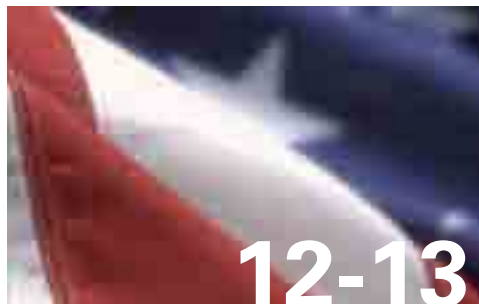


## L'ÉCOLE AMÉRICAINNE :

*inspiration  
ou menace  
pour le Québec?*



# TABLE DES MATIÈRES



## DÉPÔT LÉGAL

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2012  
Bibliothèque et Archives Canada, 2012  
ISSN : 1923-5488

## RÉDACTRICE EN CHEF

Liette D'Amours

## RÉDACTION

Pierre-André Champoux  
Yves Cloutier  
Wilfried Cordeau  
Armand Dubois  
Christian Leblanc  
Denis Letourneux  
Marie-Eve Rancourt  
Pierre St-Germain

## COLLABORATION SPÉCIALE

Jacques Goldstyn

## PHOTOS

Martine Doyon  
Patrick Lamotte  
Guy F. Raymond

## RÉVISION LINGUISTIQUE ET CORRECTION

Martine Lagacé  
Sylvie Pelletier

## GRAPHISME ET MISE EN PAGE

Mardigrafe inc.

## IMPRESSION

Imprimerie Philippe Lévesque Inc.

La reproduction de cette revue, en tout ou en partie, est autorisée à condition de mentionner la source.



Cette revue est imprimée sur un papier certifié Éco-Logo, blanchi sans chlore, contenant 100 % de fibres recyclées postconsommation, sans acide et fabriqué à partir de biogaz récupérés.

### 3

MOT DU PRÉSIDENT  
Le piège américain

### 4-5

La lutte contre la hausse des droits de scolarité : une revendication qui nous concerne

### 6-7-8

DOSSIER  
Les écoles à charte : vers l'éclatement de l'école publique

### 9-10-11

DOSSIER  
Quand votre emploi dépend des résultats de vos élèves

### 12-13

DOSSIER  
Le modèle américain : De réforme en réforme vers une conception néolibérale de l'école

### 14-15

DOSSIER  
Conditions de travail aux États-Unis : Se mobiliser pour ne pas perdre ses acquis

### 16-17

La bataille des enseignantes et enseignants de la Colombie-Britannique... Une nécessaire solidarité !

### 17-18-19

BRÈVES

## Le piège américain

Les dérives anticipées par l'application au monde scolaire des propositions de François Legault et de sa CAQ ont de quoi inquiéter. Quand on approfondit la question, on se rend rapidement compte que ces orientations relèvent davantage de l'exercice comptable que d'une profonde réflexion sur les véritables enjeux relatifs à l'école et à notre travail.

La vision marchande de l'éducation n'est toutefois pas récente et s'inscrit en continuité avec un courant observé depuis plusieurs années, lié notamment à la décentralisation de l'État, et à ce chapitre, les exemples ne manquent pas. Que l'on pense au libre choix des établissements où chaque parent magasine son école ; où l'enfant n'est plus un élève, mais un client ; où l'on ne parle plus de population d'élèves, mais de clientèle ; où la formation se module en fonction des exigences du marché du travail, aux dépens de la formation citoyenne ; où les écoles publiques sont non seulement en concurrence avec le privé, mais aussi entre elles pour décrocher leur part de marché en offrant le meilleur projet pédagogique particulier. Bien que déplorable, un constat s'impose : l'école est de plus en plus soumise aux règles du marché.

L'approche Legault n'est pas vraiment nouvelle en soi. Largement inspirée du secteur privé et axée sur la rentabilité, cette approche ne tient pas la route en gestion publique, particulièrement en éducation. Il n'y a qu'à jeter un coup d'œil chez nos voisins du Sud pour s'en assurer. Plusieurs expérimentations ont permis d'en constater les ratés et les nombreuses faiblesses : un plus grand individualisme et une compétition malsaine entre le personnel, une falsification des résultats scolaires, etc., car au-delà de la rémunération et de l'évaluation du personnel enseignant, c'est toute la philosophie de la gestion par résultats qui pose problème.

Ainsi, une question fondamentale demeure : comment mesure-t-on le rendement et l'amélioration des résultats en éducation ?

S'il est possible pour une entreprise d'accroître sa production et ses ventes année après année, un prof peut-il vraiment améliorer indéfiniment ses résultats ? Comment mesure-t-on ces facteurs de productivité lorsqu'on change d'élèves chaque automne ? Lorsque certains d'entre eux vivent des problèmes personnels,

proviennent de famille dysfonctionnelle ou économiquement en difficulté ? Lorsque d'autres éprouvent des difficultés ou des handicaps divers ? Ne pourrait-il pas alors devenir tentant, pour ne pas dire plus « avantageux », de délaisser les cas les plus lourds et ayant moins de chances de réussir « au profit » de ceux dont le rapport « énergie investie *versus* possibilité réelle de réussite » est le plus grand ? Quelle place réserve-t-on à l'écoute et aux rapports humains dans cet univers de rendement, d'efficacité et de production de résultats ? Quelle place accorde-t-on aux sorties et activités ou encore aux digressions et échanges qui ne sont pas « essentiels » et centrés sur le programme qui devra être évalué et qui servira ultimement à notre propre évaluation ?

Des études menées sur ces approches démontrent qu'elles ne peuvent mener qu'à un rétrécissement de la formation et à une déshumanisation du système d'éducation. L'école n'est ainsi plus au service de l'élève et de l'éducation, mais à celui d'un marché, d'une bureaucratie et de la production de diplômes et de main-d'œuvre.

Encouragé par les représentants des directions d'établissement, et plus particulièrement par la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE), Legault mène la réforme actuelle un cran plus loin sur le plan administratif. En prônant l'abolition des commissions scolaires et une plus grande autonomie des écoles, ces groupes visent aussi d'autres objectifs dont celui, à peine voilé, de faire éclater le mouvement syndical. S'ils disent souhaiter que l'on donne plus de pouvoirs à l'école, dans les faits, ils cherchent plutôt à procurer plus de pouvoirs aux directions qui trouvent trop lourde la gestion de la convention collective et souhaitent pouvoir y passer outre quand bon leur semble. Les mesures d'évaluation et de contrôle envisagées sont autant de façons d'encadrer le travail des enseignantes et enseignants, de restreindre leur autonomie professionnelle et d'astreindre cette dernière aux critères et à la vision pédagogique de la direction.

Autre réalité inquiétante : la propension des différents partis à se redéfinir actuellement en fonction du programme de la CAQ et à en récupérer certaines idées pour séduire une partie de l'électorat. Il faudra donc dans le cadre de la prochaine campagne électorale, interpellier tous les partis et leur faire part de notre opposition à ces projets *désintégrateurs* de l'école publique afin d'éviter tout glissement en ce sens. Ces projets mettent l'école publique en danger. Plus que jamais, il nous appartient de la défendre.

  
PIERRE ST-GERMAIN



LA LUTTE CONTRE LA HAUSSE DES DROITS DE SCOLARITÉ

# UNE REVENDICATION QUI NOUS CONCERNE

**Denis Letourneux,**  
vice-président à la Vie politique

**Au moment d'écrire ces lignes, plus de 190 000 étudiantes et étudiants sont en grève générale illimitée.**

**Lorsque vous les lirez, l'issue de la lutte sera peut-être scellée, peut-être pas. Reculera, reculera pas le gouvernement Charest?**

## **UNE HAUSSE INJUSTE ET UN RECU SOCIAL**

Chose certaine, la hausse annoncée de 1625 \$, qui portera le coût d'une année universitaire à près de 3 800 \$, aura de fâcheuses conséquences. D'abord, parce qu'une hausse des droits de scolarité aura pour effet de réduire l'accessibilité aux études supérieures, ce que l'expérience récente en Angleterre (baisse de près de 9 % des inscriptions<sup>1</sup>) et plusieurs études<sup>2</sup> ont démontré. Ensuite parce que cette mesure engendre une double discrimination. La première est fondée sur le statut socio-économique puisque ce sont, *a priori*, les moins nantis et la strate inférieure de la classe moyenne qui feront les frais de cette hausse. La deuxième, quant à elle, est fondée sur le sexe. En effet,

puisque les femmes ont en moyenne un revenu de travail équivalant à 78 % de celui des hommes, elles prendront donc plus de temps à rembourser leur dette et le fardeau de l'endettement sera proportionnellement plus lourd pour elles.

## **L'ÉDUCATION, C'EST PLUS QU'UN EMPLOI**

Dans sa rhétorique, le gouvernement tente de nous faire oublier que l'éducation est un droit fondamental et une des clés de l'exercice de la citoyenneté. En effet, l'éducation nous permet de développer notre esprit critique, de réfléchir à des concepts parfois plus théoriques ou complexes, d'être un acteur engagé de la vie politique, économique, sociale et démocratique de notre société et non pas





d'être confiné au rôle de simple spectateur. Loin d'être exclusivement un gain individuel, l'éducation d'une personne est donc en premier lieu une richesse qui profite à l'ensemble de la société dans laquelle évolueront le personnel enseignant, les sociologues, les psychologues ou encore les médecins actuellement sur les bancs d'école.

## À QUI LA RUE? À NOUS LA RUE!

La lutte que les étudiantes et étudiants mènent avec passion, courage et détermination doit dépasser les murs des cégeps et des universités. Comme le dit le dicton, « savoir c'est pouvoir ». En ce sens, cette lutte est celle de la démocratisation et de l'accès au savoir et au pouvoir. Elle est également celle de la justice sociale, de l'égalité et de la redistribution de la richesse, des enjeux qui nous concernent toutes et tous.

Or, il semble que le gouvernement ne reculera pas facilement. Les étudiantes et étudiants non plus. Alors, qu'est-ce qui fera pencher la balance d'un côté ou de l'autre? C'est NOUS. Nous, citoyennes et citoyens québécois; nous, enseignantes et enseignants; nous, parents et

grands-parents... Déjà, de nombreuses organisations, dont la FAE, rassemblées au sein de la Coalition opposée à la tarification et à la privatisation des services publics appuient activement la lutte étudiante. Il revient à chacun d'entre nous, tant collectivement qu'individuellement, de sortir dans la rue, quand cela nous est possible, aux côtés des étudiantes et étudiants, d'écrire des lettres ouvertes, d'interpeller nos élus, bref, de souffler sur cette braise pour que le feu, qui anime cette lutte, brûle tant et aussi longtemps que nous n'obtiendrons pas victoire.



1. Agence France Presse, *Angleterre : baisse des inscriptions à l'université après une hausse des frais*, La Presse, [en ligne], 30 janvier 2012, [<http://www.cyberpresse.ca/international/europe/201201/30/01-4490704-angleterre-baisse-des-inscriptions-a-l-universite-apres-la-hausse-des-frais.php>], (consulté le 8 mars 2012).

2. Statistique Canada, *Revenu familial et participation aux études postsecondaires, 3 octobre 2003*, [en ligne], [<http://www.statcan.gc.ca/bsolc/olc-cel/olc-cel?catno=11F0019MIF2003210&lang=fra>], (consulté le 8 mars 2012) et Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), *Les frais de scolarité, l'aide financière aux études et la fréquentation des établissements d'enseignement postsecondaire, 2007* [en ligne] [[http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/modesFinancement/pdf/droits\\_scolarité.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/modesFinancement/pdf/droits_scolarité.pdf)], (consulté le 8 mars 2012).



LES ÉCOLES À CHARTE

# VERS L'ÉCLATEMENT DE L'ÉCOLE PUBLIQUE

Wilfried Cordeau

**Au tournant des années 1990, la qualité de l'école publique américaine et sa capacité limitée à lutter contre le décrochage et les inégalités sociales favorisent l'émergence de multiples modèles visant à relancer le réseau d'enseignement public. Ainsi, l'école à charte naît à la fois du désir de favoriser un espace d'innovation pédagogique pour développer de nouvelles approches et de la volonté d'offrir aux parents la liberté de choisir un établissement qui puisse répondre à leurs valeurs et aux besoins spécifiques de leurs enfants.**

Plus spécifiquement, c'est en 1991 qu'est adoptée, au Minnesota, la première législation favorisant la création d'écoles à charte. Depuis, plusieurs États ont emboîté le pas et l'Administration Obama est même en train d'en faire une norme. Tant et si bien que les États-Unis comptent aujourd'hui environ 5000 écoles à charte, fréquentées par près de 1,5 million d'élèves sur l'ensemble de son territoire. En 2009, on estimait à plus de 365 000 le nombre d'élèves figurant sur des listes d'attente pour entrer dans une école à charte.

## L'ÉCOLE EN PPP

Le modèle de l'école à charte repose sur une certaine déréglementation de l'éducation – déjà fort décentralisée aux États-Unis. Ce dernier permet à n'importe quel groupe (religieux, privé, commercial, communautaire, parents, enseignants, etc.) de fonder sa propre école. En contrepartie, l'État accorde une charte autorisant l'établissement à recevoir le même financement qu'une école publique tout en dérogeant à la plupart des normes et obligations établies par l'administration locale en matière d'éducation publique. L'école demeure gratuite et ouverte à tous. La plupart du temps, le recrutement s'opère par tirage au sort. L'établissement profite d'une période d'essai de trois à cinq ans pour atteindre ses objectifs et voir sa charte renouvelée.

L'autonomie dont l'école bénéficie est vaste, tant sur les plans pédagogique qu'administratif (gestion des ressources financières, matérielles et humaines). Bien qu'elle doive se soumettre aux examens

nationaux (qui évaluent surtout les mathématiques de base, la lecture et l'écriture), l'institution peut établir son propre programme et décider de ses priorités d'enseignement, voire expérimenter ses propres contenus ou approches pédagogiques. Si bien qu'elle se présente le plus souvent comme une école à vocation particulière (qui peut être aussi bien ethnique, confessionnelle que pédagogique : sciences, musique, sports, etc.).

Dans sa gestion, l'école à charte a la possibilité d'échapper au régime collectif des relations du travail (95 % s'y soustrairaient), d'établir ses propres horaires et calendriers scolaires, et de lever ses propres fonds complémentaires pour bonifier les ressources dont elle dispose. Ces fonds peuvent provenir d'entreprises, de fondations, ou même de compagnies financières spéculatives.

La réforme que l'Administration Bush avait instaurée en 2002 (*No Child Left Behind*) désignait déjà l'école à charte comme un laboratoire d'innovation pédagogique pouvant permettre à certaines communautés de se réapproprier leur école publique et de se mobiliser pour atteindre les normes nationales fixées par les nouveaux examens uniformisés. Depuis son arrivée au pouvoir en 2008, Barack Obama a franchi un pas de plus en faisant de l'école à charte l'une des pierres angulaires de son programme *Race to the Top* (voir article p. 12). En incitant tous les États à se concurrencer pour se mériter le droit de se partager un bonus financier de 4,3 milliards de dollars, l'Administration Obama a largement encouragé les administrations locales à décentraliser leur réseau d'éducation

et à miser sur l'école à charte pour, soi-disant, stimuler l'innovation et la performance scolaires.

Et pourtant, en se soustrayant ainsi à un certain contrôle central, le mouvement des écoles à charte a donné lieu à plusieurs dérives et controverses, dont la moindre n'est pas de déstructurer le système d'éducation publique lui-même.

### DES BÉNÉFICES DOUTEUX POUR LES ÉLÈVES

En dérogeant à toute forme de curriculum national, certaines écoles à charte privilégient l'enseignement des matières de base et mettent l'accent sur la préparation intensive des examens nationaux, au détriment de plusieurs autres disciplines et du développement d'une culture générale et commune. De même, la liberté accordée quant aux programmes et aux choix pédagogiques a également donné lieu à des dérives idéologiques, comme l'illustrent les controverses sur l'enseignement de certaines thèses fondamentalistes ou créationnistes.

Par ailleurs, la prétendue performance de l'école à charte n'est pas démontrée. Réalisée en 2009 par une équipe de l'Université Stanford en Californie, la principale étude menée sur le sujet révèle que seulement 17 % des écoles à charte obtiennent aux tests nationaux des résultats supérieurs à ceux des écoles publiques. En fait, 37 % des écoles à charte atteignent des résultats inférieurs et 46 % des résultats équivalents à ceux de l'école publique<sup>1</sup>.

Dénonçant la politique éducative de George W. Bush, l'ex-ministre de l'Éducation, Diane Ravitch, porte un regard très critique sur les écoles à charte : « Tout d'abord, les établissements de bon niveau recrutent leurs élèves dans les familles les plus mobilisées scolairement. Ensuite, ils acceptent moins d'élèves de langue maternelle étrangère, handicapés ou sans domicile fixe, ce qui leur procure un avantage par rapport aux écoles publiques. Enfin, ils ont le droit de renvoyer dans le public les éléments qui "font tache"<sup>2</sup>. »



## DES CONDITIONS DE TRAVAIL INACCEPTABLES POUR LES PROFS

L'intérêt principal de l'école à charte : prétendre favoriser « l'innovation pédagogique ». Et pour découvrir le « Saint-Graal » pédagogique, elle est prête à essayer toutes les formules favorisant la réussite scolaire. Toutefois, ce qu'elle a surtout à offrir, ce sont des conditions de travail déréglementées et à l'abri des rapports collectifs. Pas de syndicat, pas de convention collective : telle est la clé. Et ce, d'autant plus que certaines de ces écoles sont financées ou dirigées par des entreprises à but lucratif ou de grosses fondations privées.

Ainsi, le directeur d'établissement règne en maître dans son école. Il dispose de toute la latitude pour recruter et choisir ses enseignants (et les congédier), puisque la sécurité d'emploi n'est pas garantie, voire abolie. Les conditions de travail étant individuelles et non collectives, il a le loisir de les payer au mérite, en fondant leur évaluation sur la performance de leurs élèves (voir article p. 9). Leur encadrement et leur réussite commandent, par ailleurs, le déploiement de toutes les énergies disponibles. C'est pourquoi le temps est réparti différemment : journées et semaines de travail plus longues, cours du soir, vacances plus courtes, disponibilité sur appel pour répondre aux questions des élèves ou des parents, etc. Les écoles les plus « performantes » peuvent imposer jusqu'à 60 % de temps d'enseignement de plus qu'à l'école publique. Dans un tel contexte, pas étonnant de constater un roulement important du personnel enseignant dans ces établissements.

En fait, les *charter schools* ont été le laboratoire d'essai de la flexibilité des conditions de travail et du management privé en éducation. Durant des années, elles ont fait l'objet d'expérimentation des théories néolibérales voulant imputer aux « acteurs » de l'éducation – au premier titre, les profs – la pleine ou la grande partie de la responsabilité de l'échec ou du succès des élèves.

## L'ÉCOLE PUBLIQUE ET COMMUNE MENACÉE

Le modèle de l'école à charte n'a rien d'innovateur. Il ne fait qu'implanter, établissement

par établissement, les mécanismes de gestion de l'entreprise privée (désyndicalisation, paie au mérite, approche client) et la dynamique de concurrence qui s'avère le moteur de tout marché. Or, celles-ci sont totalement incompatibles avec l'idée d'un service public universel qui repose sur une école commune, de proximité et de mixité sociale.

Depuis 1994, l'Alberta a autorisé la création d'une quinzaine d'écoles « autonomes » (à charte)<sup>3</sup>. L'Angleterre, qui disposait déjà d'un réseau parallèle au sein du système public, a franchi un pas de plus à la dernière rentrée scolaire en autorisant la création « d'écoles libres » (*Free Schools*) inspirées des écoles à charte. Dans les deux cas, on constate les mêmes dérives et lacunes qu'aux États-Unis. Ces écoles, en prétendant accroître la performance du réseau scolaire, favorisent l'accélération de la ségrégation socio-économique, la reproduction d'une élite au sein d'un réseau parallèle, la fragmentation du réseau public en unités autonomes et hétérogènes, la mise en danger de l'école de quartier, l'éclatement des curriculums et de la culture commune, la désyndicalisation des personnels scolaires et, enfin, la privatisation de la gouvernance de l'école publique. Partout, elles contribuent à mettre en place un marché des diplômés qui déstructure la mission même de l'éducation.

Malgré les principes vertueux dont ses promoteurs tentent de la draper, l'école à charte demeure une stratégie de désengagement de l'État en éducation. Sous son impulsion, l'école, en tant qu'institution commune, se fragmente en unités et en réseaux à plusieurs vitesses, tournés vers la satisfaction d'objectifs et d'intérêts individuels plutôt que collectifs. Ce sont donc à terme, l'égalité des chances et la cohésion sociale qui en sont les premières menacées.

1. Center for Research on Education Outcomes (CREDO), *Multiple Choice : Charter School Performance in 16 states*, Stanford University, juin 2009, 51 pages.

2. Diane RAVITCH, « Volte-face d'une ministre américaine », *Le Monde diplomatique*, octobre 2010, p. 19

3. Actuellement, l'Alberta compte treize écoles autonomes (8 150 élèves), 123 écoles privées pouvant être subventionnées jusqu'à 60 % (24 640 élèves), et 1 450 écoles publiques (416 000 élèves).

# QUAND VOTRE EMPLOI DÉPEND DES RÉSULTATS DE VOS ÉLÈVES

Yves Cloutier

Plus que jamais, le vocabulaire des directions d'établissement, des bureaucrates des commissions scolaires et des fonctionnaires du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) est parsemé d'expressions comme « atteinte des résultats », « objectifs fixés », « données mesurables » ou « reddition de compte ». Si bien que l'on a parfois l'impression de s'adresser à un gestionnaire d'usine désireux de satisfaire l'avidité des actionnaires.

Cette comparaison n'est pas fortuite. En filigrane de ce discours – censé favoriser la réussite pour tous les élèves et l'efficacité dans l'utilisation des ressources – règnent des principes de gestion contestables, et très en vogue chez nos voisins du Sud. Mais revoyons, d'abord brièvement, en quoi le projet de loi n° 88, qui a modifié la Loi sur l'instruction publique au Québec, a transformé en profondeur les pratiques et les liens entre les acteurs du monde de l'éducation.

La convention de gestion et de réussite éducative de votre établissement est issue de la convention de partenariat conclue entre votre commission scolaire et le MELS. Ce document précise les buts et les objectifs mesurables devant être pris en compte pour élaborer le plan stratégique de la commission scolaire. Le MELS procédera éventuellement à l'évaluation de la mise en œuvre du plan stratégique de votre commission scolaire.

Une fois le plan stratégique de votre commission scolaire modifié en ce sens, la commission scolaire et votre direction d'établissement concluent une convention de gestion et de réussite éducative, laquelle tient compte du plan de réussite de l'école. Cette dernière convention relaie dans votre établissement les buts et les objectifs de la convention de partenariat.

Un projet de convention de gestion et de réussite éducative doit être soumis pour approbation au conseil d'établissement, après consultation du personnel de l'établissement. Par la suite, le plan de réussite de l'école est établi en tenant compte du plan stratégique de la commission scolaire ainsi que du projet éducatif de l'école.

## UNE INSPIRATION DOUTEUSE

Voilà pour la situation qui prévaut actuellement au Québec. Le modèle de gestion à l'origine





de ces changements s'inspire largement des méthodes de gestion destinées au secteur privé, élaborées aux États-Unis dans les années 70 et 80. Appliquées au secteur de l'éducation, les caractéristiques<sup>1</sup> de ce modèle entraînent :

- une standardisation de l'enseignement et de l'apprentissage à l'aide de normes de rendement définies, élevées, et imposées par l'administration scolaire ;
- un accent mis sur la littératie et la numératie<sup>2</sup> ;
- un enseignement en fonction de résultats prédéterminés et uniformisés ;
- l'emprunt d'idées de réformes issues du secteur privé, au détriment de la mise en place de solutions propres au secteur de l'éducation ;
- une responsabilisation fondée sur les tests et liée aux systèmes d'inspection, de punition et de récompense ;
- un contrôle sous forme de surveillance continue des données.

Les « ingrédients » précédents font partie intégrante de la recette typique adoptée par plusieurs administrations scolaires américaines depuis la fin des années 90. Un train de mesures est venu donner force de loi à ces principes : financement lié aux résultats des établissements, et par conséquent, des élèves ; mesures disciplinaires ou congédiements des enseignantes et enseignants ou des directions d'établissement ne parvenant pas à atteindre les objectifs de réussite scolaire fixés ; hausses de salaire pour le personnel enseignant réussissant à atteindre les objectifs et enfin, fermeture d'écoles jugées insuffisamment performantes. Est-il besoin de mentionner que les taux de réussite et de diplomation des élèves américains n'ont pas augmenté, malgré l'application souvent intégrale de cette recette.

Ce modèle de gestion importé du secteur privé, de même que les mesures prises pour en assurer la mise en place, sont particulièrement mal adaptés aux services publics comme l'éducation. Imaginez le financement du réseau de la santé fondé sur le taux de mortalité ou de

morbidité des patients hospitalisés, et donc du rendement réel, supposé ou attendu, du personnel médical et infirmier. Fixer des objectifs, et exiger qu'ils soient atteints coûte que coûte, sied davantage à la gestion d'une chaîne de montage qu'à une école ou un hôpital.

Dans le cas de l'éducation, le principal facteur du décrochage scolaire demeure l'origine socio-économique des élèves, facteur pour lequel aucun système d'éducation ne peut remédier directement. La forte demande exercée par le secteur tertiaire sur les jeunes travailleurs a aussi une incidence certaine sur l'assiduité et la réussite scolaire. Or, congédier ou hausser le salaire d'un enseignant n'aura aucun impact sur ces deux facteurs du décrochage, et donc en fin de compte, sur la réussite scolaire tant recherchée.

Par contre, menacer de réduire le financement d'un établissement ou de congédier des enseignants dont les élèves n'obtiennent pas les résultats escomptés provoque quasi inmanquablement dans le milieu une réaction, et celle-ci n'est pas nécessairement celle attendue. Voici à cet effet quelques exemples américains de dérapages liés à cette logique de reddition de compte et d'objectifs à atteindre.

## UNE MESURE VOUÉE L'ÉCHEC

En 2011, les directions d'établissement et le personnel enseignant de plusieurs écoles de l'*Atlanta Public Schools* (APS) ont été impliqués dans un scandale qui consistait à modifier les résultats des élèves à des examens, de manière à hausser artificiellement les taux de réussite. Certains enseignants n'ont pas hésité à parler de culture mafieuse pour qualifier les pressions exercées sur eux par les directions d'établissement et l'APS.

Toujours en 2011, la *Baltimore Public Schools* a admis que la chute observée des résultats scolaires des élèves de certains établissements était attribuable à une surveillance accrue des procédés de correction, ayant mis au jour des cas de fraude et de falsification. De tels exemples de falsification ont aussi été observés dans les états du Maryland, de la Californie, de l'Ohio et du Texas.

Pendant ce temps au Québec, les modifications apportées par le projet de loi n° 88 à la Loi sur l'instruction publique (LIP) ne permettent toutefois pas aux commissions scolaires et aux directions d'établissement de mettre en place des procédures aussi contraignantes en matière d'évaluation de l'enseignement. Cependant, les grandes lignes de la philosophie de la gestion par résultats sont clairement perceptibles dans certains articles de la LIP qui ont été amendés. À titre d'exemple, l'article 209.2 stipule que : « La commission scolaire et le directeur de chacun de ses établissements conviennent annuellement, dans le cadre d'une convention de gestion et de réussite éducative, des mesures requises pour assurer l'atteinte des buts fixés et des objectifs mesurables prévus à la convention de partenariat conclue entre la commission scolaire et le ministre. »

Ces fameuses « mesures requises » sont pour l'instant limitées dans leur portée. Toutefois, les effets des « buts fixés et des objectifs mesurables » se font déjà sentir auprès du personnel enseignant dans plusieurs établissements, sous forme de pressions diverses visant à assurer l'atteinte des objectifs, par l'entremise... des notes des élèves. Or, ce sont justement les résultats des élèves, provenant d'examens administrés directement par les conseils scolaires ou les États, qui servent à évaluer le personnel enseignant aux États-Unis, avec les conséquences que l'on sait.

Bien que le Québec n'ait pas (encore) emprunté la voie de l'évaluation du personnel enseignant par l'entremise des résultats scolaires, il semble évident que les fondements idéologiques de la gestion par résultats sont déjà en place dans la Loi sur l'instruction publique. Hélas, comme le démontre le discours démagogique de certains, il est plus facile de s'attaquer aux services publics, et aux hommes et aux femmes qui y œuvrent, qu'aux véritables causes des problèmes sociaux. L'exemple américain est, à ce chapitre, éloquent.

1. Andy HARGREAVES et Dennis SHIRLEY, *La face cachée de la Réforme de l'éducation*, Rapport commandé par la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, 2011.

2. Connaissances et savoir-faire en lecture et en mathématique.



LE MODÈLE AMÉRICAIN

# DE RÉFORME EN RÉFORME VERS UNE CONCEPTION NÉOLIBÉRALE DE L'ÉCOLE

Pierre-André Champoux

La lutte contre la réforme occupe une place importante dans les batailles menées par la FAE. Bien que de nature pédagogique, la réforme de l'éducation est d'abord et avant tout une redéfinition globale de l'éducation, de ses méthodes, de ses finalités et de son rôle social. Loin d'être exclusive au Québec, cette mutation du modèle d'enseignement se déroule simultanément dans l'ensemble de l'occident depuis les 30 dernières années à des rythmes et des degrés différents.

Indépendamment des mesures à la pièce, cette transformation globale du modèle d'enseignement se fonde principalement sur deux approches en interaction : « l'incorporation économique, qui transforme [les systèmes d'enseignement] en vaste réseau d'entreprises de formation de "capital humain" et la compétition sociale généralisée, qui devient le mode de régulation du système lui-même! »

Aux États-Unis, les réformes législatives sont courantes. Toutes les lois s'inscrivent dans un processus quasi permanent de réforme. Aussitôt adoptées, les lois américaines sont sujettes à des *reauthorizations* périodiques : elles sont alors amendées et adoptées à nouveau. Les lois américaines sont donc constamment soumises au processus de consultation, de pression, de repositionnement et de réforme politique. Ainsi, la *Elementary and Secondary Education Act* (Loi sur l'instruction publique américaine) a été adoptée en 1965, sous la présidence de Lyndon B. Johnson, et réadoptée régulièrement au cours de l'histoire. Les deux dernières *reauthorizations* ont eu lieu en 1994 et en 2002, la prochaine étant sur la table à dessin de l'Administration Obama.

## LA RÉFORME DE 2002 : NO CHILD LEFT BEHIND

Dès son arrivée au pouvoir, le président des États-Unis, George W. Bush, a procédé à une réforme en profondeur du système d'éducation fédéral connue sous l'appellation

*No Child Left Behind Act*. Cette loi présente la plus importante intrusion du gouvernement fédéral américain dans les champs de compétences des États depuis 1965. Drapée de nobles intentions, cette réforme prétendait vouloir aider les élèves en difficulté en ciblant prioritairement les milieux défavorisés et sous-financés. Elle prévoyait principalement mesurer la performance des écoles en évaluant les résultats des élèves. Par l'administration aux élèves de tests nationaux uniformisés et par l'introduction de l'évaluation de la performance des enseignants, l'Administration Bush pensait offrir à chaque élève un environnement d'apprentissage sain où il pourrait s'épanouir. La loi prévoyait une série de mesures punitives graduées – allant de la réprimande publique à la fermeture complète de l'établissement – mises en place pour inciter les écoles et les enseignantes et enseignants considérés peu performants à le devenir.

Dix ans après avoir été mis en place, le nouveau modèle s'avère un échec sur toute la ligne. Tricherie massive aux tests nationaux, falsification des résultats des élèves, fermeture de centaines d'écoles « non performantes », mise à pied subite d'enseignantes et enseignants syndiqués nuisant à la « rentabilité » des écoles. Certains établissements ont même été fermés un jour mettant à pied leur personnel syndiqué pour rouvrir le lendemain en réembauchant le même personnel, non syndiqué cette fois-ci.

Lorsqu'une école ne se classe pas bien aux examens nationaux pendant plusieurs



années, les commissaires d'État se voient autorisés à procéder à un « réaménagement total » de l'école. Cette très grande latitude leur permet de dicter des changements radicaux dans la mission de l'école, dans les relations de travail, pouvant même procéder à sa fermeture.

## LA LOI DE 2009 : VERS UNE NOUVELLE RÉFORME DE L'ÉDUCATION

En réaction à la récente crise économique, le président Obama a ratifié, en 2009, une loi visant à réinvestir plus de quatre milliards de dollars dans l'économie américaine. En premier lieu, le gouvernement démocrate visait ainsi à stimuler l'économie par des investissements massifs dans les infrastructures, les petites entreprises et en éducation. Il cherchait à faire de l'école américaine l'une des plus performantes et compétitives au monde. Par l'adoption de l'*American Recovery and Reinvestment Act*, le gouvernement créait le *Race to the Top fund*, un fonds d'investissement destiné à récompenser les États dont le système scolaire s'avérerait le plus performant avec le double objectif de dynamiser des initiatives et des réformes pédagogiques d'États ainsi que de favoriser l'établissement de réformes législatives visant à aligner les politiques d'États aux nouvelles normes scolaires<sup>2</sup>.

Pour obtenir ces fonds fédéraux, les États doivent poser leur candidature à une sorte de concours. En 2010, seulement

15 États et le District de Columbia sur les 40 ayant présenté des projets lors de la première phase ont été sélectionnés comme finalistes. Par la création de ce fonds d'investissement en éducation, Washington entend mettre en concurrence les différents États pour l'obtention de crédits supplémentaires en éducation, mais son objectif principal est de préparer le terrain législatif des États pour la mise en place de la prochaine réforme fédérale en éducation<sup>3</sup>. Selon plusieurs analystes, cette nouvelle réforme placerait les écoles à charte au cœur des changements en éducation (voir article p. 6).

Un regard sur la situation américaine apporte un éclairage nouveau sur notre propre lutte contre la réforme. Une étude des systèmes européens nous mènerait sensiblement aux mêmes conclusions. Bien qu'en apparence différent du système américain et européen, le modèle qui s'implante actuellement au Québec est le même dans son essence politique : *Incorporation* de l'éducation au système économique et *compétition* comme nouvelle norme de régulation. On a ici une meilleure idée du vrai visage de la réforme au Québec.

1. LAVAL, Christian, *La nouvelle école capitaliste*, Éditions La Découverte, août 2011, 240 p.

2. WHILDEN, Blakely Elizabeth. *The Elementary and Secondary Education Act : A Primer on Reauthorization in 2010*, [En ligne], [www.congressweb.com/aascu/docfiles/ESEA%20PRIMER%20FINAL.pdf], (consulté le XX avril 2012).

3. *Ibid.*

CONDITIONS DE TRAVAIL AUX ÉTATS-UNIS

# SE MOBILISER POUR NE PAS PERDRE SES ACQUIS

Christian Leblanc

Aux États-Unis, l'année 2011 a été difficile sur le plan des relations du travail. Plusieurs États ont adopté des lois attaquant directement les droits syndicaux, et plus particulièrement celui de négociation collective des salariés de la fonction publique. Plusieurs d'entre eux se sont également vus imposer, par des gouvernements d'État, d'importantes réductions des bénéfices de leurs régimes de retraite et d'assurance ainsi que des concessions salariales.

Révocation du droit des travailleuses et travailleurs de la fonction publique à la négociation collective; imposition unilatérale des conditions salariales; réduction des bénéfices des régimes de retraite tant pour les rentes futures que celles versées actuellement; diminution des couvertures d'assurance médicale et interdiction de prélever à la source les cotisations syndicales des non-membres d'un syndicat; réduction d'effectif; etc. Voilà ce que les Assemblées législatives de plusieurs États ont adopté avec, pour résultats, des attaques de front aux organisations syndicales et leurs membres à travers tout le pays.

Renderues à différentes étapes des processus législatifs, ces lois sont en vigueur ou en voie de l'être dans plus de la moitié des États. Dans certains cas, les syndicats ont réussi à négocier des aménagements à leurs conditions de travail. Dans d'autres, ils ont, avec le soutien de la population, fortement résisté pour contrer ces attaques.

## WISCONSIN : BRAS DE FER ET SOLIDARITÉ

La situation qui sévit actuellement au Wisconsin illustre bien cette situation. En novembre 2010, les citoyennes et citoyens de cet État élaient le candidat républicain, Scott Walker, comme gouverneur. La campagne électorale s'est jouée principalement sur la question du déficit budgétaire de l'État. Dès son entrée en fonction, le gouverneur est allé de l'avant avec des mesures d'austérité budgétaire particulièrement drastiques notamment

en éducation et en santé. Parallèlement, il accordait des réductions d'impôt aux entreprises et aux personnes à haut revenu.

À la mi-mars 2011, après plusieurs semaines de joute politique et de bras de fer avec les syndicats, le gouverneur Scott a fait adopter sa loi antisyndicale (*2011 Wisconsin Act 10*). Celle-ci modifie le droit aux négociations collectives de la très grande majorité des salariés de l'État notamment, en limitant les sujets de négociation au seul salaire de base. Celui-ci, par ailleurs, ne peut faire augmenter la masse salariale au-delà de l'indice des prix à la consommation ce qui exclut, par conséquent, les autres éléments de la rémunération tels la progression dans l'échelle salariale, les heures supplémentaires, les vacances, les primes d'assurance et les cotisations au régime de retraite.

Les enseignantes et enseignants sont également soumis à cette loi. Un nouveau « système de discussion » visant à régler les différends entre les parties a été mis en place, mais rien n'oblige les commissions scolaires à rencontrer le syndicat. De plus, les commissions scolaires doivent désormais produire un manuel de l'employé qui remplacera, à terme, les conventions collectives.

Cette loi touche également de plein fouet les organisations syndicales. Ainsi, chaque année, un vote d'allégeance syndicale doit être tenu; si 51 % des voix s'avèrent en faveur du syndicat en place, l'accréditation est maintenue pour les douze prochains mois. Dans le cas contraire, l'accréditation est immédiatement révoquée et une nouvelle demande d'accréditation ne peut être

effectuée avant un an. Pour ce qui est des cotisations syndicales, l'obligation de retenue à la source est abolie. Ainsi, toute personne qui désire mettre fin à son adhésion doit aviser le syndicat. Elle ne sera, de ce fait, plus tenue de verser sa cotisation syndicale. Enfin, le droit de grève est retiré.

Les syndicats représentant les personnels de la fonction publique ont vivement réagi à ces attaques. Ils ont obtenu le soutien de la population, également frappée par les coupes qui ont affecté la classe moyenne. Des manifestations regroupant plusieurs dizaines de milliers de personnes se sont organisées dans les rues de Madison où siège l'administration gouvernementale du Wisconsin et dans plusieurs autres villes. En parallèle, une procédure spéciale, propre à quelques États seulement, a été mise en œuvre pour destituer le gouverneur. Son enclenchement nécessitait la signature d'une pétition d'au moins 540 000 noms alors que plus d'un million de personnes l'avaient déjà signée. Le processus suit toujours son cours.

L'orientation de l'État du Wisconsin est-elle partagée et appliquée ailleurs aux États-Unis? Est-ce un mouvement de fond? Certains accusent les syndicats d'être, en grande partie, responsables des déficits budgétaires causés, entre autres, par la rémunération trop élevée des fonctionnaires et les régimes de retraite, première cause, selon certains, des déficits des États.

Des analyses ont démontré que ce n'était pas tout à fait le cas<sup>1</sup>. Pour un emploi équivalent, les fonctionnaires gagnaient en moyenne 4 % de moins que les employés du secteur privé. Et sur le plan des régimes de retraite, aucun lien ne peut être démontré entre l'importance du déficit des États où les salariés sont syndiqués et ceux où ils ne le sont pas.

Par ailleurs, on remarque que dans les États gouvernés par un républicain, des attaques directes aux droits syndicaux et à la négociation collective ont été réussies ou, à tout le moins, tentées, alors que dans les États représentés par les démocrates, des ententes ont pu être négociées. S'agit-il là

d'une manœuvre purement politique et idéologique? Il est d'ailleurs connu qu'aux États-Unis, les grandes organisations syndicales soutiennent le Parti démocrate en leur versant plusieurs millions de dollars lors des campagnes électorales. Ainsi, les attaques du Parti républicain sont une façon indirecte de s'en prendre au Parti démocrate pour l'affaiblir.

L'hypothèse de la vague de fond ne peut donc être retenue. Tout en demeurant conscient de la situation économique, on note une importante résistance de la population devant

les attaques aux droits syndicaux. Le Wisconsin n'en est pas le seul exemple, on peut aussi mentionner l'Ohio où les citoyennes et citoyens ont réussi, par référendum, à renverser la décision du gouverneur d'attaquer le droit de négociation. Les élections de novembre prochain seront sûrement un bon indicateur de la suite des événements.

1. McCARTIN, J. *Convenient Scapegoat : Public Workers under Assault*, Dissent magazine, printemps 2011, [En ligne] (<http://dissentmagazine.org/article/?article=3825>).



# UNE NÉCESSAIRE SOLIDARITÉ !

Marie-Eve Rancourt

Réunies en Conseil fédératif, les personnes déléguées de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) ont unanimement décidé d'appuyer l'importante lutte que mène le personnel enseignant de la Colombie-Britannique. Cette bataille n'est pas sans rappeler celle menée au Québec contre la Loi concernant les conditions de travail dans le secteur public, adoptée le 15 décembre 2005 sous bâillon, et qui est actuellement contestée devant les tribunaux.

En mars dernier, les 41 000 membres de la Fédération des enseignantes et enseignants de la Colombie-Britannique (BCTF) ont voté pour trois jours de grève afin de protester contre le projet de loi n° 22. Celui-ci vise notamment à prolonger unilatéralement la convention collective arrivée à échéance en juin dernier et viendrait, par le fait même, retirer aux enseignantes et enseignants leur droit de grève et les empêcher d'exercer tout moyen de pression. Il impose également le recours à un médiateur pour la négociation et fixe le délai pour en arriver à une nouvelle entente au 31 août 2012.

Ce projet de loi limite également la marge de manœuvre du médiateur, en stipulant que la convention ne peut entraîner des coûts plus élevés que la précédente. Par conséquent, les demandes visant à diminuer le nombre d'élèves par classe, à offrir davantage de services aux élèves en difficulté ou à améliorer les conditions salariales des enseignantes et enseignants s'avèrent impossibles à satisfaire... à moins de sabrer ailleurs dans les conditions de travail ce qui aurait pour conséquence de déshabiller Pierre pour habiller Paul !

Résultat : le médiateur a les mains tellement liées qu'il se voit contraint d'imposer, à quelques détails près, la même convention collective et de geler, jusqu'en juin 2013, les salaires des enseignantes et enseignants ainsi que le budget dévolu à l'éducation.

## DES ATTAQUES AU DROIT À LA LIBRE NÉGOCIATION

Ce projet de loi n° 22 est le dernier élément d'une série d'attaques envers le droit à la libre négociation du personnel enseignant. En effet, en 2002, deux lois (*Education Services Collective Agreement Act* et *Public Education Flexibility and Choice Act*) sont venues limiter le droit à la libre négociation des enseignantes et enseignants de la Colombie-Britannique. Ces lois, qui ont récemment été déclarées inconstitutionnelles par la Cour suprême de la Colombie-Britannique, retiraient des objets de négociation, le nombre et le type d'élèves dans les classes, éliminant du coup des sujets inhérents aux conditions de travail qui ont toujours été au cœur des revendications. Dans sa décision, la Cour donnait un délai d'un an au gouvernement pour modifier cette loi et rectifier la situation, l'échéance ayant été



fixée au mois d'avril 2012. À la lumière de ce qui précède, le projet de loi n° 22 satisfait-il aux exigences de la Cour suprême de la Colombie-Britannique ou représente-t-il plutôt... un outrage au tribunal ?

## DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS DÉCIDÉS À SE BATTRE

Chose certaine, ce projet de loi a suscité une grogne sans équivoque au sein du personnel enseignant qui y voit un affront envers la profession et un non-respect de la décision de la Cour suprême. La Fédération des enseignantes et enseignants de la Colombie-Britannique (BCTF) a reçu de nombreux appuis et ses membres sont décidés

à se battre pour le contester. Au moment d'écrire ces lignes, toutes les possibilités d'action sont explorées, rien n'a été mis de côté.

Le contexte actuel en Colombie-Britannique ressemble à celui de nombreux pays ou provinces : les gouvernements, après s'être privés de revenus en diminuant les impôts des plus riches et des entreprises, imposent d'importantes compressions budgétaires dans les services publics. Dans ce contexte, il est plus que jamais nécessaire de contester ces mesures d'austérité qui servent de prétexte pour attaquer le droit à la libre négociation et plus spécifiquement, pour affaiblir le réseau de l'éducation. Il faut être unis et solidaires et se rappeler que la lutte des enseignantes et enseignants de la Colombie-Britannique, c'est aussi la nôtre. La FAE suivra de près ce conflit et a déjà offert son appui au BCTF.

# BRÈVES

## REMISE DES PRIX DU CONCOURS LA PERSÉVÉRANCE A AUSSI UN VISAGE

Le mercredi 21 mars dernier avait lieu la remise des prix du concours *La persévérance a aussi un visage*. Rappelons que ce concours, organisé par la FAE, souligne la persévérance des élèves inscrits à la formation professionnelle ou à l'éducation des adultes, et qu'il s'inscrit dans le cadre de la *Semaine québécoise des adultes en formation*, laquelle se déroulait cette année du 24 mars au 1<sup>er</sup> avril.

Les lauréates et le lauréat du concours sont : mesdames Sarah-Maude Pelletier-Lavigne du Centre intégré de formation de Granby dans la catégorie formation professionnelle, Marie-Josée Gauthier du Centre multiservice de Sainte-Thérèse dans la catégorie éducation des adultes, Thuy Truc Thanh Thac du Centre Pauline-Julien de Montréal dans la catégorie francisation, Emmanuelle Deschamps-Jetté du Centre Le Tremplin de Laval dans la catégorie formation à distance, et enfin, M. Martin Charrette de l'établissement Archambault de Sainte-Anne-des-Plaines dans la catégorie éducation en milieu pénitentiaire.

La FAE tient également à remercier toutes les enseignantes et tous les enseignants qui ont collaboré à ce concours et contribué à en faire, encore cette année, un véritable succès.

Félicitations aux lauréates et au lauréat ainsi qu'à leurs enseignantes !



## CONCOURS **HÉROS** SOIS PAS TIMIDE QUAND ON INTIMIDE

Par ce concours, le mouvement **héros** cherche non seulement à valoriser les élèves qui lancent des projets ou des actions visant à contrer l'intimidation et la violence en milieu scolaire, mais aussi à les encourager à devenir des **héros** pour mettre fin à ce grave problème. Demandez à vos élèves de nous faire connaître les solutions qu'ils ont trouvées ou mises en œuvre pour créer un climat plus harmonieux et plus respectueux, un milieu de vie qui favorise davantage l'épanouissement de toutes et tous ainsi que le respect des différences.

Le projet à soumettre doit clairement témoigner d'un geste, d'une action ou d'une œuvre réalisés par l'élève, la classe ou l'école en vue de sensibiliser le milieu scolaire au problème de l'intimidation à l'école ou en vue d'agir directement pour le prévenir.

Le projet ou l'action doivent avoir été réalisés entre le 1<sup>er</sup> septembre 2011 et le 23 mai 2012 et avoir été enregistrés sur le site Internet du mouvement **héros** ([www.heros-mouvement.ca](http://www.heros-mouvement.ca)) au plus tard

le 23 mai 2012. Les détails du concours se trouvent au verso des affiches de même que sur le site **héros**.

Les gagnantes et gagnants remporteront des prix d'une valeur de 100 \$ pour une participation individuelle, 200 \$ pour une participation de classe et 400 \$ pour les projets concernant toute une école. De plus, 75 t-shirts arborant le logo **héros** seront donnés lors d'un tirage au sort effectué parmi l'ensemble des participations au concours.

Le nom des personnes gagnantes, celui de leur enseignante ou enseignant et les projets sélectionnés seront dévoilés le 30 mai 2012. Tous les projets certifiés seront mis en ligne sur le site du mouvement **héros**. Les projets gagnants seront également nommés lors du Congrès de juin 2012 et seront valorisés dans l'édition de septembre de la revue *L'Autonome*.



# BRÈVES

## LES MÉDIAS SE FONT L'ÉCHO DE L'ÉTUDE SUR LE DÉCROCHAGE DES FILLES

Le 6 mars dernier, la Fédération autonome de l'enseignement dévoilait les résultats d'une recherche<sup>1</sup> portant sur le décrochage scolaire des filles. Cette étude, pilotée par le comité de la condition des femmes de la FAE, visait à apporter un éclairage nouveau sur les causes inhérentes à l'abandon des études et ses conséquences. Cette recherche nous apprenait notamment que deux facteurs spécifiques peuvent amener les filles à décrocher : des difficultés reliées à l'adversité familiale (contraintes ou violence) et des difficultés d'apprentissage.

Suscitant un vif intérêt des médias, ces résultats ont été révélés lors d'une conférence de presse tenue en présence de la chercheuse, Isabelle Marchand, membre de l'Institut de recherche et d'études féministes (IREF) de l'UQÀM, de Lise Gervais, coordonnatrice de Relais-femmes, organisme qui a collaboré au projet, et de Pierre St-Germain, président de la FAE.

Cet événement a permis à de nombreux journalistes sur place, y compris des représentants de médias anglophones, de s'intéresser à un aspect méconnu du décrochage scolaire, trop souvent occulté par

celui des garçons. Cela a entraîné la réalisation de plus d'une trentaine d'entrevues, à la télévision, pour la presse écrite et à la radio. Sur le plan radiophonique, le message a été entendu à travers tout le Québec. Mentionnons, entre autres, la tribune téléphonique de l'émission *Maison neuve en direct* ou encore l'entrevue à *Désautels* sur le réseau français de Radio-Canada. Ainsi, cette présence dynamique de la FAE dans les médias a permis d'enrichir la réflexion de milliers de citoyennes et citoyens sur un thème complexe et ignoré.



1. L'analyse qualitative a été réalisée à l'été 2011 auprès de 26 femmes âgées de 19 à 54 ans qui ont quitté l'école depuis au moins deux ans sans avoir obtenu de diplôme d'études secondaires.

# Des rabais exclusifs? C'est réglé.

Profitez de 10 % de rabais additionnel sur vos assurances automobile, habitation et véhicules récréatifs



**CONCOURS**  
*Costa Rica me voilà!*

Gagnez un voyage d'une valeur de 7 500 \$  
Demandez une soumission pour participer.  
Détails et règlement sur [lacapitale.com/concoursgrupe](http://lacapitale.com/concoursgrupe)



**La Capitale**  
Assurances générales

Cabinet en assurance de dommages

AVANT QUE VOUS NE METTIEZ EN PLACE  
**VOTRE** SYSTÈME D'ÉVALUATION  
DES ENSEIGNANTS...

NOUS ALLONS COMMENCER PAR  
**VOUS** ÉVALUER AUX  
PROCHAINES ÉLECTIONS...

... ET SI **VOUS**  
N'ATTEIGNEZ PAS  
LE NIVEAU DE  
PERFORMANCE SOUHAITÉ,  
VOUS POURRIEZ BIEN  
VOUS FAIRE ÉJECTER...

CAQ

